

Содержание

Введение	5
----------------	---

Раздел I.

Теория и практика ценностно-смысловой коммуникации	8
---	----------

1.1. Ценности и смыслы как категории социального воспитания	8
1.2. Технология ценностно-смысловой коммуникации	22
1.2.1. Техника ценностно-смыслового слушания	29
1.2.2. Техника ценностно-смыслового аргументирования и доказывания.....	34
1.2.3. Техника педагогического анализа ценностно-смысловой коммуникации	39
1.3. Алгоритм проектирования ситуаций ценностно-смысловой коммуникации	45

Раздел II.

Упражнения на ценностно-смысловую коммуникацию в различных ситуациях	60
---	-----------

Упражнение «Род–структура–функции»	60
Упражнение «Ассоциативные связи»	60
Упражнение на сочинение стихотворений и рассказов с использованием слов-ассоциаций	61
Упражнение «Семантические поля»	62
Упражнение «Этические оси»	64
Упражнение на выявление ценностей с применением метафорических ассоциативных карт	64
Упражнения на выделение ценностного ядра ситуации	70
Упражнение «Смысл и значение»	72
Упражнение «Смыслы пословиц»	72
Упражнение «Смыслы, заложенные в притчах»	73

Упражнение на поиск ценностного смысла метафоры	75
Упражнение на развитие этического анализа на материале психотерапевтических сказок.....	76
Упражнения на ценностно-смысловую коммуникацию в процессе сторителлинга.....	78
Упражнения на распознавание эмоционального состояния другого человека по выражению его лица	80
Упражнение на понимание своего эмоционального состояния	81
Упражнение на визуальную экспресс-диагностику эмоциональных состояний другого человека по его мимике и пантомимике	83
Упражнения на понимание намерений человека.....	86
Упражнения на развитие умения ценностно-смыслового слушания.....	87
Упражнения на развитие ценностно-смыслового аргументирования и доказывания	89
Упражнения на развитие ценностно-смысловой рефлексии.....	91
Библиографический список.....	92
Приложение 1. Словарь терминов.....	98
Приложение 2. Личностные характеристики человека	106
Приложение 3. Список эмоций и эмоциональных состояний	136

Введение

Обращение к проблеме развития ценностно-смысловой коммуникации у детей и подростков группы социального риска обусловлено рядом обстоятельств, подчеркивающих ее актуальность. *Во-первых*, Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее Стандарт) ориентирует на становление личностных характеристик, в числе которых «формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности» [15]. Согласно Стандарту в общении и сотрудничестве происходит становление ценности человеческой жизни, науки, труда и творчества, уважения к ценностям народов России и народов мира, готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания; формирование ценности здорового и безопасного образа жизни; принятие ценности семейной жизни, уважительного и заботливого отношения к членам своей семьи.

Вторым обстоятельством является масштабность коммуникативных процессов современной жизни, осуществляемых по различным каналам с помощью непрерывно усложняющихся средств [16]. В настоящей работе представлена технология коммуникации, поэтому необходимо обосновать обращение к термину «коммуникация» вместо более привычного для педагогической науки понятия «общение». Коммуникация в современном мире отличается от актов общения, в которых процессы передачи и приема информации, обмена мыслями и чувствами происходят одновременно и требуют непосредственного контакта.

Коммуникация может осуществляться без непосредственного контакта, в ней процессы порождения дистанцированы как во времени, так и в пространстве. Еще одной особенностью коммуникации является использование знаковых систем наряду с речевой деятельностью. Кроме этого, коммуникация имеет ярко выраженный социальный характер, «запускающий» координированное поведение членов социальной общности с помощью институциональных средств. Отметим еще одну особенность, имеющую непосредственное отношение к ценностному самоопределению детей, – акцентирование коммуникации не только на содержании передаваемой информации, но и на способах ее передачи, а также на изменениях в личности принимающего ее человека [12]. Эти изменения касаются всех сфер личности, в том числе и ценностно-смысловой, поэтому коммуникацию мы рассматриваем как потенциально эффективное средство ее развития.

Ценностно-смысловая коммуникация в настоящей работе рассматривается как совокупность целей, методов, операций по проектированию и реализации ценностно-насыщенных ситуаций коммуникации в системах «педагог–воспитанник» и «воспитанник–воспитанник», способствующих их ценностному смыслообразованию, смыслопорождению, самоопределению. Поэтому *третьим обстоятельством* обращения к проблеме коммуникации с ориентацией на развитие и воспитание ценностного отношения является ее острота и актуальность для детей и подростков группы социального риска. К данной группе относятся воспитанники интернатных учреждений: детских домов, приютов, социально-реабилитационных центров, центров социальной помощи семье и детям, воспитательных колоний для несовершеннолетних. Исследования показывают нарушения развития их ценностно-

смысловой сферы, проявляющиеся искажением, смещением и поляризацией ценностей [33]. Дети и подростки группы риска испытывают серьезные трудности в коммуникации, проявляющиеся полярными проявлениями симптомокомплексов черт: чрезмерная доверчивость – недоверчивость, покорность – агрессивность, откровенность – лживость и др. [38; 46].

Надеемся, что данное учебное пособие обогатит теорию социального воспитания включением в ее содержание потенциала ценностно-смысловой коммуникации, а практику социально-педагогической работы – разработкой ее технологического аспекта. В первом разделе пособия содержится теоретический анализ категорий «ценности» и «смыслы», приведено описание технологии ценностно-смысловой коммуникации и отдельных ее техник: ценностно-смыслового слушания, аргументирования и доказывания, техники педагогического анализа результативности коммуникации. Представлен алгоритм проектирования ценностно-смысловой коммуникации в различных ситуациях. Второй раздел содержит пакет практических упражнений с воспитанниками на развитие различных сторон ценностно-смысловой коммуникации. В приложении представлены используемые в упражнениях дидактические материалы.

Предназначено для обучающихся по направлениям подготовки 39.03.02 Социальная работа, профиль «Социальная работа в системе социальных служб», 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профили «Психология и социальная педагогика», «Социальная педагогика».

Адресовано педагогам, специалистам социальной сферы, обучающимся и преподавателям педагогического университета, а также всем интересующимся вопросами социального воспитания.

Раздел I.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

1.1. Ценности и смыслы в социальном воспитании

В данном параграфе будут рассмотрены понятия «ценность», «смысл», ценностное смыслообразование, ценностное смыслопорождение, ценностное самоопределение в контексте социального воспитания.

Социальное воспитание сравнительно недавно выделилось в отдельную область научного педагогического знания, его предметом является преодоление проблем социализации ребенка и восстановление его нарушенных социальных связей. «Встраивание» ребенка с нарушенной социализацией в социум и гармонизация его отношений неизбежно затрагивают вопрос о соотношении целей и ценностей общества и ценностей самого ребенка как субъекта социального воспитания [17, с. 384–385]. Ценности и смыслы можно рассматривать в контексте социального воспитания потому, что они связаны со всеми его приоритетными специфическими функциями. Такими функциями являются организация индивидуального опыта воспитанников, в основание которого закладываются совокупность их ценностных установок; формирование ценностного отношения детей к учебе и труду как фактора минимизации рисков «выпадения» из системы образования; оказание содействия в решении проблем на основе осознания ценности своего «Я» и поиска смысла жизни; организация взаимодействия воспитанников с другими людьми как обмена ценностными установками.

Обратимся к анализу понятия «ценность». Ценность как философское понятие, характеризующее «предельные» безусловные основания человеческого бытия, было введено И. Кантом в качестве «должного», к которому в первую очередь относится «...благотворение не по склонности, а из чувства долга...» [7]. С философских позиций понятие ценности сопоставимо с пониманием человеческой сущности, поскольку ценность не существует вне человека. Вначале она им осознается, затем оценивается с позиций личностного смысла и в конечном итоге воплощается в его жизни в той или иной форме. Позднее ценности стали рассматриваться в следующих областях человеческой деятельности:

- отражение процесса образования и движения цен (меновая ценность, рыночная ценность и др.);
- идеалы должного в различных сферах общественной жизни (М.С. Каган, В. Франкл);
- воплощение идеалов в продуктах материальной или духовной культуры (В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев);
- структурные элементы личности, мотивирующие и направляющие ее поведение (А.В. Кирьякова, К.С. Сарингулян, В.А. Ядов).

Первые попытки систематизации ценностей предпринимались в философии. Так, например, Г. Риккерт выделил такие области ценностей, как стремление к истине, искусство, этика отношений, личная жизнь, религия [18, с. 363–369]. К настоящему времени известно большое количество классификаций ценностей, выделенных по различным основаниям. В контексте социального воспитания представляет интерес классификация М. Рокича, выделившего две группы ценностей – терминальные и инструментальные. К первой группе он отнес ценности, которые человек рассматривает в качестве цели своего индивидуального существования (ценности–цели); ко второй –

ценности, служащие инструментом для их достижения (ценности–средства) [19, с. 26–28]. Ценности личности М. Рокич связывал с ее устойчивыми предпочтениями определенных способов поведения, выбираемых для достижения личных целей. Он считал, что в своем поведении каждый человек руководствуется ценностями, число которых сравнительно невелико. При этом ценностный «набор» не является случайной совокупностью, ценности отдельного человека организованы в систему ценностных ориентаций и детерминированы культурой, общественным устройством и свойствами личности.

Совокупность ценностей, интериоризированных индивидом, образует сложную систему ценностных ориентаций, способную к самоподкреплению и позволяющую понять, почему его социальное поведение достаточно инвариантно относительно ситуации, внешних условий, временных интервалов [22]. По мнению других исследователей, ценностные ориентации отражают социальную сущность человека, выступая в качестве жизненных целей и основных средств их достижения (В.А. Ядов [26]); «интегратора» различных форм деятельности человека (Б.Г. Ананьев[1]); связующего звена сознания и самосознания, «призмы» восприятия внешнего и внутреннего мира личности (В.Э. Чудновский [23]); компонента структуры личности, определяющего ее поведение и отношение к окружающему миру (П.Г. Здравомыслов [5]); побудителей общественно значимых действий, регуляторов процессов жизненного и профессионального самоопределения (Е.П. Шевчук [24]).

Ценностные ориентации определяют социальное поведение отдельного человека и могут складываться в определенные паттерны. Так, например, Э. Шпрангер в зависимости от ценностной ориентации выделяет шесть

типов личности. Первый тип человека, ориентирующегося на познание как высшую форму деятельности, на выявление и постижение закономерностей бытия, был назван *теоретическим человеком*. Индивид, для которого максимальную ценность имеют соображения полезности и прагматизма, получил название *экономического человека*. Ценностная ориентация на эстетическое оформление окружающей действительности, на поиск гармонии и красоты характерны для *эстетического человека*; личностная значимость любви, стремление к достижению счастья всего человечества – для *социального человека*. И последние два типа, выделенные Э. Шпрангером, – *властный человек*, для которого ценностную значимость имеют идеи власти и доминирования, и *религиозный человек*, ориентированный на трансценденции, на поиск высшего смысла бытия в религиозных учениях [25].

Таким образом, ценности и ценностные ориентации человека можно рассматривать как результат освоения социальной жизни, в ходе которого происходит становление иерархической системы интеллектуальных и эмоциональных позиций человека по отношению к миру, людям, самому себе. При этом крайне важен вопрос, какие именно ценности нужно воспитывать у детей и молодежи данной социальной общности.

Социальное воспитание в нашей стране ориентируется на *базовые национальные ценности*, обозначенные в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, каждая из которых раскрывается в системе нравственных представлений:

- патриотизм – любовь к России, к своему народу, к своей малой родине, служение Отечеству;
- социальная солидарность – свобода личная и национальная, доверие к людям, институтам государства

и гражданского общества, справедливость, милосердие, честь, достоинство;

– гражданственность – служение Отечеству, правовое государство, гражданское общество, закон и правопорядок, поликультурный мир, свобода совести и вероисповедания;

– семья – любовь и верность, здоровье, достаток, уважение к родителям, забота о старших и младших, забота о продолжении рода;

– труд и творчество – уважение к труду, творчество и созидание, целеустремлённость и настойчивость;

– наука – ценность знания, стремление к истине, научная картина мира;

– традиционные российские религии – представления о вере, духовности, религиозной жизни человека, ценности религиозного мировоззрения, толерантности, формируемые на основе межконфессионального диалога;

– искусство и литература – красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие, этическое развитие;

– природа – эволюция, родная земля, заповедная природа, планета Земля, экологическое сознание;

– человечество – мир во всём мире, многообразие культур и народов, прогресс человечества, международное сотрудничество [4].

Таким образом, воспитание детей в России направлено на интериоризацию базовых национальных ценностей, которыми он должен руководствоваться в основных сферах социальной жизни.

Однако для того, чтобы ценность приобрела значимость для ребенка, ему необходимо найти в ней *личный смысл*, который так же, как и ценности, имеет социальную природу. Смысл как научный термин был введен в научную психологию З. Фрейдом, в дальнейшем был

развит В. Франклом в теории экзистенциального анализа, центральным звеном которого было понятие «смысл жизни». В. Франкл рассматривает ценности именно в контексте поиска смысла жизни, полагая, что одним из способов его обретения является переживание ценностей творчества; любви как основного способа понять другого человека и глубочайшей сути его личности; осмысленного отношения к боли, вине, смерти. Личностный смысл ценности раскрывается в индивидуальном отношении личности к объектам, процессам, событиям, явлениям, которые осознаются как «значимые-для-меня» и направляют ее деятельность и поведение. В. Франк утверждал, что каждая ситуация переживания имеет ценностный смысл, который нельзя дать, но можно найти. По В. Франклу, даже страдание имеет смысл, поскольку в нем заключено требование, которое нужно расслышать для того, чтобы стать другим [21, с. 244].

Смыслы бывают различных видов. Есть прямой смысл, он совпадает со значением, есть переносный – дополнительное лексическое значение, распространяемое на другие объекты. Например, прямой смысл выражения «золотые руки» – это руки, сделанные из золота, а переносный – руки мастера. Существует скрытый смысл – неявное, «зашифрованное» послание, например, в метафоре или притче. Кроме прямого, переносного и скрытого, используется понятие двойного смысла – двойственности толкования, разрешаемого в рамках контекста. Упомянем и «тайный» смысл – скрываемое послание, обнаружить которое иногда бывает важнее установления прямого смысла.

Как же происходит образование смысла? Обратимся к рассмотрению процесса постижения *смысла* личностно значимой ценности или *ценностного смыслообразования*. Этот глубоко индивидуальный процесс начинается

с осознания значения слова, закрепленного за определенной ценностью, например, значения слов «человек», «жизнь», «природа», «труд» и др. *Значение* – это система связей, которая стоит за словом, обозначающим ценность. Оно объективно складывается в процессе истории, одинаково понимается всеми носителями языка и познается с помощью операций рационального мышления. Но понимание значения совсем не означает личностной значимости человеческой жизни или труда для отдельного индивида. Для образования *личностного смысла* необходимо осознание индивидуальных для каждого человека представлений, ассоциаций и оценок, связанных с данным понятием. Иными словами, одна и та же ценность может иметь *разные смыслы* для разных людей.

Осознание личностного смысла объекта, ситуации или события означает поиск ответов на вопросы «что это означает для меня?», «почему мне это важно?». Процесс смыслообразования может касаться не только актуальных событий, но и переживаний, в процессе которых ребенок ищет ответы на вопросы: «почему со мной это произошло», «как это повлияло на мою жизнь?», «что я вынес из этой ситуации?». Процессы ценностного смыслообразования начинаются в бессознательном возрасте и не заканчиваются до самой смерти.

Реализуется ценностное смыслообразование психологическими механизмами – реагированием, оценкой, выбором, индукцией, индентификацией, инсайтом, интернализацией. *Реагирование* – это осознаваемый или бессознательный эмоциональный отклик на объект, ситуацию, событие, а также на воспоминие о пережитом ранее. Проявляется реагирование положительными или отрицательными эмоциями, эмоциональными состояниями. Знак и сила эмоций могут влиять на *оценку* личностной значимости

происходящего в большей степени, нежели их рациональный анализ. Механизм *ценностного выбора* включается в ситуациях «столкновения ценностей», в которых ребенок оказывается перед выбором между «правильным» и «верным», например, в ситуации, когда он оказывается свидетелем правонарушающего поведения своего друга. Выбор «правильного» решения, соответствующего нормам и правилам, диктует донести на товарища, сообщив о его проступке. Выбор «верного» запрещает доносительство на друга, поскольку в сознании ребенка оно отождествляется с предательством. Выбор «верного» противоречит безопасному следованию норм, но согласуется с ценностями ребенка (ценность дружбы). Именно многократные выборы в ситуациях столкновения ценностей порождают и закрепляют готовность к принятию последствий своего выбора, именно они ложатся в основу ценностного самоопределения, о котором речь пойдет далее.

Механизм *индукции* в ценностном смыслообразовании рассматривается не как система рассуждений от частного к общему, а как влияние на человека, способное возбудить в нем сильные эмоции и переживания в отношении каких-либо ценностей или антиценностей. Сильной индукцией обладают артефакты культуры – литературные, музыкальные, художественные, хореографические, возбуждающие при их восприятии ценностно насыщенные образы. Индукция может идти от харизматического человека, манерам которого хочется подражать. Мощная индукция, идущая от реальных людей или литературных персонажей, воплощается в стремлении отождествления с ними собственной личности или в *идентификации* – еще одном механизме ценностного смыслообразования. Отметим, что дети часто идентифицируют себя с героями произведений не потому, что это моральные и добрые люди,

а потому, что они представляются им эффективными и успешными. В этом кроется известный эффект ореола «сильной» личности, попирающей все писанные и неписанные законы. Отметим еще один механизм ценностного смыслообразования, проявляющий себя при воспоминании о происшедших событиях в виде *инсайта* – внезапного озарения, осознания ценностного смысла, пробуждения какого-то сильного чувства в отношении участников этих событий. Механизм инсайта способствует переосмыслению прошлого, новому пониманию его личностного смысла, изменению своего отношения к участвующим в них людям. [11]. Механизм *ценностной интернализации* завершает процесс освоения ценностей, в результате которого они становятся внутренними регуляторами мыслей, чувств, идей, поступков и поведения. Именно несостоявшейся интернализацией можно объяснить разрыв между «знаемыми» ценностями и ценностями «присвоенными», которые трансформировались в отношения, убеждения и принципы человека как регуляторы его социального поведения [40], [44].

Таким образом, ценностное смыслообразование – это процесс постижения значения и обретения личностного смысла ценностей, реализуемый механизмами реагирования, оценки, выбора, индукции, индентификации, инсайта, интернализации.

Ценности человека с течением времени могут замещаться другими и порождать новые. Это процесс *ценностного смыслопорождения*, в ходе которого индуцируются новые ценности. В отличие от ценностного смыслообразования, ценностное смыслопорождение реализуется как произвольно, так и с использованием механизмов, требующих сознательной целенаправленной деятельности. К произвольным относится механизм *замещения* – исчезновение ценностей, утративших свою актуальность,

и замена их другими, имеющими личностную значимость в данный момент. Как говорил А.С. Пушкин устами Е. Онегина: «Я думал: вольность и покой – замена счастью. Боже мой! Как я ошибся, как наказан...». Еще один произвольный механизм ценностного смыслопорождения *сдвиг мотива на цель*. Можно привести такой пример сдвига мотива на цель. Подросток из желания общаться с другом сопровождает его в бассейн на тренировки и обратно. В какой-то момент он сам пробует плавать, возникает интерес и рождается цель заняться спортивным плаванием. Так произошел сдвиг с мотива общения с другом по дороге на его тренировки на цель – самому заняться плаванием. Ценность дружбы «породила» ценность спорта [35].

Произвольным механизмом ценностного смыслопорождения является *утверждение* ценности – сознательный волевой акт установления значимости какой-либо ценности, которой нужно обязательно придерживаться. Это может быть личностная черта (например, правдивость), осознаваемая идея служения (защита Отечества, помощь людям и др.). Возможен и обратный процесс, когда ценностный смысл формируется в процессе какой-либо деятельности или общения. Ценностное смыслопорождение зависит от иерархии, структуры и характера ценностей ребенка, когда одна ценность может порождать другую или, наоборот, препятствовать ее формированию.

Еще одним произвольным механизмом ценностного смыслопорождения является *рефлексия* – осознание ценностно-смысловых оснований своих мыслей, чувств, поступков, деятельности. Объектами рефлексии, порождающей, например, такие смыслы ценностей образования, как «старание», «настойчивость», «результат», «оценка», выступают осмысление эффективности способов своей интеллектуальной деятельности, анализ ее результатов,

успеваемости, поиск взаимосвязей между успешностью в учебе и способами ее достижения. Другим ценностно порождающим объектом рефлексии является коммуникация с другими людьми во всей ее многофункциональности, включающей эмпатию; понимание целей, мотивов, намерений других людей; установление их формального и неформального статуса, роли; оценка результативности деятельности; поиск источников конфликтов. Рефлексия, направленная на анализ собственных мыслей, черт своего характера, эмоций, чувств и настроений, поступков, поведения, способствует осмыслению и развитию ценности своего «Я». Рефлексия позволяет осмыслить переживание ситуации с разных позиций и увидеть в ней новые грани: в тупике – возможные выходы, в страдании – очищение, в конфликте – развитие. Рефлексивной оценке могут подвергаться актуальные ситуации, позволяющие фиксировать свои мысли и чувства в данный момент. Рефлексия прошлого как переосмысление уже пережитого – это возможность увидеть ситуацию по-новому, найти свои ошибки, причины успехов и неудач. Кроме рефлексии настоящего и прошлого, есть еще рефлексия будущего – мысленное конструирование возможного (желаемого, ожидаемого) образа предстоящей жизни, позволяющее мобилизовать внутренние ресурсы для личностного развития.

Таким образом, ценностное смыслопорождение является процессом рождения новых ценностей и замещения ценностей, утративших значимость для индивида, другими, более актуальными в данный момент развития, Ценностное смыслопорождение реализуется произвольными механизмами замещения и сдвига мотива на цель, и произвольными – утверждения ценности и рефлексии.

Рассмотренные выше процессы ценностного смыслообразования и смыслопорождения обеспечивают станов-

ление ценностных оснований бытия личности, развитие ее субъектности и активности в проектировании образа «Я» и построении сценария своей жизни. Иными словами, эти два процесса завершаются **ценностным самоопределением** личности, своеобразным «аттестатом» ее социальной зрелости. Результатом ценностного самоопределения является становление ценностной картины мира, задающей векторы самовыражения и самореализации в социально значимой деятельности и проявляющейся совокупностью нравственных черт в поведении и общении. Его «пусковыми» механизмами» являются гармонизация и паттернизации. *Механизм гармонизации* обеспечивает упорядочивание и согласование ценностей, преодоление их искажения и смещения, паттернизации – образование их устойчивых сочетаний [30; 32].

Процесс ценностного самоопределения можно рассматривать с различных позиций:

- объектности, когда предметом изучения являются ценности, транслируемые ребенку окружающим социумом;
- субъектности, отражающей то, как ребенок осваивает, усваивает, отбирает и интернализирует ценности, насколько он активен в данном процессе;
- детерминации, позволяющей выявить факторы ценностного смыслообразования и смыслопорождения [47; 48].

В рамках настоящей работы наибольший интерес вызывает рассмотрение ценностного самоопределения с процессуально-технологических позиций, включающих описание методов, приемов и форм ее развития у детей и подростков группы социального риска. С технологической точки зрения, это происходит в процессе фиксации информации об основных фактах, понятиях, идеях, раскрывающих признаки ценностей «человек», «семья» и «образование», что обеспечивается когнитивными процессами

познания и самопознания. Эмоциональное восприятие ценностей (предпочтение, равнодушие, отвержение) происходит в условиях эмоциональной насыщенности процесса воспитания, сопровождающегося переживаниями разной глубины и выраженности; включения ценностей в поведение в качестве его регуляторов посредством включения в разнообразные формы деятельности.

Технологическое обеспечение ценностного самоопределения может включать самые различные технологии – проектирования, исследования, культуротворчества, добровольческой деятельности и др. Так, например, включение воспитанников в добровольческую деятельность развивает у них ценностное отношение к помощи социально незащищенным людям (сиротам, инвалидам, мигрантам) и формирует гуманистические качества личности – доброту, чуткость, сострадание, отзывчивость.

При всем многообразии технологий, способствующих ценностному самоопределению, можно говорить, что у них есть общее «ядро» – сфера межличностного взаимодействия, в которой осуществляется ценностно-смысловая коммуникация. Она предполагает обсуждение ценностных проблем с выбором собственной позиции; диалогическое общение на основе равных прав коммуникантов на истину, на аргументирование и доказывание, на уважительное отношение к другим людям. Иными словами, ценностно-смысловая коммуникация сама может рассматриваться как технология, задачами которой является обогащение коммуникативного опыта детей и подростков посредством обучения решению проблем межличностных взаимоотношений в специально созданных или стихийно возникающих ситуациях с последующей рефлексией результатов. Технологию ценностно-смысловой коммуникации рассмотрим в следующем параграфе.

Конец ознакомительного фрагмента.

Приобрести книгу можно

в интернет-магазине

«Электронный универс»

e-Univers.ru