

## СОДЕЙСТВИЕ СМЫСЛООБРАЗОВАНИЮ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### CONTRIBUTING PUPILS' MEANINGFUL EDUCATION IN THE PROCESS OF HUMANIZATION OF SCHOOL EDUCATION

*R. Dylgyrova*

#### Annotation

The article deals with the problem of humanization of school education and one of its main ideas – the value of personal meaning. The article provides a brief overview of psycho-pedagogical research on value-semantic issues. It discusses the teaching conditions which promote the development of consciousness and thinking of students, becoming their internal culture in the process of meaningful education.

**Keywords:** Keywords: meaningful education of students, humanization of education, pedagogical conditions, content, technologies.

*Дылгырова Раджана Дондоковна*

*Аспирант, Забайкальский  
государственный университет, Чита*

#### Аннотация

Статья посвящена проблеме гуманитаризации школьного образования и одной из её главных идей – ценности личностного смысла. В статье представлен краткий обзор психолого-педагогических исследований по ценностно-смысловой проблематике. Рассматриваются педагогические условия, способствующие развитию сознания и мышления учащихся, становлению его внутренней культуры в процессе смыслообразования.

#### Ключевые слова:

Смыслообразование учащихся, гуманитаризация образования, педагогические условия, содержание, технологии.

**В** условиях социально-экономической, политической нестабильности, падения моральных и нравственных устоев общества поиски ответов на глобальные вызовы современности актуализируют проблему гуманитаризации, так как "утрата гуманитарного смысла образования, редуцирование его к узко функциональным целям и обуславливают не только кризис внутреннего мира человека, но и цивилизации в целом" [12]. Особую значимость приобретают такие идеи, как целостное развитие личности на основе формирования гуманитарного мировоззрения, рефлексивного отношения к миру, к себе; приобщение "к культуре как живому воплощению мира человеческих ценностей и смыслов" (Ю.В.Сенько); развитие духовности. Целостное развитие личности ориентирует на организацию образовательного процесса в школе как части индивидуального человеческого бытия, поиска и обретения личностных смыслов. Поэтому признание ценности личностного смысла мы также считаем одной из основополагающих идей гуманитаризации школьного образования.

Проблема смысла и смыслообразования в различных аспектах наиболее полно представлена в психологических исследованиях. Изучение проблемы освоения культурного опыта, зафиксированного в форме значений, его трансформации в личностные смыслы связано с работами Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, Д.А.Леонтьева и др. Л.С.Выготский, рассматривая первоначально смысл как

психолингвистическую категорию в оппозиции "смысл-значение", в дальнейшем переносит проблему смысла в плоскость сознания, определяет зависимость смысла от мотива [8.с. 164].

Идеи Л.С.Выготского находят продолжение в исследованиях А.Н.Леонтьева, где смысл выносится из сферы сознания в сферу реальных жизненных отношений человека и рассматривается в контексте развития личности. Личностный смысл определяется А.Н.Леонтьевым как связующее звено между сознанием и деятельностью, которое выражает отношение субъекта к объективным явлениям: "Смысл ... есть "для меня значение"! [11.с.86]. А.Н.Леонтьеву принадлежит понятие "смыслообразования", которое связывается с мотивами, их смыслообразующей силой или функцией [11.с.57]. Мотив, который побуждает к деятельности и вместе с тем придаёт ей личностный смысл назван ведущим или смыслообразующим.

А.Н.Леонтьеву и его последователям принадлежат идеи зависимости познавательных содержаний сознания от отношения к познаваемому, сознательности усвоения знаний, выведения их на личностно-смысловой. Во всех работах А.Н.Леонтьева подчёркивается мысль о том, что учение – это не просто накопление знаний, умений, навыков, это перестройка всей детской психики, скачок в духовной жизни ребёнка, открытие для него новых перспек-

тив. Важно, какое место знания заняли в сознании ребёнка, "какой личностный смысл они приобрели для него и как вооружили его для жизни" [10].

В концепции Б.С.Братуся смысл представляется как сложная динамическая система, которая образует смысловую сферу личности, обуславливающую всю жизнедеятельность человека. В смысловой сфере выделяется ряд уровней (прагматический, эгоцентрический, группоцентрический, просоциальный), которые создают смысловую вертикаль личности, образующей её стержень. Б.С.Братусь рассматривает возникновение смыслов как важнейшее свойство человеческого бытия, "смысл этот обретается в зависимости от складывающихся отношений, связей с сущностными характеристиками человеческого бытия" [7. с. 73].

Д.А.Леонтьев исследует смысл как многоуровневое, динамическое образование, "связывающее объективные жизненные отношения субъекта, предметное содержание сознания и строение его деятельности" [12.с.113–114]. Действие смыслообразования определяется как "высвечивание смысла объектов и явлений под углом зрения ценностей" [12. с.78, 213].

Таким образом, психологические трактовки смысла характеризуют его через отношение, которое строится на сложной системе связей, обуславливающих взаимодействие как субъективных отношений к действительности, так и обратное отношение. Смыслы как проявления мотивационно-смысловой и ценностной сферы личности доминируют в регуляции жизнедеятельности человека. Следовательно, закономерно появление вопросов, связанных с детерминацией смыслов и их трансляцией на уровне различных жизненных контекстов. Поиски ответов на эти вопросы необходимы для создания условий смыслообразования, "особенно в тех областях деятельности человека, прежде всего – в обучении, где элемент управления и стимуляции развития личности является обязательным" [1.с.7].

Ценностно-смысловая проблематика разрабатывается в психолого- педагогических исследованиях.

Согласно А.Г.Асмолову, реформирование, модернизация образования предполагает переход от унифицированной парадигмы "знаний, умений и навыков" – к парадигме вариативного развивающего смыслового образования. Отличие его заключается в обеспечении личности способностью обретать иные пути понимания и переживания знаний в изменяющемся мире. Содержание обучения в рамках указанного подхода выступает как "субстрат", "питающий смысловое развитие учащихся" (И.В.Абакумова), смыслообразующая деятельность учащихся – как обогащение структур сознания и выход за пределы собственного "Я". Соответственно, основным

вопросом "становится вопрос о том, как обнаружить смысловые интенции учащихся, инициировать их и перевести в режим самоактуализации" [3.с.469–478].

В рамках современного психолого-педагогического направления "Смысловая дидактика" (П.Н.Ермаков, И.В.Абакумова, В.Т.Фоменко и др.), раскрываются основные механизмы, активизирующие познание в учебном процессе, предлагается способ построения целостной модели, влияющей на формирование смысловой сферы обучаемого. Обучение осмысливается с позиций метасистемного подхода: в качестве способов взаимоотношений компонентов обучения как системы выдвигаются смысл ("ядро личности") и смыслообразование (приоритетный вектор образовательного процесса). Смысловая деятельность учащихся, "по существу, равнозначная активности сознания, может быть интенсифицирована, усилена, направлена в желаемую сторону средствами учебного процесса" [2].

Предлагая концептуальную интегрированную модель смыслообразования, П.Н.Ермаков, И.В.Абакумова отмечают, что смыслообразование предполагает развитие смысловой сферы личности. Результат смыслообразующей деятельности человека заключается в постижении не только новых смыслов из окружающей жизни, культуры, общения, но и в созидании им самим в условиях творческого процесса новых смыслов.

По мнению Е.Г.Беляковой, признание в качестве предмета педагогического проектирования смысла и смыслообразования способствует оцениванию эффективности образования в соответствии с происходящими в детях позитивными изменениями, которые становятся основой целостного процесса развития личности, формирования её осмысленной смысловой позиции, способов самоопределения и самореализации в социокультурной среде. Образовательный процесс, ориентированный на поиски смысла, обеспечивает не только развитие сознания и мышления учащегося, но и становление его внутренней культуры. При этом "знание (культурный опыт) выступает как средство развития личности и обогащения индивидуального социальным, создаёт возможности осмысленной жизнедеятельности человека" [5].

И.А.Рудакова в рамках смысловой дидактики исследует смыслообразующий потенциал разных методов обучения и считает, что их изучение с позиций смыслообразования, несмотря на теоретические перспективы и практическую важность, не получило развития как самостоятельное исследовательское направление. И.А.Рудакова выделяет основные четыре группы дидактических методов, направленных на личностно-смысловое развитие учащихся: методы, обеспечивающие самоактуализацию субъектного опыта учащихся; диалоговые

методы; методы, обеспечивающие самовыражение учащихся; методы психолого-дидактической поддержки учащихся [13].

Разработка модели урока смысловой направленности приводится в статье С.В.Беловой "Урок смыслодеятельности в системе гуманитарно-антропологического образования" [4]. Урок данного типа включает "презентационно-ориентировочный" этап, направленный на формирование диалогического отношения как способа поиска смысла, своеобразной встрече воспитанника со своим внутренним миром и приобретение им опыта смыслопоискового диалога; "коллективно-аналитический" этап, на котором осуществляется понимание разных культурных смыслов, рассмотрение учебного материала "в контексте его разнообразных трактовок и одновременно объективной культурной значимости"; "рефлексивно-проектировочный" этап, содержанием которого является "новая ревизия личности своих смыслов образования и выход на уровень создания собственных смыслов – новых форм культуры".

Несмотря на исследования, в педагогической реальности обеспечение смысловой направленности образовательного процесса всё еще остаётся проблемой. И учитывая, что разные модели обучения обладают различной степенью смыслообразования, сама сущность смысла, механизмы смыслообразования многогранны по своей природе, проявлениям, и рассматривать их можно в разных подходах, мы обратимся к идее гуманитаризации школьного образования, предполагающей создание условий, в которых смысл раскрывается как нельзя более глубоко, как компонент, определяющий грань между личностным и безличностным. При этом под смыслообразованием мы будем понимать, вслед за Д.А.Леонтьевым, И.В.Абакумовой, Е.Г.Беляковой, процесс и результат развития индивидуальных смыслов на основе освоения культурного опыта человечества (норм, ценностей, образцов поведения, взаимодействия человека и мира, способов деятельности). На основе психолого-педагогических исследований мы постарались выявить педагогические условия содействия смыслообразованию учащихся в условиях гуманитаризации школьного образования.

В осмыслении гуманитаризации образования справедливы утверждения О.Н.Журавлёвой, Т.Н.Поляковой о том, что из плоскости отвлечённых рассуждений о сохранении "человеческого в человеке", необходимо перейти в содержательное русло вопроса об условиях реального усиления понятия "человечность". По мнению учёных, одной из проблем гуманитаризации при отборе и построении содержания образования становится обращённость к внешней стороне – организационному аспекту, в то время как внутренний смысл, связанный с сознанием и мироощущением человека, отходит на второй

план. Гуманитарная информация часто включается на уровне фактологии из-за узкопредметной ориентации в отборе содержания; не создаются условия для личностного осмысления материала, что становится причиной формального накопления знаний о мире человека, культуре [9].

Следовательно, раскрытие не только знаниевого компонента, но и ценностной, личностно-смысловой, культурной составляющих становится условием реализации гуманитарного потенциала предметов разных образовательных областей.

Литература, как феномен культуры, изначально соотносится с миром ценностей и, бесспорно, играет особую роль в формировании личности, духовного мира человека, его нравственности. Поэтому особое значение в гуманитарном образовании имеют уроки литературы, "уроки жизни" (Е.Н.Ильин), сущность которых как раз и состоит в том, чтобы учить через понимание текстов пониманию ценностей, смыслов человеческого бытия, человеческой души.

Духовные стороны бытия человека и общества должны раскрываться в содержании курсов истории, обществоведения. Главной "системой координат" или смыслов, выбранных в качестве базовых, в построении ценностной картины мира, для формирования мировоззрения, самоидентификации могут выступать понятия "человек", "долг", "Отечество", "патриотизм", "традиция" и т.д. Важно при отборе содержания усиление его художественно-эстетического влияния; актуализация проблем развития общества и путей их решения.

Несомненно в процессе гуманитаризации школьного образования значение содержания предметов "Изобразительное искусство", "Музыка", "Мировая художественная культура", направленное на ценностное осмысление действительности; формирование основ музыкальной, художественной культуры учащихся как неотъемлемой части их общей духовной культуры.

Гуманитарное содержание естественно-математических наук, раскрывающееся через обращение к истории предмета, усиление прикладного аспекта служит положительной мотивации учащихся, их смыслообразованию. Отношение к предметам данного цикла как к части культуры, включение в их содержание истории; выявление роли в развитии общества, решении задач, возникающих в разных сферах жизнедеятельности человека, углубляет их гуманитарный потенциал для становления личности ученика.

Обогащение программного материала смыслами может быть достигнуто как через актуализацию культурных смыслов, так и при усилении личностной составляющей.

По мнению разных исследователей (А.В.Рогова, Ю.В.Сенько, М.В.Фроловская, М.Г.Яновская и др.), важно такое содержание образования, которое не только включает информацию о ценностях, но и создаёт условия для их оценки, переживания, даёт возможность ученикам следовать им в своих действиях. Особой значимостью в данном контексте обладают эмоции, поскольку внутренние переживания, чувства помогают сделать изучаемый материал личностно значимым, обеспечивают приобретение субъектного опыта на основе рефлексии, самопознания, самоопределения.

Таким образом, одним из условий содействия смыслообразованию учащихся в условиях гуманитаризации школьного образования может быть актуализация ценностно-смысловой составляющей содержания школьного образования.

В учебно-познавательной деятельности школьника воспроизводится реальный процесс создания понятий, образов, ценностей и норм, следовательно, обучение по всем предметам следует выстраивать таким образом, чтобы оно "в сжатой, сокращённой форме воспроизводило действительный исторический процесс рождения и развития знаний" (Давыдов В.В.). Необходимость такого процесса отражена в ФГОС, в деятельностном подходе к обучению, предполагающем рассмотрение учения не как трансляции готовых знаний, а как сотрудничество – совместную работу учителя и учеников, результатом которого должны стать освоенные универсальные учебные действия (УУД): действия целеполагания, установления причинно-следственных отношений, классификации, умозаключения, контроля, смыслового чтения и т.д). Только в ходе собственной деятельности осуществляется формирование личности ученика и его развитие, превращение человека из субъекта деятельности в субъекта жизни. Освоение универсальных способов деятельности превращение в субъекта, заинтересованного в самоизменении и способного к нему.

Своеобразным механизмом организации сложного взаимодействия субъектов образовательного процесса и заданного содержания, в процессе которого извлекаются смыслы, являются педагогические технологии. Несомненно, в разных технологиях, известных в педагогической науке и практике, существует определённый смыслообразующий потенциал, проявляющийся в большей или меньшей степени в зависимости от контекста, акцентуации на формирование смыслов.

По способности обеспечения непосредственно смыслообразования выделяются технологии, обеспечивающие самоактуализацию субъектного опыта учащихся, диалоговые технологии, игровые, проблемные, эвристические. Особенность смыслообразующих тех-

нологий в обращённости к жизненному миру учащегося, его духовной, ценностной сфере, к глубинным смыслам.

Как необходимая форма взаимодействия, поиска и обмена смыслами выступает смыслоактуализирующий диалог. Особая роль диалога в гуманитарном познании получила обоснование в работах М.М.Бахтина, В.С.Библера, Т.А.Флоренской, К.Роджерса; как необходимая технология личностно ориентированного образования представлена в исследованиях В.В.Серикова, С.В.Беловой; как технология смыслообразования рассматривается в смысловой дидактике (И.В.Абакумова, И.А.Рудкова, Л.Ц.Кагермазова и др.). В "школе диалога культур" (В.С.Библер, С.Ю.Курганов) идея диалога выступает в качестве принципа и основной формы организации педагогического взаимодействия, что позволяет перестроить содержание образования на основе "полифонии культур" и создать условия для его осмысления.

Диалог выступает как двусторонняя информационная смысловая связь, важнейшая составляющая процесса обучения. Наибольшие возможности для привлечения к диалогу заключены в проблеме как единице содержания учебного процесса, как составной части бытия или культуры, порождающей вопросы, не имеющие ответа. Нахождение ответа, решение проблемы подразумевает выход за пределы сознания, т.е диалог и начинает представлять собой выход учащегося из одних пределов сознания и переход на новые смысловые уровни.

В реализации идеи смыслообразования, на наш взгляд, являются весьма эффективными технологии интегрирования на уровне содержания и на уровне деятельности способов работы со знаниями. В условиях гуманитаризации интеграция на уровне содержания рассматривается как объединение гуманитарных и естественнонаучных дисциплин через выявление их общечеловеческого содержания, обращённость к личности человека; группировка учебных предметов вокруг общезначимой проблемы или понятия; связь между темами определённого учебного предмета и др. Мыследеятельностная интеграция предполагает работу с деятельностью учащегося, передачу учащимся деятельностных способов работы со знаниями и соответственно деятельностных единиц содержания (Н.В.Громыко).

Смыслообразование как "процесс и результат развития индивидуальных смыслов" (Е.Г.Белякова) реализуется через понимание текстов культуры, что нашло своё отражение в ФГОС, где в числе метапредметных результатов зафиксировано освоенное универсальное действие "смыслового чтения". Выпускник школы должен в идеале освоить культурные образцы важнейших способов понимания текста, уметь практически применять тот или иной способ в процессе понимания.

Понимание рассматривается нами, согласно определению Ю.В.Сенько, М.Н.Фроловской, как процесс осмысления – выявления и реконструкции смысла, а также смыслообразования [14.с.7].

В исследованиях учёных использование категории "понимание" происходит в различных дискурсах: для характеристики познавательной способности, герменевтического истолкования смысла текстов, специфического способа бытия человека в мире. Указанные аспекты акцентируют внимание на создание необходимых условий для целенаправленного развития у обучающихся выделенных типов понимания: когнитивного, герменевтического и экзистенциального.

Согласно М.М.Бахтину, процесс понимания складывается из отдельных актов, каждый из которых имеет свою качественно особую смысловую выраженность: от предметной референции смысла к его осмыслению в языке, последующему включению в содержательный контекст и далее – к коммуникативному выражению, активно-диалогическому пониманию (спор-согласие) и оценочному моменту. В реальном, конкретном понимании отдельные акты предстают как неразрывно слитые в едином процессе понимания.

В исследованиях Р.Р.Каракозова показано, что процесс смыслообразования при чтении художественных текстов может быть опосредован специфической системой определённых действий и процедур, составляющих инструментальную основу процессов смыслообразования.

Таким образом, выявление смыслообразующего потенциала посредством педагогических технологий в учебной деятельности может стать вторым условием смыслообразования учащихся в условиях гуманитаризации школьного образования.

Источником поиска и постижения смыслов может быть не только учебная деятельность, но и внеучебная, особенностью которой заключается в предоставлении возможности широкого спектра занятий для самоопределения и самореализации; в ориентации деятельности разных видов на интересы учащихся, приобретение социального опыта.

В современном образовании отмечается интерес к феномену событийности (В.И.Слободчиков, А.А.Остапенко, И.Ю.Шустова, А.А.Попов, Н.Б.Крылова, Ю.С.Мануйлов и др.). Актуальность проблемы обеспечения событийности в образовательной и педагогической деятельности Н.Б.Крылова связывает с тем, что событийность напрямую связана с созданием необходимых культурных условий, обеспечивающих уникальность личностного роста каждого ребёнка.

В.И.Слободчиков определяет понятие "событие" через призму понятия "общность" – совокупность людей (организованная или неорганизованная, малая или большая группы), включённая в постоянные или временные формы совместной деятельности, в зависимости от наличия общих ценностей и смыслов. В.И.Слободчиков полагает, что общности, в которых правят не статусы, а позиции, являются пространством развития, и называет такую общность "со-бытием" или "со-бытийной общностью".

Этимологически "со-бытие" означает совместное бытие, совместное проживание, но с точки зрения семантики, сохраняется основное значение слова – нечто значительное и важное в жизни человека. Следовательно, со-бытийный подход может быть рассмотрен как продуктивная технология организации и осуществления значимых событий в жизни школьного коллектива, в процессе которых изменяются представления, ценности и смыслы.

Задачу создания для учащихся образовательного пространства, заставляющего фиксировать различные "разрывы", интеллектуальные и личностные, обеспечивающего выход за пределы собственных представлений и умений, развитие и процесс самоопределения, выполняет так называемая организационно-деятельностная игра (ОДИ), разработанная Г.П.Щедровицким и его последователями.

*Основные характеристики технологии ОДИ состоят в следующем:*

- ◆ Специально создаваемая деятельностная среда;
- ◆ Проблематизация;
- ◆ Позиционность, предполагающая умение увидеть и понять проблему с разных позиций;
- ◆ Осмысление проблемной ситуации в группе, между группами, обсуждение, дискуссия, схематизация проблемы, понятийно-категориальная проработка схемы;
- ◆ Рефлексия – осознание, понимание разных техник и способов мышления и деятельности.

Поиски новых способов решения проблемы, новых способов общения, самостоятельное открытие нового знания сопровождается обретением индивидуального смысла, смыслообразованием.

Таким образом, технологии, инициирующие поиски и постижение смыслов во внеучебной деятельности, можно рассматривать как третье условие смыслового развития учащихся.

Проблема гуманитаризации – прямое следствие негативных изменений (потребительские, прагматические установки, бездуховность, жестокость и т.д.), происходящих в обществе, и отражение необходимости сохране-

ния человеческого в человеке. Высокий уровень технологической и информационной культуры общества должен предполагать сегодня такой же высокий уровень его гуманитарной культуры. В данной ситуации особую роль в гуманизации всех сфер общественной жизни играет образование.

Реализация рассмотренного комплекса педагогических условий содействует обращению к личностному смыслу, связанному с сознанием и мироощущением человека; постижению высших идеалов, ценностей, сформированных в культуре; приобретению субъектного опыта.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова И.В., Кагермазова Л.Ц., Ермаков П.Н. Технологии направленной трансляции смыслов в практике учебного процесса: монография. М.: КРедО, 2016. 234 с.
2. Абакумова И.В. Смыслодидактика. М.: Кредо.2008. 386с.
3. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии. М.: Смысл, 2002.480 с.
4. Белова С.В. Урок смыслодеятельности в системе гуманитарно-антропологического образования. URL:<http://www.rcde.ru/method/987.html>.
5. Белякова Е.Г. Реализация идей ценностно-смыслового подхода в практике образовательного процесса.URL:<http://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-idey-tsennostno-smyslovogo-podhoda-v-praktike-obrazovatel'nogo-protsessa>.
6. Божович Л.Н. Проблема развития мотивационной сферы. 1972. 352с.
7. Братусь Б.С. Образ человека в гуманитарной, нравственной и христианской психологии// Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии /Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. М.: Смысл, 1997. С.67–91.
8. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т5. 368с.
9. Журавлёва О.Н., Полякова Т.Н. Гуманитарность как методологический принцип обновления содержания современного образования// Человек и образование. 2009. №1 (18). С.9–13.
10. Леонтьев А.Н. О некоторых психологических вопросах сознательности учения. Советская педагогика, 1946, № 1–2, с. 65–72. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-0052.htm>.
11. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2–е, испр.изд. М.: Смысл, 2003. 487с.
12. Рогова А.В. Гуманитаризация образования как путь к воспитанию целостности человека культуры // Проблемы целостности и непрерывности образования: Материалы межрегиональной научно-практической конференции. Сб. статей. Иркутск: ИГПУ, 2003.
13. Рудакова И.А. Современные дидактические методы: смыслообразование в учебном процессе: автореф. дис. ... д–ра пед. наук. Ростов н/Д, 2006.
14. Сенько Ю.В., Фроловская М.Н. Педагогика понимания. М.: Дрофа, 2007. 192с.

© Р.Д. Дылгырова, ( DRD68@mail.ru ), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,

