

ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ  
ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

---

**КЛАССИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
В НЕКЛАССИЧЕСКОЕ ВРЕМЯ**

ИЗДАТЕЛЬСТВО ТОМСКОГО УНИВЕРСИТЕТА  
2008

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ОБРАЗА МИРА СТУДЕНТОВ

Н.А. ДОЛГИХ

Образ мира молодого человека, пришедшего в университет, нельзя считать полностью сформированным. По определению В.Е. Клочко, «человек как психологическая система включает в себя и субъективную компоненту (образ мира, составляющего для человека его действительность), и деятельностную компоненту (образ жизни человека в его действительности), и саму действительность – многомерный мир человека как онтологическое основание его жизни, определяющий сам образ жизни и определяемый ею» [1]. Мир каждого человека уникален и составляет собственно человеческое в человеке, его самость, его существенную характеристику. В юности сохраняются огромные потенциальные возможности по формированию ценностно-смысловых компонентов образа мира. И задача художественно-эстетического воспитания – придать этому процессу целенаправленность и структурированность. Следуя за В.Е. Клочко, кратко осветим основные этапы этого движения [2].

Ценностно-смысловой мир человека появляется через его означивание и понимание. «Значение приводит к возникновению осмысленной картины мира» [3]. Смыслы являются особыми качествами предметов, системными и вневещественными. Возникая, они становятся шестым измерением, делая сам мир ребенка шестимерным. «Без значения нет предметов, без смыслов предметный мир не может стать реальностью», переживаемой как нечто соответствующее актуальным потребностям и возможностям ребенка [4]. Важно заметить, что именно эмоции обеспечивают осознание того, что имеют для человека ценность и смысл. Так просматривается не только один из вариантов решения проблемы единства аффекта и интеллекта, но и механизм, заключающийся в эмоциях, который обеспечивает устойчивость многомерного мира человека. «Когда сознание отделяет «мир» и «Я», эмоции продолжают удерживать их неразрывную связь и единство» [4].

В своих последних работах В.П. Зинченко обратил внимание на еще один аспект понимания механизмов становления многомерного мира человека. Смыслы, к которым приобщается ребёнок, изначально в идеальной форме существуют в культуре. Введение его в культуру – это не просто трансляция человеческого опыта. Педагог ответствен за то, чтобы культура вошла в многомерный личностный мир.

К тому моменту, когда человек поступает в вуз, его основные психические функции уже сформированы. Педагогу приходится вступать в контакт с достаточно самостоятельной личностью как субъектом, ответственным за свои действия. Таким образом, существуют благоприятные возможности для принятия в качестве педагогических принципов положений онтопедагогике. Онтопедагогика, согласно определению В.Е. Клочко, – это «педагогика, имеющая целью создание условий, в которых оптимально осуществлялось бы становление человеческого в человеке – ценностно-смыслового мира человека с его подвижной, открытой в окружающую среду границей...» [1]. Такая педагогика предполагает, что учитель не транслирует культуру, но организует чрезвычайный по своей значимости акт встречи ребенка с культурой, делая её избранные элементы способными вписаться и расширить ценностно-смысловые координаты его жизненного мира. Учитель отвечает за то, что-

бы во взаимодействии с культурой мир ребенка расширялся и упорядочивался. В этом онтопедагогика видит воспитательный потенциал образования, который не отрывается от его обучающего и развивающего аспектов.

Существуют по меньшей мере три аспекта изучения личности в психологии. Во-первых, личность выступает как объект воздействия. В этом случае изучается воздействие искусства и фиксируются некоторые общие эффекты, которые оно оказывает на личность. Индивидуальные различия редко принимаются в расчет; речь идет только об общих закономерностях. В свою очередь, в эмпирических исследованиях выделяются два подварианта этого подхода – в зависимости от того, что именно в личности рассматривается в качестве переменной: исследование ли понимания искусства или изучение влияния искусства на личностные конструкты, системы категоризации действительности. Во-вторых, личность может выступать в эмпирической эстетике как независимая промежуточная переменная, как носитель определенных признаков, которые влияют на результат взаимодействия. Здесь тоже можно говорить о трёх вариантах подхода и, соответственно, трёх группах личностных переменных: 1) те или иные черты личности; 2) типы и 3) уровень компетентности.

Художественную, или эстетическую, компетентность можно определить как способность читателя, зрителя, слушателя вычлывать из художественной ткани произведения различные по глубине содержательно-смысловые слои. Можно говорить о различных аспектах художественной компетентности: о когнитивной сложности картины мира, способности к восприятию многомерности и альтернативности; о владении специфическими «языками» разных видов, стилей и жанров искусства, набором кодов, позволяющих дешифровать информацию, заключенную в художественном тексте [2]; о степени овладения личностью системой операциональных навыков и умений, определяющих ее способность осуществить адекватную тексту деятельность по его распредмечиванию. Все названные аспекты связаны, однако сам характер их связи представляет собой вопрос для специального исследования.

Разные виды и жанры искусства предъявляют разные требования к уровню художественной компетентности. Как процесс, так и результат художественного восприятия произведений «высокого искусства» существенно зависят от художественной компетентности и других личностных факторов.

И, наконец, в третьем подходе, используемом в эмпирической эстетике, личность рассматривается как субъект. В этом случае учитываются факторы, связанные: с личностными предпочтениями, вкусами; с определенными формами внутренней активности; с внутренним миром личности, т.е. смыслами, ценностями и личностными проблемами.

Многие исследования говорят о кардинальном различии процессов, которые могут протекать во взаимодействии личности с произведениями искусства, в зависимости от личностной включенности и качественных характеристик той активности, которую осуществляет человек в этом процессе.

Ни рефлексивное отношение без эмоциональной вовлеченности, ни эмоциональное отношение без глубокого проникновения не дают истинного понимания. Решение заключается не в комбинации одного и другого, а в нахождении некоторого третьего пути. Д.А. Леонтьев представляет этот путь в понятии смысла, в котором сочетаются, с одной стороны, глубина, а с другой – личностная релевантность, личностная вовлеченность. Для личностно отстраненных, беспристрастных экспертов искусство имеет некоторое значение, но не смысл, а для дилетантов, которые рассматривают искусство так же, как другие явления, с которыми они сталкиваются в своей жизни, оно несет живые эмоции, но, опять же, не смысл. Поэтому, следуя Д.А. Леонтьеву, правильнее было бы говорить не о двух, а по меньшей мере о трех различных способах взаимодействия с искусством, причем именно на

третьем уровне личность и искусство выступают в своих специфических качествах. «Ситуация эксперта», и «ситуация дилетанта» – это ситуации монологического общения, монологического взаимодействия. В «ситуации эксперта» личность выступает как субъект, а произведение искусства – как объект оценивания. В «ситуации дилетанта», наоборот, произведение искусства выступает как субъект, а личность – как объект запрограммированного воздействия. Эта модель лучше всего приложима к массовой культуре, коммерческой литературе, которые являются наиболее чистым выражением этой тенденции. Но истинное, глубокое, личностное общение носит диалогический характер.

Виктор Шкловский ввел различение принципа познания во взаимодействии человека с искусством и принципа узнавания. Если в искусстве мы только узнаем что-то свое, нам уже известное, и оно не задает нам никакой задачи, взаимодействие переводится на механический уровень [5]. Искусство выступает в данном случае как «искусство для эмоций», а не «искусство для личности», и из этого взаимодействия человек выходит таким же, каким он в него вошел, в то время как истинное искусство всегда содержит потенциал для развития.

Произведения искусства бережно сохранили огромный арсенал эмоций, чувств, суждений, оценок, линий, форм, объемов, настроений и др. Общаясь с произведениями искусства, человек ищет ответы на волнующие его вопросы и, зачастую, находит им разрешение. Искусство, по образному выражению Л.А. Рапацкой, «является своеобразным хранителем нравственного опыта человечества перед лицом грядущих поколений» [6]. Но самая главная мысль, идея, сверхзадача на протяжении всех лет занятий, – охрана и приумножение духовных ценностей, накопленных человечеством.

В искусстве всегда есть недосказанность и тайна. И нельзя это разрушать, иначе искусство превращается в информацию, а творческое занятие – в самый заурядный урок. Поиск ответов на недосказанность, тайну способствует художественному развитию личности. В области искусства приобщение к многомерности мира необходимо, его открытие способствует осознанию дополнительных измерений личностного бытия. Ю.Б. Алиев по этому поводу утверждает, что благодаря искусству личность приобретает соответствующий «опыт» [7]. Л.В. Горюнова считает, что искусство «меняет характер проявления духовных сил и творческой деятельности» [8], а Л.А. Рапацкая акцентирует «изменение в мотивационной сфере», появление «целостного личностного образования» [6].

По выражению Д.А. Леонтьева, каждое произведение искусства ставит перед человеком «задачу на смысл». Не каждый способен решить ее самостоятельно, и художественно-эстетическое воспитание оказывает существенную помощь, когда ценностно-смысловое содержание произведения органично входит в опыт личности, становится регулятором поведения. Именно в этом заключаются педагогическая задача становления ценностно-смыслового измерения образа мира человека.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ключко В.Е. Человекообразование как предмет современной психологии образования // Образование и социальное развитие региона. 1995. № 3–4.
2. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: Системный взгляд. Томск: Изд-во Том. ун-та, 1999.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. М., 1982. Т. 3.
4. Зинченко В.П. От классической к органической психологии // Вопросы психологии. 1996. №6.
5. Шкловский В.О. Жили-были... Л.: Советский писатель, 1966.
6. Рапацкая Л.А. Формирование художественной культуры учителя музыки. М., 1991.
7. Алиев Ю.Б. Формирование музыкальной культуры подростков: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1987.
8. Горюнова Л.В. Теория и практика формирования музыкальной культуры младшего школьника: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1991.