

## АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА СТАРШЕКЛАССНИКОВ

**В статье рассматриваются ценностные ориентиры нравственно-духовного взросления личности как образовательные доминанты формирования индивидуального опыта социальных взаимодействий старшеклассников.**

**Ключевые слова:** социальный опыт, ценностные ориентиры, личность старшеклассника.

Российское образование вступило в новый этап своего развития, связанный с переменами в социокультурной и производственной жизни общества, существенной трансформацией индивидуально-личностных идеалов, изменением ценностных ориентации подрастающих поколений.

Система образования призвана способствовать реализации основных задач социально-экономического, культурного, нравственного развития современного общества, осуществляя подготовку взрослеющего человека к активной деятельности в сферах экономики, культуры, политической жизни социума, нравственного воспитания, научного анализа, информационного поиска, формируя духовно-нравственный, ценностный опыт личности.

Имеющие место в современной жизни факты нравственной деструкции гуманитарного знания, деперсонализации личности и дегуманизации межличностных отношений актуализируют проблему поиска ценностных приоритетов человеческого бытия, с особой силой показывают непреходящую значимость образовательного обретения каждым индивидом духовно-нравственных смыслов, формирования опыта продуктивной самореализации в усложняющемся мире социальных взаимодействий.

Особенно значимой выступает названная область образовательного развития личности в юношеском возрасте, в старших классах, когда актуализируется потребность в расширении сферы социального взаимодействия, возрастает интерес к средствам массовой коммуникации, приоритетную значимость обретает мировоззренческая проблематика поиска смысложизненных ориентиров индивидуального бытия.

Формирование социального опыта личности в аксиологическом контексте жизненных смыслов предполагает утверждение гуманистического подхода к педагогической инструментровке образовательного процесса, в личностно развивающем пространстве которого особое внимание уделяется индивидуальности человека, развитию его самостоятельности, ответственности, инициативности, критичности мышления, толерантности и отзывчивости к другому, оптимистичности мировосприятия и веры в свои силы.

Как представляется, обозначенные личностные качества, будучи неразрывно связаны с формированием «Я-концепции», выступают ценностными ориентирами нравственно-духовного взросления личности, аксиологическими доминантами формирования индивидуального опыта социальных взаимодействий, что подтверждается, в том числе, в историко-педагогической ретроспективе.

Еще в далеком XVIII веке французский мыслитель Никола Себастьян де Шамфор предельно четко определил функционально-содержательную конкретику обретения человеком смысло-жизненного опыта индивидуального бытия: «Лучше всего мы знаем, во-первых, то, что поняли чутьем; во-вторых, то, что извели на собственном опыте, сталкиваясь с разными людьми и явлениями; в-третьих, то, что уразумели не из книг, а благодаря книгам, то есть благодаря размышлениям, на которые они нас наталкивали; в четвертых, то, чему научили нас книги и наши учителя» [10, с. 451].

Приоритетная жизненная значимость феномена опыта вполне естественно делает его феноменом социальным по своей глубинной сути и, вместе с тем, явлением педагогичес-

ким исходя из социально-природных, тесно связанных с жизненными смыслами, образовательных основ.

«Образование, чтобы достичь своей цели и для отдельного ученика, и для общества, должно базироваться на актуальном и жизненном опыте отдельного человека», справедливо утверждал Дж Дьюи [4, с. 64]. Незаменимую образовательную значимость опыта социальных отношений человека отмечали, в частности, античные мыслители, которые отождествляли получаемый и призванный «вразумлять совершенными ошибками» человеческий опыт с «лучшей из наук» (Эзоп, Менандр).

Будучи неразрывно связан с памятью – «воспоминания или память о многих вещах называются опытом» (Т. Гоббс) – социальный опыт является интроспективным основанием нашей индивидуально-личностной и общественной жизни, энергетически (ценностно-смыслово) питая и подпитывая не только рефлексивные, но и, прежде всего, деятельностно-поведенческие интенции и способности человека: «Личная наука без применения – это есть оружие, спрятанное в ножнах и не извлекаемое как раз тогда, когда подступает грозный, лютый лев», утверждал иранский философ XII в. Аль-Газали [13, с. 196]. Приобретенные знания должны быть прилажены к делу, а потому всякий опыт лишь тогда чего-либо стоит, если это опыт практического действия, мысли, переживания, поступка.

Одной из гуманитарных ценностей становящегося социального опыта выступает категория мудрости – содержательно-смысловая quintэссенция нравственного знания, понимаемая как *глубокий ум, опирающийся на жизненный опыт*.

При этом социальный опыт, будучи *субъективно усвоенным*, становится неотъемлемой частью личности, необходимым условием ее развития и деятельного существования, поскольку, по словам Аристотеля, «люди, действующие на основании опыта, достигают даже большего успеха, нежели те, которые владеют общим понятием, но не имеют опыта», поскольку «опыт есть знание индивидуальных вещей» и условие восхождение человека к мудрости, поэтому мудрые люди «владеют понятием и знают причины» [9, с. 450].

У опыта, восходящего к мудрости, существуют совершенно неоспоримые ценностные аксиомы принимаемого и всячески одобряемого жизненного смысла, в частности: «Мудрость всегда отмеживается от зла» (Менандр); «Умейте всегда перенестись на точку зрения противоположного мнения – это и есть истинная мудрость» (П.С. Таранов); «Самый мудрый человек тот, кого больше всего раздражает потеря времени» (Данте Алигьери).

Становящаяся мудрость формируемого социального опыта личности заключает в себе совершенно определенную возможность радостной оптимизации жизни, безусловной акмеологической центрации последней, связанной с растущей уверенностью в своих силах. «Цветущая сила» и «цветущая пора» [2, с. 4] – это образный оптимизм человеческого мирозерцания, приоритет весеннего, с неистощимой надеждой обрученного взгляда взрослого человека на жизнь.

И в этом – чрезвычайно важный педагогический закон адекватной сформированности и развития человеческого опыта, который призван, в любом возрасте, дарить человеку жизнеутверждающую Весну, поскольку Осень ну уж никак и ни для кого не выглядит желанным подарком. Знаменитый российский писатель и историк Н.М. Карамзин поэтически утверждал жизненную справедливость обозначенной точки зрения:

Кто все плачет, все вздыхает,  
Вечно смотрит Сентябрем,  
Тот науки жить не знает  
И не видит света днем.... [11, с. 474].

Педагогически правильно формируемый социальный опыт личности призван формировать адекватный, собственно человеческий, оптимистический взгляд взрослого человека на мир, во многом обусловленный изначально присущей ему свободной способностью к творчеству как подлинно культурной и предельно индивидуализированной формой самоутверждения, самореализации, социализации в целом.

С точки зрения Д.И. Фельдштейна, процесс социализации взрослого человека неразрывно связан с индивидуализацией, в развивающем пространстве которой происхо-

дит его «социальное созревание», «расширение степени свободы», «постоянное открытие, утверждение (понимание, отделение) и формирование себя как субъекта активного творческого действия» [14, с. 50-51].

В этой связи В.Т. Лисовский [8, с. 57] выделяет в качестве важного личностного итога названного процесса *социальное творчество* – специфический вид социальной активности, связанный с переменами, вносимыми молодежью в общественные отношения, с непременно присущим данному возрасту чувством инициативной новизны как сущностной характеристики становящейся социальной позиции.

Не случайно исследователи [12, с. 83] отмечают существенной характеристикой современной молодежи самостоятельное стремление понять логику явлений, отказ что-либо принимать на веру, требование системы доказательств. Основной особенностью ее интеллектуальной деятельности является нарастающая с каждым годом способность к абстрактному восприятию мира, формирование активного, самостоятельного, творческого мышления.

В многообразии социализирующих сфер и направлений в качестве наиболее оптимальной выделяется модель гуманистической социализации, в основе которой – ориентация на обновленные критерии воспитания современной молодежи, включая способность самостоятельно действовать и принимать решения в условиях, которых заведомо не было и не могло быть в жизни поколения родителей, а также формирование опыта современной жизни, основы которого не могут быть передаваемы из опыта жизни старшего поколения.

При этом важнейшими характеристиками образовательного взаимодействия выступают перенос акцента на самовоспитание, самоуправление, развитие и взаимодействие (совместный поиск оптимальных решений, активное сотрудничество в кооперации, диалогические приоритеты сотрудничества), что является поведенческо-деятельностной основой формирующегося становления социального опыта личности современных школьников.

Старшеклассник (с 14-15 до 17 лет, период ранней юности), выступает субъектом новой социальной ситуации развития, характерной чертой которой является направленная на будущее ценностно-ориентационная актив-

ность (выбор образа жизни, профессии, круга значимых других, референтных групп), осуществляемая в условиях максимального стремления к автономии, сохранения права быть самим собой [5]. На основе стремления школьника к автономии развиваются структурные механизмы самосознания и личностной рефлексии, осознаются жизненные планы и перспективы, формируется уровень социальных притязаний, т.е. утверждаются важнейшие подведенческо-деятельностные доминанты (структуры) формирующегося социального опыта.

Большое значение в этом возрасте имеют дружба, доверительные, неформальные отношения, играющие «роль своего рода испытательного «полигона», на котором юношами и девушками отрабатываются, апробируются, проверяются на верность стратегия и тактика будущей «взрослой» жизни» [6, с. 52].

У девятиклассников (15-16 лет) возникает новый аналитико-синтетический уровень умственной деятельности, объединяющий черты «мыслительного» и «художественного» типов, что содействует многостороннему развитию интеллекта [7, с. 94]. Известный отечественный педагог XIX-XX вв. Н.И. Кареев – характеризовал данный факт интеллектуально-образного симбиоза юношеского возраста, тесно связанный с формированием мировоззрения, следующими словами: «Головой философ, сердцем поэт – такова в четырех словах характеристика каждого юноши с таким душевным настроением, как нельзя более подходящим для того, чтобы увлекаться всем, что говорит зараз и голове и сердцу, поэзией возвышенных дум и философией художественных произведений, критических и публицистических статей, научных обобщений, раз в них заключено понимание мира и человека, и на этой же почве впервые вырастают и общественные интересы молодого человека» (Письма к учащейся молодежи о самообразовании, 1907) [1, с. 366].

Кроме того, следует учитывать современный уровень информационно-технологического (компьютерного) оснащения учебного процесса в школе и, в частности, создание, распространение и внедрение в учебный процесс современных электронных учебных материалов, их интеграция с традиционными

учебными пособиями, создание информационной среды и формирование единого образовательного пространства, широкое распространение коммуникативных средств и технологий мультимедиа.

Ведущей особенностью информационных технологий является их интерактивный характер, определяемый возможностью ак-

тивно участвовать в информационных потоках, что выступает одной из приоритетных ценностей образа жизни современного человека, призванного соответствовать высоким нравственно-духовным требованиям образовательного императива, сформулированного Жаком Делором: «Научиться жить вместе».

18.01.2011

**Список литературы:**

1. Антология педагогической мысли России второй половины XIX-начала XX в. / Сост. П.А.Лебедев. – М.: Педагогика, 1990. – 608 с.
2. Гагин, Ю.А. Концептуальный словарь-справочник по педагогической акмеологии: учеб. пособие / Ю.А. Гагин. – Изд. 2-е – СПб., СПбГУМП, Балт. Пед. академия, 2000. – 222 с.
3. Делор, Ж. Образование: необходимая утопия / Жак Делор // Педагогика. – 1998. – №5. – С. 3-16.
4. Дьюи, Дж. Школа и общество / Джон Дьюи. – М.: Госиздат, 1924. – 168 с.
5. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя ; изд. 2-е, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2000. – 384 с.
6. Кондратьев, М.Ю. Подросток в замкнутом круге / М.Ю. Кондратьев. – М.: Изд-во «Институт практической психиатрии», Воронеж: НПО «Модекс», 1997. – 186 с.
7. Лейтес, Н.С. Возрастная одаренность школьников: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н.С. Лейтес. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 320 с.
8. Лисовский, В.Т. Ключевые принципы социальной защиты молодежи / В.Т. Лисовский // Социальная работа. – 1994. – №1. – С. 57-59.
9. Платон. Аристотель. Пайдейя: Восхождение к доблести / Сост. и отв. ред. Г.Б. Корнетов. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 476 с.
10. Размышления и афоризмы французский моралистов XVI-XVIII веков / Пер. с франц. – СПб.: Издательство «Terra Fantastica» Издательского Дома «Корвус», 1994.
11. Русская поэзия XVIII века. – М.: Художественная литература, 1972. – 734 с.
12. Слостенин, В.А., Каширин, В.П. Психология и педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Слостенин, В.П. Каширин. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 480 с.
13. Таранов, П.С. 500 шагов к мудрости / П.С. Таранов. – Т. 2. – Донецк: Сталкер, 1996. – 480 с.
14. Фельдштейн, Д.М. Психология развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.

Сведения об авторе: **Утямишева Татьяна Юрьевна**, учитель биологии Школы №2 г. Соль-Илецка, соискатель Оренбургского государственного университета, e-mail: karna1@yandex.ru

**UDC 37.013.42: 371**

**Utyamisheva T. Yu.**

**AXIOLOGICAL ASPECTS OF SOCIAL EXPERIENCE FORMATION OF SENIOR PUPILS**

Value's guideline of moral and spiritual inauguration of personality as educational dominant in formation as individual experience as social interactions of upperclassmen is reviewed in the article.

Key words: social experience, value guideline, personality of upperclassmen.

**Bibliography:**

1. Anthology of pedagogic thought of the second part of XIX – beg. XX cent. / Comp. P.A. Lebedev. – M.: Pedagogica, 1990. – 608 p.
2. Gagin, U.A. Conceptual glossary on pedagogic acmeology: textbook / U.A. Gagin. – 2<sup>nd</sup> ed. – Spb., SPbGUMP, Balt. Ped. akademiya, 2000. – 222 p.
3. Delor, J. Education: Indispensable utopia / Jacques Delor // Pedagogica. – 1998. – №5. – P. 3-16
4. Dewey, J. School and society / John Dewey. – M.: Gosizdat, 1924. – 168 p.
5. Zimnyaya, I.A. Pedagogical psychology: textbook for IHE / I.A. Zimnyaya; 2<sup>nd</sup> ed., comp., fix., and rev. – M.: Logos, 2000. – 384 p.
6. Kondratiev, M.U. Teenager in exclusive circle / M.U. Kondratiev. – M.: publ. house «Institut prakticheskoyi psichiatrii», Voronezh: NPO «Modeks», 1997. – 186 p.
7. Leites, N.S. Age giftedness of school children: textbook for st. of higher educational inst. / N. S. Leites. – M.: publ.cent. «Akademiya», 2000. – 320 p.
8. Lisovskiy, V.T. Key principles of social security of young people / V.T. Lisovskiy // Social work. – 1994. №1. – P. 57-59.
9. Platon. Aristotel. Paideya: Ascent to valour / Comp. and resp. ed. G.B. Kornetov. – M.: Publ. URAO, 2002. – 476 p.
10. Thoughts and aphorisms of French moralists XVI-XVIII cent. / Tr. from fr. – SPb.: Publ.: «Terra Fantastica» Publ. H. «Korvus», 1994.
11. Russian poetry XVIII cent. – M.: Belles-lettres, 1972. – 734 p.
12. Slastenin, V.A., Kashirin, V.P. Psychology and pedagogy: textbook for st. of IHE / V.A. Slastenin, V.P. Kashirin. – M.: Publ. cent. «Akademiya», 2001. – 480 p.
13. Taranov, P.S. 500 steps to wisdom / P.S. Taranov. – V. 2. – Donetsk: Stalker, 1996. – 480 p.
14. Feldshteyn, D.M. Psychology of development in ontogenesis / D/I/ Feldshteyn. – M.: Pedagogica, 1989. – 208 p.