
УДК 372.882
ББК 74.261.8
Г 14

Н.Н. Гайворонская

Соискатель кафедры общей педагогики Адыгейского государственного университета; E-mail: n_gaiworonskaia@mail.ru

КОРРЕКЦИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

(Рецензирована)

Аннотация. В статье рассматриваются факторы коррекции ценностных ориентаций несовершеннолетних правонарушителей на уроках литературы: проблемное обучение и ценностный подход. Условием успешной коррекции ценностных ориентаций подростков-правонарушителей при изучении художественного текста является проблемное обучение. Во время разрешения проблемных ситуаций происходит адекватная оценка представленных в литературно-художественном произведении гуманистических ценностей. Столкновение позиций, точек зрения, сложные жизненные коллизии художественного произведения дают возможность выявить и закрепить нравственные ценности, сформировать убеждения, нравственные оценки и самооценки, без чего невозможно формирование нравственного сознания. Литературе как виду искусства отводится особое место в формировании нравственного сознания. Художественный образ, созданный воображением писателя, обладает способностью интегративно воздействовать на психику человека, охватывая и эмоциональные, и рациональные компоненты сознания. Вызвать интерес к произведению, заставить не только прочитать, но и проникнуться им, постичь авторскую ценностную систему и выработать свои жизненные взгляды, убеждения, ценностную иерархию способно проблемное обучение на уроках литературы.

Ключевые слова: коррекция ценностных ориентаций несовершеннолетних правонарушителей, проблемное обучение на уроках литературы, ценностный подход к изучению литературы.

N.N. Gaivoronskaya

Applicant for Candidate's degree of General Pedagogy Department, Adyge State University; E-mail: n_gaiworonskaia@mail.ru

CORRECTION OF VALUE ORIENTATIONS IN MINOR OFFENDERS AT LITERATURE LESSONS

Abstract. The paper discusses the factors of correction of value orientations in minor offenders at literature lessons: the problem-based learning and the value approach. The problem-based learning is a condition of successful correction of value orientations in teenage offenders when studying the literary text. During settlement of problem situations the pupils make an adequate assessment of the humanistic values presented in literary and art work. Collision of positions, points of view and complicated vital collisions of a work of art provide an opportunity to reveal and fix moral values, to create belief, moral estimates and self-assessment without which formation of moral consciousness is impossible. Special place in formation of moral consciousness is assigned to literature as to an art form. The artistic image created by imagination of the writer, possesses ability to integratively influence mentality of the person, covering both emotional and rational components of consciousness. The problem-based training at literature lessons is capable to arouse interest to work, to force not only to read, but also to like it, to comprehend the author's value system and to develop the own vital views, beliefs and value hierarchy.

Keywords: correction of value orientations in minor offenders, problem-based training at literature lessons, a value approach to literature studying.

Сравнительное изучение ценностных ориентаций несовершеннолетних правонарушителей и их законопослушных сверстников показало, что их отличия касаются нравственных аспектов. Поэтому необходима коррекция ценностных ориентаций подростков-правонарушителей — система педагогических мер, направленных на преодоление антиидеалов (ведущих к антиобщественному поведению) и становление положительных ценностных ориентаций личности, развитие навыков положительной социальной активности.

Важную роль в коррекции ценностных ориентаций несовершеннолетних правонарушителей играет проблемное обучение на уроках литературы.

Как справедливо заметил И.Я. Лернер: «Гуманитарные предметы призваны формировать... нравственный и духовный опыт учащихся... И хотя все предметы в школе в определенной мере выполняют эту функцию, гуманитарные же, в силу того, что их объектом является само общество во всех его проявлениях, несут главную ответственность за гражданское воспитание учащихся» [1].

На страницах журнала «Литература в школе» в последние годы широко дискутируется вопрос о цели и содержании курса литературы в школе. Учеными и учителями-практиками ведется много дискуссий, посвященных современным урокам литературы. Они призваны решить важную насущную проблему — определить такую технологию обучения, которая сделала бы литературу жизненно важным для подростков школьным предметом, способствовала бы пробуждению интереса у школьников к чтению и изучению произведений.

Проанализировав статьи на эту тему за последние несколько лет, мы выделили несколько общих приемов обучения, предлагаемых разными авторами: 1) чтение учителем самых эмоциональных, волнующих эпизодов произведения; 2) постановка

вопросов, допускающих разные точки зрения, заставляющих думать и не противоречащих непосредственному эмоциональному восприятию произведения; 3) вариативность заданий и тем сочинений; 4) вовлечение школьников в жизненные ситуации, изображенные в произведении, обращение к опыту самих детей; 5) побуждение учащихся высказывать свои мысли, чувства, соображения по поводу описанной в книге ситуации, поведения героев и т. д.; 6) выявление в произведении вечных нравственных проблем и их обсуждение; 7) нахождение в художественном произведении авторских ценностей высшего порядка и соотнесение их с ценностными приоритетами самих школьников.

Хотя авторы не соотносят указанные приемы с технологией проблемного обучения, как показывает проведенный нами анализ, многие из названных приемов характерны именно для проблемных методов обучения. Использование этих приемов в совокупности, по мнению педагогов, способно сделать изучение литературы делом жизненно важным, любимым и интересным для учеников.

В последнее время (в связи с тенденциями гуманизации образования и выделением опыта эмоционально-ценностного отношения к миру в качестве элемента содержания образования) в методических разработках, статьях, программах по литературе ученые (В.Г. Маранцман, Г.И. Беленький, Е.В. Попова, В.Я. Коровина, Е.А. Новикова и др.) стали делать акцент на ценностном подходе в изучении литературы. Так, Е.В. Попова пишет: «...В литературоведческом арсенале нет понятия «ценности». Есть термин «пафос», который Гегель определяет как «страсть», «силу души», движущую художником в процессе творчества. Но что является движущей силой творческой страсти? Ценности автора — его идеалы, святости его души, духовные стремления, принципы, нормы нравственности.

Вот почему, рассматривая литературу как вид искусства, — а это исходный принцип изучения литературы — важно достичь самой сердцевины произведения, его души — системы авторских ценностей...» [2]. Далее автор говорит о том, что ценностный подход органичен природе искусства, но в литературоведении он не разработан, оставаясь приоритетом философии (М. Рокич [6]). Опираясь на высказывания известных философов, Попова Е. В. доказывает, что русская классическая литература потому и велика, что полностью удовлетворяет потребность человека в идеале. В качестве примеров она рассматривает ценностные системы А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого, С.А. Есенина. В конце работы автор замечает, что ценностный подход в изучении литературы предполагает не только нахождение в художественном произведении авторских ценностей высшего порядка, но и отношение к самому произведению как ценности эстетического уровня.

Условием успешного становления гуманистических ценностных ориентаций школьников при изучении художественного текста является адекватная оценка представленных в литературно-художественном произведении гуманистических ценностей. При этом когнитивная, эстетическая, нравственная оценки должны быть синтезированы и подтверждены соответственной деятельностью учащихся, так как только в этом случае могут целостно сформироваться гуманистические ценностные ориентации.

Литературе как виду искусства отводится особое место в формировании нравственного сознания. Художественный образ, созданный воображением писателя, обладает способностью интегративно воздействовать на психику человека, охватывая и эмоциональные, и рациональные компоненты сознания.

Литературные герои способны составить условную референтную группу, играющую решающую роль в вы-

боре идеалов, образцов поведения, в активизации процесса самовоспитания, что особенно важно в подростковом, юношеском возрасте.

Художественные образы, как показали научные исследования, воздействуют не только на осознаваемые регуляторы поведения, но и на неосознаваемые, которыми являются психическое заражение, внушение, подражание, идентификация. Столкновение характеров, позиций, точек зрения, сложные жизненные коллизии художественного произведения дают возможность выявить и закрепить нравственные ценности, сформировать убеждения, нравственные оценки и самооценки, без чего невозможно формирование нравственного сознания. И наконец, важнейшая и невосполнимая функция искусства — это воспитание эмпатии, чувства сопереживания, сочувствия другому существу — одного из высших психических свойств, присущих сугубо человеку.

Приобщение к чтению, использование воспитательного заряда художественной литературы должно осуществляться через целостный художественный образ, оказывающий сильное эмоциональное воздействие на душу юного читателя. К сожалению, не всегда преподавание литературы, знакомство с произведением искусства осуществляется таким образом, чтобы влиять на мир чувств и эмоций детей и юношества.

Вызвать интерес к произведению, заставить не только прочитать, но и проникнуться им, постичь авторскую ценностную систему и выработать свои жизненные взгляды, убеждения, ценностную иерархию способно проблемное обучение на уроках литературы.

Требования к проблемному обучению, характер содержания и протекания проблемных ситуаций в условиях изучения литературы сохраняют общие закономерности, свойственные процессу обучения, но вместе с тем (потому что литература — это вид искусства) приобретают специфические свойства. Так, проблемное изучение

литературной темы должно происходить с учетом специфики литературного материала (родовой, жанровой и т. д.).

Проблемный анализ представляет непрерывную цепь проблемных ситуаций, в течение разрешения которых раскрывается идейное содержание и художественное своеобразие изучаемого произведения. Конечной целью проблемного анализа является осознание концепции произведения и личностного отношения к ней, что способствует формированию ценностных ориентаций, мировоззрения учащихся.

Присутствие элементов проблемного обучения можно заметить в методических системах русских словесников XIX века (Ф.И. Буслаева, В.И. Водовозова, В.Я. Стоюнина, В.П. Острогорского, Ц.П. Балталона). Начало XX века отмечено в методике преподавания литературы дискуссией сторонников культурно-исторической школы и потебнианцев (сторонников учения филолога А.А. Потебни). Первые считали, что занятия литературой должны давать только знания учащимся. Потебнианцы были убеждены, что без включения в процесс обучения личностных начал ученика изучение литературы не достигнет целей воспитательных: нравственных и эстетических.

Идея проблемного обучения привлекала внимание учителей литературы прежде всего потому, что эта система расширяла возможности нравственного воздействия на школьников. Ученики в условиях острой коллизии должны были не просто принять ту или иную точку зрения или отвергнуть ее, а выстрадать ее, осмыслить, глубоко проникнуться ею. В такой ситуации знания превращаются в убеждения.

Сторонник проблемного обучения Н.И. Кудряшев в системе методов обучения литературе называет метод творческого чтения, эвристический, исследовательский и репродуктивный. Среди методических приемов, обеспечивающих реализацию этих методов,

он называет постановку учебной проблемы. По мнению Н.И. Кудряшева, интерес к проблеме, осознание и принятие ее, желание включиться в ее решение — вот необходимые условия плодотворной мыслительной деятельности учащихся [3].

Ученый-методист Л.С. Айзерман предлагает рассматривать проблемное преподавание не только как прием, «не просто способ, не частный метод, а определенное единство содержания урока и его методических форм» [4]. Он говорит о том, что «в процессе проблемного преподавания неразрывно сплавлены, неотделимы открытие мира, открытие искусства и изменение себя как личности» [4].

Диалог читателя с текстом, развивающийся в равноправном диалоге учителя и ученика, совместный поиск истины в столкновении мнений — таковы, по мнению В.Г. Маранцмана, педагогические основания литературного образования. Художественный текст многозначен, и, следовательно, всякая однозначность интерпретации есть примитивизация авторской концепции. Именно в примитивизации технологий литературного образования, не позволяющих раскрыть многозначность художественного текста, В.Г. Маранцман видел одну из причин падения интереса школьников к литературе [5].

В.Г. Маранцман рассматривает типы проблемных ситуаций в зависимости от их места в процессе изучения произведения (проблемные ситуации на вступительных и заключительных занятиях, проблемные ситуации, связанные с общим ходом разбора литературного произведения).

Однако отмечает, что определение специфики проблемных ситуаций внутри темы, в частности, в пределах изучения литературного произведения, не заменяет необходимости более широкой классификации, касающейся курса литературы в целом. Методист говорит о том, что значительно большие трудности вызывает классификация проблемных ситуаций, основанная на возрастающей сложности творческой деятельности ученика,

а процесс художественного восприятия и осмысления литературных явлений еще недостаточно тщательно исследован психологами и педагогами.

Когда речь идет об уроках литературы, очевидно, что уровень проблемных ситуаций должен определяться этапами литературного развития учащихся, возрастными особенностями читательского восприятия.

Нами на базе Специального профессионального училища г. Майкопа была проведена экспериментальная работа по коррекции ценностных ориентаций несовершеннолетних правонарушителей. Педагогический эксперимент включал экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ) группы и состоял из констатирующего, формирующего и контрольного этапов. Констатирующий эксперимент проводился для определения исходного уровня сформированности ценностных ориентаций у учащихся СПУ. Сформированность ценностных ориентаций школьников определялась по трем уровням: высокий, средний, низкий.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что учащиеся ЭГ и КГ имели примерно одинаковые показатели, преимущественно относящиеся к низкому и частично к

среднему уровням сформированности эмоционально-ценностного отношения подростков к миру.

Формирующий эксперимент проводился при изучении литературы учащимися 7 класса СПУ г. Майкопа и строился на программном материале учебного курса литературы в 7 классе с использованием технологии проблемного обучения. Использовались проблемные задания к учебному материалу, организация решений которых требовала от учителя соблюдения субъект-субъектных отношений на уроке и реализации установки учителя на формирование у учащихся эмоционально-ценностного отношения к миру и системы ценностных ориентаций, обеспечивающей нравственное поведение.

Контрольный эксперимент выявил итоговый уровень ценностных ориентаций подростков и показал позитивную динамику коррекции ценностных ориентаций учащихся (см. таблицу). В ЭГ количество подростков с низким уровнем сформированности системы ценностных ориентаций уменьшилось на 15%, а количество учащихся со средним уровнем возросло на столько же. В КГ существенных изменений не произошло (см. таблицу №1).

Таблица №1.

Динамика коррекции ценностных ориентаций подростков-правонарушителей

Уровни сформированности системы ценностных ориентаций подростков	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Высокий уровень	0%	0%	0%	0%
Средний уровень	38%	39%	53%	40%
Низкий уровень	62%	61%	47%	60%

Полученные результаты педагогического эксперимента свидетельствуют об эффективности разработанной дидактической системы коррекции цен-

ностных ориентаций несовершеннолетних правонарушителей в условиях проблемного обучения на уроках литературы.

Примечание:

1. Познавательные задачи в обучении гуманитарным наукам / под ред. И.Я. Лернера. М., 1972. С. 5.
2. Попова Е. В. Ценностный подход в изучении литературы // Литература в школе. 1997. №7. С. 90-93.
3. Кудряшев Н.И. Методы обучения литературе // Методика преподавания литературы / под ред. З.Я. Рез. М: Просвещение, 1985. С. 80-82.
4. Айзерман Л.С. Дар души и дар глагола. М.: Педагогика, 1990. С. 18.

5. Маранцман В.Г. Цели и структура курса литературы в школе // Литература в школе. 2003. №9. С. 21-24.

6. Rokeach M. The Nature of Human Values. N.Y.: The Free Press, 2000.

References:

1. Educational tasks in teaching the humanities / ed. by I.Ya. Lerner. M., 1972. P. 5.

2. Popova E.V. A value approach in literature studying // Literature at school. 1997. No. 7. P. 90-93.

3. Kudryashev N.I. Methods of studying literature // Methods of teaching literature / ed. by Z.Ya. Rez. M.: Prosveshchenie, 1985. P. 80-82.

4. Ayzerman L.S. The gift of soul and the gift of a verb. M.: Pedagogika, 1990. P. 18.

5. Marantsman V.G. The aims and structure of a literature course at school // Literature at school. 2003. No. 9. P. 21-24.

6. Rokeach M. The Nature of Human Values. N.Y.: The Free Press, 2000.