

ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКА КАК СТАНОВЛЕНИЕ НРАВСТВЕННО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ

В статье предпринята попытка представить основное назначение школьного воспитания как формирование нравственно-смыслового отношения школьника к образованию. Анализ целей, миссии, смысловых ориентиров воспитательной деятельности современной общеобразовательной школы позволил выделить названное назначение школы как приоритетное, соответствующее ее природе, ключевой функции, традиции.

Нравственно-смысловое отношение личности к собственному образованию есть осмысленная, осознанная позиция человека (в данном случае школьника) в связи с процессом и результатами школьного обучения и социально-проектной деятельности, когда субъект понимает и принимает ценность образования не только как основание собственной конкурентоспособности на рынке труда, но и его самоценность, прежде всего нравственную ценность. При этом само «отношение» – это «не только внутреннее состояние человека, выражающее его расположенность к другому, но и проявление этого состояния»¹. Нравственно-смысловое отношение к собственному «образовыванию» как личности в целом – это результат опыта осознания, понимания и принятия личностного смысла получения качественного образования и участия в культуротворческой деятельности. При этом под категорией «образование» нами понимается всякое образование в смысле созидания своего образа, деятельности по «самообразовыванию», самостроительству. Образование – не то, что мы знаем, восприняли на уровне информации, а то, что поняли, т. е. из чего извлекли смысл.

Смысловое отношение к образованию является нравственным прежде всего потому, что «задача на смысл – это всегда еще и задача на совесть»². В. Франкл (Frankl, 1975) характеризовал совесть как орган смысла, позволяющий в любой ситуации уловить истинный смысл. «Можно утверждать, что отказ от осмысления, от решения задачи на смысл есть отказ от совести (курсив наш. – Е.С.). Ведь ссылка на давление обстоятельств или неподчинение приказу как обоснование неблагоприятного поступка есть не что иное, как уход от задачи на смысл, – в противном случае было бы вряд ли возможным сохранение самоуважения и душевного равновесия. «Человек-винтик» – это человек, лишенный совести, то есть смысловых ориенти-

ров, человек, не осмысляющий свои действия и свою жизнь (курсив наш. – Е.С.)»³.

Нами делается акцент именно на нравственном аспекте смыслового отношения школьника к образованию. При этом нравственно-смысловое отношение не противопоставляется ценностно-смысловому. Однако ценностно-смысловое отношение к образованию предполагает его значимость, «полезность» для себя лично, в то время как нравственно-смысловое отношение – ценность образованности человека прежде всего для Других, для общества.

Идеи представителей экзистенциальной философии (Ж.-П. Сартр, А. Камю, К. Ясперс, М. Бубер, М. Хайдеггер) подтвердили нашу мысль о значимости формирования сферы отношений, в том числе к учению, а не только самого процесса передачи и усвоения знаний. Специалисты из области философии образования подчеркивают, что в системе ценностей экзистенциализма главное место занимают свобода и ответственность. Человек в этой системе не детерминированный объект, но сознательный субъект, выбирающий, в частности, *свое отношение к себе и миру*. Анализ идей экзистенциалистов, осуществленный И.Д. Демаковой, также убеждает нас в том, что именно «автономную человеческую личность экзистенциалисты считают конечным продуктом образования, потому они мало заинтересованы в простой передаче учащимся сведений о реальности, истине и добре. Они озабочены вопросом о том, какую роль те или иные знания играют в конкретном человеческом существовании (курсив наш. – Е.С.). Образование для них – процесс развития свободных, самоактуализирующихся личностей, центрированный на ребенке, который априори считается хорошим и активным»⁴. Вывод о «роли знаний в конкретном человеческом существовании» – дополнительный аргумент в актуальности формирования нрав-

ственно-смыслового отношения школьника к образованию.

Использование термина «нравственно-смысловое отношение» и акцент на таких характеристиках отношения, как его нравственность и смысл, нацеливают на понимание воспитания как совершенствования сферы отношений личности, а также принятие трактовки воспитания как «выработки человеком своей личной культуры смыслов». *Смысл* – это «значение для меня», мой индивидуальный вариант *отношения* к значениям (курсив наш. – Е.С.)»⁵. Связь нравственной и смысловой сфер, на наш взгляд, прослеживается и в том, что «в смысле можно выделить мысль и чувство, долг и желание» (Ю. Джендлин, 1981, с. 156). Кроме того, «смысл нельзя вычислить и пересказать. Его надо встретить, открыть, почувствовать, прислушаться к нему и дать ему возможность проявиться»⁶. Методологически значимыми для нас являются следующие теоретические представления психологов о смысле. «Человек устроен и функционирует так, что он перерабатывает и производит смыслы. В таком случае, пока человек жив и здоров, он не может не иметь дела со смыслами и не вычерпывать их из своего опыта», – цитирует Р. Холта Д.А. Леонтьев⁷. Автор теории личностных смыслов Дж. Келли полагает, что развитие личности заключается, по сути, в развитии, обогащении, уточнении и иерархизации личностных смыслов. Кроме того, Д.А. Леонтьев утверждает, что «в какой-то степени человек сам создает свои смыслы, но на основе более широкой социальной матрицы, в которой он живет»⁸.

Нравственный смысл образования видится нам в том, что (1) образование рассматривается как инструмент непрерывного (на всю жизнь) самоизменения, развития потребности в совершенствовании себя, преодолении своей «недостаточности», выражающейся в отсутствии личностно-нравственного опыта; (2) образование выполняет роль средства вхождения школьников в пространство культуры, жизненной самоорганизации, самоутверждения, будущей жизненной и профессиональной карьеры; (3) обучение, самообразование – первая гражданско-нравственная обязанность школьника, полноценное выполнение которой характеризует человека как гражданина, несущего ответственность за свои действия и результаты труда; (4) образование – основа адекватного восприятия мира, окружающих, умения выстраивать гуман-

ные, человеческие отношения; (5) в образовании реализуется потребность в свободной культуротворческой деятельности.

Ключевой функцией воспитания в общеобразовательной школе является становление у субъекта нравственно-осмысленного отношения к окружающей жизни, себе, Другому. Главное же в этом отношении (то, что возможно сформировать именно в процессе школьного воспитания) – отношение к собственному образованию как условие овладения всеми другими социокультурными компетенциями. Причинами тому является следующее. Ядро нравственности есть отношение человека к своим социальным обязанностям. Для школьника же первой его гражданско-социальной обязанностью является учебный труд, отношение к которому характеризует школьника с позиции такого нравственного качества, как ответственность. Безответственный в учении как в первой гражданско-социальной сфере школьник вряд ли сможет «наверстать» это в других областях. Ученье – способ нравственного бытия. Сократ утверждал, что именно познание делает человека нравственным: «есть только одно зло – невежество, и одно только благо – знание». При этом главный нравственный принцип человека – всю жизнь заниматься самообновлением. Помочь человеку выйти на этот маршрут – в этом смысл, ценность школьного воспитания. *Ситуация образования школьника – доминанта его жизнедеятельности.* Эта мысль может показаться дискуссионной в связи с имеющимися фактами, данными социологических исследований о том, что для школьника часто более значимо не время урока, а свободное общение между урочными занятиями, на перемене. И это действительно так, но с некоторыми поправками. Перемена лишь субъективно значима для школьника, то есть кажется таковой только потому, что есть полноценно, профессионально организованный и осуществляемый учебно-воспитательный процесс. В той школе, где не функционирует личностно-развивающая воспитательная система, самооценочность перемены как времени свободного общения между уроками быстро иссякнет. Образно говоря, ребенок, выпавший из учебного процесса, «все время находится на перемене», что ведет к асоциальному поведению как порождению бездельного, нетрудового образа жизни. Таким образом, задача школьной воспитательной работы – помочь ребенку обрести смысл того, что

объективно приоритетно в школьные годы, а именно учебной деятельности. Более того, познание приоритетно в течение всей жизни человека. Именно это имел в виду Я.А. Коменский, говоря: «Считай несчастным тот день и час, в который ты не узнал ничего нового, ничего не добавил к своему образованию». При этом мы понимаем под образованием не накопление суммы разнообразной информации, а развитие себя как нравственной личности.

Исследуя содержание понятия «нравственно-смысловое отношение», мы обратились также к теории морального развития и концепции нравственного воспитания американского психолога Л. Кольберга (1927-1987), выделившего три уровня нравственного развития: преднравственный (с 4 до 10 лет), конвенциональный (с 10 до 13 лет), постконвенциональный (с 13 лет). В описании сущности нравственно-смыслового отношения считаем значимыми понятия «последствия» и «намерения». Почему? «...Если до 7 лет ребенок склонен судить о поступках по важности их последствий, то в более позднем возрасте он судит о них скорее по обусловившим их намерениям»⁹. Чтобы пояснить эту мысль, воспользуемся примером Ж. Гофруа¹⁰: «По мнению маленького мальчика, Пьер, который разбил десять тарелок, помогая матери накрывать на стол, заслуживает большего наказания, чем Жак, без спросу взявший из шкафа конфету и разбивший при этом всего одну тарелку». Причем истинная нравственность, по Л. Кольбергу, достигается только на постконвенциональном уровне развития (с 13 лет), когда человек судит о поведении, исходя из собственных критериев, что предполагает и высокий уровень рассудочной деятельности. Многие люди так никогда и не переходят на вторую стадию конвенционального уровня (суждение выносится в соответствии с установленным порядком, уважением к власти и предписанными ею законами). Последней стадии достигают меньше 10% людей в возрасте 16 лет и старше (когда поступок квалифицируется как правильный, если продиктован совестью – независимо от его законности или мнения других людей).

Критерием нравственно-смыслового отношения к образованию является восприятие его школьником как ценности. При этом нами учитывается мысль, высказанная В. Франклом, о том, что «ценностям мы не можем научиться, – ценности мы должны пережить»¹¹. Пережить,

для того чтобы ими овладеть. Ценности делают людей активными, «сбрасывают нас с дивана», заставляют так или иначе двигаться, стремиться – «от» или «к»¹².

К проявлениям (показателям) нравственно-осмысленного отношения школьника к собственному образованию нами отнесены:

- *самоопределение* школьника в области смыслов учения, один из которых – признание другими людьми;

- понимание целей и мотивов образования, *смысла* вкладывания сил в процесс школьного обучения и самоизменения на основе нравственных ценностей; при этом одним из значимых мотивов образования является стремление стать интересным, нужным людям именно через сферу учения;

- способность осознанного *выбора* тех областей знаний, учебных предметов для усвоения в школе, к которым школьник, возможно, имеет большие природные склонности и задатки и осознанное стремление их развить; способность выбрать именно ту сферу самореализации (в школьные годы, в будущем), где он будет наиболее эффективно использовать свои возможности для «служения» своему ближайшему окружению и обществу в целом;

- готовность совершать над собой *волевое усилие* в случае затруднений при изучении какой-либо образовательной области или отдельных тем в ней, а также при выполнении социально – ориентированных ролей и «добротворческих» дел; упражнение своей воли для подготовки к значимым жизненным делам;

- сформированность привычки к напряженному труду, к успеху через собственное усилие;

- *рефлексия*, стремление и готовность анализировать процесс и результаты продвижения по *самостоятельно* выбранному (на основе педагогической помощи учителя, если необходимо) образовательному маршруту; способность к адекватной *оценке* своих достижений в образовании;

- *ответственность* перед самим собой, родителями, ближайшим окружением за результаты процесса обучения, культуротворческой социально-проектной деятельности;

- *самостоятельность* школьника в организации учения, саморазвития в школе и дома как проявления ее значимости для достижения успешных результатов в усвоении знаний, приобретении ценностно-смыслового, духовно-нравственного опыта;

о наличие у обучающегося опыта творческой деятельности благодаря участию в личностно-развивающем учебно-воспитательном процессе.

Проникнуть в суть феномена нравственно-смыслового отношения личности к образованию нам помогли философские размышления о нравственности В.С. Библера¹³.

Нравственно-смысловое отношение школьника к образованию как понятие связано с достаточно исследованными в отечественной педагогике феноменами положительной мотивации учения (Колесник Л.С., Шаров Ю.В., Г.И. Щукина и др.) и формирования познавательных интересов.

Исследуемое нами отношение и положительная мотивация учения имеют различную направленность. Познавательный интерес проявляется в том, что какой-либо конкретный предмет изучения в школе (литература, география) образует область активности обучающегося. Нравственно-смысловое отношение же обращено не во внешнюю предметную сферу, а во внутреннюю нравственно-смысловую сферу человека, его самообоснование смысла своей жизни в период школьной социализации и в последующей жизни. При внешней схожести этих понятий они имеют существенное различие: первое связано с познанием учебных предметов и их законов, второе – с пониманием своих возможностей, назначения учения в жизни человека. Когда у воспитанника сформировано нравственно-смысловое отношение к образованию, то резко возрастает и эффективность предметного обучения. Положительная же мотивация учения есть одно из условий обеспечения нравственно-смыслового отношения в этой области.

Если существует понятие нравственно-смыслового отношения к собственному образованию, то, вероятно, можно охарактеризовать и его противоположность. Прежде всего неосмысленное отношение к образованию есть безнравственное отношение к нему. Последнее понимается нами как неумение применять категории морали (моральный выбор, норма, принципы, требование, склонности, оценка; достоинство, волевые качества; смысл жизни и др.) к ситуациям получения и приобретения знаний, личностного опыта; это отсутствие стремления и готовности к постоянному нравственному совершенствованию своей личности. У образования, как любого другого явления,

есть определенное, заданное ему значение, но каждый участник образования (самообразования) видит (или не видит) в нем *свой* смысл как степень субъективного, индивидуального представления о нем для себя. Таким образом, *образование, лишенное для личности смысла, есть образование, далеко отстоящее от своего реального значения*, образование, не реализующее своих потенциальных возможностей в полной мере. Результатом неосмысленного отношения школьника к образованию является, как правило, образование ради освоения информации, а в худшем варианте – образование, которое позволяет обучающемуся «пройти» учебный материал, «сдать» зачеты-экзамены и забыть его большую часть навсегда. Непонимание, неосознание возможностей школьного образования, школьной жизни как события и события, что является отражением несформированности смысловой сферы личности, ведет к тому, что у школьника отсутствуют желание, мотивы, потребности в построении индивидуальной программы личностного роста, ведении дневника как средства постоянной рефлексии, сознательного участия в добротворческих делах. «Конечным продуктом» такого образования являются создание школьником некоторого фонда, банка данных в собственной памяти, похожего на хранилище, в которое неизвестно кто, когда и зачем обратится, непонимание того, что образованность в современном мире не сводится к накоплению разнообразных сведений, неумение вовремя отыскать в запасниках памяти или других средствах хранения информации нужный материал, неспособность применять имеющиеся знания и, самое главное, несформированность компетентностей, что проявляется в отсутствии опыта решения проблем (учебных, жизненных), совместной деятельности, коммуникации и др.

Кроме того, нами определены *уровни нравственно-смыслового отношения школьника к собственному образованию* как условия овладения всеми другими социокультурными компетентностями. При их описании учитывались качественно своеобразные уровни смысловой сферы личности, определенные Б.С. Братусем¹⁴, типы отношений по их устойчивости – неустойчивости¹⁵, концепция нравственного воспитания Л. Кольберга. Приведем краткие характеристики каждого из выделенных нами уровней нравственно-смыслового отношения личности школьника к собственному образованию:

1. Прагматико-смысловой: названное отношение находится в зачаточном виде. Смысл образования имеет ситуационный, прагматический характер. Об образовывании себя как личности речь просто не идет.

2. Предконвенционально-смысловой: указанное отношение находится на начальной ступени формирования, т. е. не прослеживается совсем или присутствует эпизодически. Отношение к собственному образованию характеризуется личной выгодой, престижем, удобством, стремлением избежать конфликтов и неприятностей. В таком типе отношения велико присутствие эгоцентризма. При оценке своего отношения к образованию в сознании школьника велико значение последствий, которые связаны с процессом и результатами ученья, участия в социально-полезной деятельности.

3. Конвенционально-смысловой: нравственно-смысловое отношение по отдельным показателям сформировано в достаточной степени, свойственной данному возрасту; при этом около половины проявлений отношения еще не перешли рубеж между вторым и третьим уровнем. Смысловое отношение к собственному образованию и личностному развитию определяется референтной малой группой, прежде всего родителями, сверстниками. Для школьника имеет существенное значение то, как его ближайшее окружение оценивает значимость образования для человека. Становятся все более важными не последствия затраты усилий на ученье, саморазвитие, общественную работу, но намерения человека.

4. Постконвенционально-смысловой: высокий уровень нравственно-смыслового отношения по каждому из показателей. Образование обретает собственно нравственно-смысловую ориентацию. Как правило, именно на этом уровне, не ранее чем с 13 лет, воспитанник в своем отношении к образовыванию себя осознает прежде всего свое собственное намерение. При этом велика роль рассудочной деятельности школьника.

Принципиальное различие реализации такой функции школьного образования, как становление нравственно-смыслового отношения к собственному образованию, и идей воспитывающего обучения в том, что последнее прежде всего нацелено на воспитание «полезных» для учения качеств, помогающих оптимально организованному учебному процессу (дисципли-

лированности, прилежности, аккуратности и т. п.). Предлагаемая же нами позиция в отношении назначения школьного воспитания принципиальным образом отличается: приобретенный школьником личностный опыт, опыт культуротворческой деятельности иррадируются на иные (не только связанные со школой) сферы жизни воспитанника.

Поскольку способность к адекватной оценке своих достижений в образовательной деятельности является одним из проявлений нравственно-смыслового отношения школьника к собственному образованию, приведем данные одного из обследований. В результате письменного анонимного опроса изучено мнение 7711 учащихся 5-11 классов двадцати двух школ Тракторозаводского района г. Волгограда по вопросу их удовлетворенности своими достижениями в учебе. Опрос был проведен сотрудниками Центра психологической службы района в октябре – ноябре 2003 года. В диагностической методике содержалось утверждение: «Своими достижениями в учебе по значимым для меня учебным предметам в целом я доволен», в связи с которым нужно было выбрать вариант ответа – «да» или «нет». 35% (2713 чел.) учащихся школ района от общего количества опрошенных подтвердили, что они не удовлетворены своими достижениями в учебе по значимым для них учебным предметам. В ряде школ этот процент превышен. Анализ ситуации позволил выделить следующую тенденцию: процент превышения достиг пятидесяти двух в инженерно-техническом лицее, где, скорее всего, высок уровень требований к своим достижениям самих школьников (образовательное учреждение повышенного уровня). Также процент оказался выше среднего в школах, где отмечается наиболее неблагоприятная социальная ситуация (особенности семьи, социума, материальное обеспечение) и результаты обучения действительно низкие. При этом стоит отметить как положительный факт то, что школьники в состоянии объективно оценивать свои успехи. На основе полученных данных заместителям директоров школ по учебно-воспитательной работе рекомендовано выявить причины этой неудовлетворенности и возможности оказания педагогической помощи и психологической поддержки, что и составляет одну из граней школьного воспитания в нашей его трактовке. Мы полагаем, что основное назначение (функция) воспитательной деятельности

школьных педагогов – обеспечение нравственно-смыслового, активно-творческого отношения личности школьника к собственному обра-

зованию как условие овладения всеми другими социокультурными (ключевыми) компетентностями.

Список использованной литературы:

1. Поляков С.Д. Психопедагогика воспитания: Опыт популярной монографии с элементами учебного пособия и научной фантастики. М., 1996. – С.32.
2. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. – М.: Смысл, 2003. – С.426.
3. Там же. С. 426.
4. Д. Демакова. Гуманизация пространства детства: теория и практика. – М.: Новый учебник, 2003. - С. 51-52.
5. Поляков С.Д. Психопедагогика воспитания: Опыт популярной монографии с элементами учебного пособия и научной фантастики. М., 1996. - С. 10.
6. Gendlin E.T. Focusing. 2 nd ed. Toronto:Bantam Bks. 1981. – P. 156.
7. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. – М.: Смысл, 2003. – С. 51.
8. Там же. С. 59.
9. Ж. Годфруа. Что такое психология. М., 1992. – Т. 2. – С. 26.
10. Там же. С. 26.
11. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – С.47.
12. Философия и мораль, или нравственные ценности в жизни человека // Философия: Учеб. пособие для вузов / Под ред. проф. Н.С. Кожеуровой. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, Единство, 2002. – С. 262.
13. Библер В.С. Нравственность. Культура. Современность (Философские размышления о жизненных проблемах). – М.: Знание, 1990. – 64 с. - (Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Этика»; №4).
14. Братусь Б.С. Аномалии личности. М.: Мысль. 1988. – С. 50.
15. Степанов П.В., Д.В. Григорьев, И.В. Кулешова. Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе / Под ред. Н.Л. Селивановой, В.М. Лизинского. – М.: АПК и ПРО, 2003. – С. 11-12.