



УДК 159.922

Смыслопорождающая деятельность педагога как средство духовно-нравственного развития личности младшего школьника^{*}

Л. Т. Потанина

Московский государственный областной университет, г. Москва

Т. В. Складорова

Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, г. Москва

Аннотация. Духовно-нравственное развитие личности рассматривается как процесс становления и укрепления ценностно-смысловой сферы личности, направленный на формирование способности школьника оценивать и выстраивать жизнь в соответствии с моральными нормами и ценностями. В качестве ведущего средства развития ценностно-смысловой сферы личности школьника анализируется смыслопорождающая деятельность педагога. Раскрыта способность смыслопорождающей деятельности педагога репрезентировать мир на уровне сущностей самого высокого порядка – универсальных принципов и закономерностей, ценностей и смыслов. Нравственная сфера личности школьника изучается с позиции сформированности иерархии ценностей и смыслов. Преобразование содержания урочной и внеурочной деятельности школьника с позиции ценностей прагматического характера представлено как профессиональная компетенция педагога.

Ключевые слова: смыслопорождающая деятельность, профессиональные компетенции учителя, ценности, смыслы, нравственное развитие, учащиеся.

Личностное становление учащегося в процессе обучения во все времена являлось приоритетным направлением деятельности педагога и школы. Современное отечественное образование посредством нормативных документов, в первую очередь федеральных государственных образовательных стандартов, закрепляет приоритеты духовно-нравственного развития личности в процессе обучения. Соответственно, содержание деятельности педагога, нацеленное на личностное становление учащихся, неминуемо связано с ценностными аспектами, категориями нравственного и этического характера. Проблема развития ценностной сферы личности интегрально и целенаправленно разрабатывается современными российскими педагогами и психологами (П. И. Арапова, 1995, 2015; И. В. Бабурова, 1997; Е. Ф. Баранова, 2002, 2015; Д. А. Леонтьев, 2003, 2011; Т. Ю. Макаренко, 2009; Е. П. Павлова, 2001; С. И. Попова, 2008, 2015; Л. Т. Потанина, 2007, 2015; Л. Д. Рагозина, 2002; Н. Л. Селиванова, 2004; В. И. Слободчиков, 1996, 2000; Н. Е. Щуркова, 2007, 2011, 2015 и др.).

^{*} Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ. Проект №15-06-10300.

Значительная часть исследователей в поиске нравственных ориентиров обращается к особенностям конфессиональной педагогики (Т. Н. Мельников, 1997, 2016; И. В. Метлик, 2009, 2014; Т. И. Петракова, 2007; Т. В. Склряова, 2008, 2012; Л. Л. Шевченко, 2013 и др.).

Важнейшим критерием качественного образования, наряду с широтой и глубиной получаемых школьником научных знаний, системой социально значимых умений, выступает система ценностных отношений школьника к самому себе, другому человеку и окружающему миру. Увеличение объема информации, многофункциональность и многопредметность процесса обучения не способствуют формированию в сознании учащихся целостного образа мира и способствуют преимущественно развитию узконаправленного мышления. По справедливому замечанию Д. Б. Эльконина, «образовательные задачи обучения могут быть хорошо выполнены, если реализованы на высоком уровне его воспитательные функции» [14, с. 249]. Содержательная часть учебной деятельности представляет тесное единство операционально-технической и эмоционально-мотивационной сторон развития. Важнейшим средством развития мотивационно-потребностной сферы личности является усвоение содержательной стороны обучения. В основе классификации возрастных периодов Д. Б. Эльконина в процессе смены видов деятельности закономерно чередуются две группы ведущих деятельностей (одни из которых вносят решающий вклад в развитие главным образом мотивационно-потребностной сферы личности, другие – операционально-технической составляющей деятельности личности). Развитие мотивационно-потребностной сферы личности осуществляется путем усвоения смысловых образцов (общественных норм, целей, мотивов деятельности и т. д.). Развитие операционально-технической сферы личности осуществляется посредством усвоения общественно выработанных способов действия с предметами. В развитии личности, в том числе ее смысловой сферы, Д. Б. Эльконин выделяет три «эпохи», включающие в себя периоды преимущественного развития мотивационно-потребностной сферы либо «операционально-технических», когнитивных способностей. Обратим внимание на существенную особенность предложенной Д. Б. Эльконым периодизации возрастного развития ребенка: начало каждой эпохи связано с доминированием мотивационно-потребностной сферы психики, а операционально-техническая сфера личности развивается вслед за сформированными мотивами и реализованными потребностями. Закон развития детской психики обладает четкой направленностью: сначала ребенок ориентируется в смыслах человеческой деятельности и лишь после этого переходит к освоению собственно операционно-технических навыков, составляющих эту деятельность. Образно говоря: «Вначале был смысл, а затем рождается деятельность, реализующая этот смысл».

Переход от одной эпохи развития к другой характеризуется кризисом, который определяется возникновением несоответствия между актуальными задачами деятельности и существующими возможностями ребенка [13]. Ряд исследователей смену видов деятельности по Д. Б. Эльконину воспринимает упрощенно – как отражение лишь циклического, фазового характера процессов мотивационного и когнитивного развития. Так, М. С. Яницкий пишет: «По наше-

му убеждению, развитие системы ценностных ориентаций более точно может быть представлено не как последовательное ступенчатое прохождение тех или иных стадий и уровней, а как параллельное протекание ряда циклических процессов. То есть скачкообразное развитие ценностной системы определяется поступательной динамикой ряда личностных процессов, развивающихся по своего рода спирали, а число и индивидуальная последовательность стадий зависят от «резонанса», циклического совпадения фаз изучаемых процессов у конкретного человека» [15, с. 59].

В работе «Психология обучения младшего школьника» Д. Б. Эльконин четко заявляет о недооценивании воспитывающего значения обучения, его функции в формировании личности и предупреждает об опасности ее превращения в индивидуалистически направленную деятельность. В связи с этим он пишет: «К сожалению, очень часто, говоря об обучении, имеют в виду только его чисто образовательные функции, т. е. формирование у учащихся предусмотренных программой знаний и навыков. Это ограниченное представление об обучении. Своим содержанием и формой организации обучение и воспитывает, т. е. формирует определенные свойства и черты личности человека...» [14, с. 249].

Таким образом, воспитательное значение учебной деятельности заключается, с одной стороны, в ее содержании, так как она есть усвоение культурного и научного богатства человечества. С другой стороны, согласно Д. Б. Эльконину, оно состоит в необходимости соблюдения ребенком многочисленных правил, регулирующих отношения как с учителем, так и классным коллективом, а следовательно, имеющих общественную и коллективистскую направленность.

Д. Б. Эльконин неоднократно подчеркивал необходимость использования потенциала содержательной части обучения с целью развития мотивационно-потребностной сферы личности, однако эта задача не являлась специальным предметом его исследования.

Учебная деятельность является для развивающейся личности первым видом деятельности, в которой личность ничего не меняет, объектом изменений становится сам человек. Изменение ума как суть и содержание учебной деятельности – есть один из значимых процессов духовно-нравственного развития личности. Показательно, что в греческой культуре слово «метанойя» имеет два равноценных значения – изменение ума и/или покаяние (деятельность по самоизменению). Какими смыслами будет наполняться учебная деятельность младшего школьника, зависит целиком от позиции взрослого человека, организующего и направляющего эту учебную деятельность. В этом отношении определяющее значение приобретают установки и деятельность педагога, организующего учебную деятельность младших школьников. Младший школьный возраст как период начала систематического обучения можно назвать сенситивным временем для становления смыслопорождающей деятельности учащихся в последующих возрастах. В этой связи значение смыслопорождающей деятельности педагога в начальной школе трудно переоценить.

Очевидно, что интеллектуальное развитие младшего школьника не может и не должно ограничиваться приобретением им знаний, умений и навыков.

Личность школьника в процессе урочной деятельности формируется через развитие ее отношения как к изучаемому предмету, так и посредством отношения педагога к школьнику, предмету, окружающему миру.

На существующую зависимость между уровнями интеллектуального и нравственного развития указывал Л. С. Выготский: «Умственное развитие является благоприятным условием для морального воспитания» [2, с. 256]. Уровень интеллектуальных способностей в работах Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева выступает условием формирования различных (в том числе и этических) понятий, категорий, значений, личностных смыслов – «категориальной сетки значений», являющейся средством совершения акта оценки или выражения собственного отношения к изучаемому явлению. В ходе акта оценки или выражения отношения к какому-либо явлению на основании соответствующих критериев (норм, целей, требований, идеалов и т. д.) придается определенная ценность, т. е. значение. Особенно актуальным становится выработка ценностного отношения к изучаемому предмету для возраста младших школьников, в тот период, когда формируются образцы интеллектуального постижения окружающей действительности. Воспитательное значение развития познавательной активности в таком случае будет связано не с заучиванием наизусть точных дат событий, а с пониманием их значения, не с запоминанием формул, а со смыслами, которые за ними стоят [3]. Знания сами по себе – естественно-научные, гуманитарные и другие – нейтральны по отношению к непосредственной жизни человека. Они имеют ценность с точки зрения развития личности и призваны способствовать социализации, понимаемой широко – как приспособление и обособление человека в обществе [5].

В процессе обучения ребенку предъявляется большое количество конкретных фактов, обобщение которых помогает выявить суть некоего единого явления жизни. При таком подходе каждый изучаемый факт есть не что иное, как форма более общего одного явления, существующего объективно и закономерно. Единство восприятия школьниками разрозненной мозаики фактов и событий связано не столько с применяемыми педагогом дидактическими средствами и методами, сколько с ценностно-смысловыми ориентирами познавательного процесса, являемыми в деятельности педагога. Эта деятельность педагога, называемая смыслопорождаемой деятельностью (Л. Т. Потанина), является ведущей в процессе духовно-нравственного воспитания и развития младших школьников. Смыслопорождающая деятельность педагога направлена на преобразование «обыденного мира», и как ее результат – включение его в пространство иного качества – «бытийное пространство» [8]. Этот вид деятельности педагога позволяет школьнику отражать окружающую действительность не только с позиции прагматических ценностей, но и опосредовать это взаимодействие ценностями непрагматического характера. В поле прагматических ценностей окружающий мир выступает перед субъектом с позиции полезности, «служит» его запросам и интересам. Непрагматические ценности, в том числе духовные, касаясь жизнеустройства человека, выражают его целевые онтологические установки. Смыслопорождающая деятельность педагога побуждает школьника совершать «смысловое преобразование бытия» [1] самостоятельно

посредством смыслопорождающего мышления. Суть смыслопорождающего мышления заключается в обнаружении непрагматического смысла в объектах и явлениях окружающей действительности. Взаимодействие школьника с миром, опосредованное непрагматическими ценностями, способствует его умению видеть за конкретным общее, за материальным – духовное, за предметом – ценность жизни, а в результате находиться «не в мире вещей, а в мире событий» [4]. Смыслопорождающая деятельность педагога способствует тем самым расширению и углублению пространства непрагматических ценностей жизни у школьника и, как следствие, обогащению его внутреннего мира.

Развитая смыслопорождающая деятельность педагога оказывает влияние на формирующуюся у школьника картину мира, способствуя тем самым смыслоосознанию и смыслопорождению.

Смыслопорождающая деятельность педагога способствует *расширению образовательного пространства*. Это значит, что развитие нравственной сферы личности современного школьника выходит за пределы воспитательных мероприятий, пронизывая все пространство жизнедеятельности школьника – межличностное взаимодействие, труд, спорт, взаимодействие с природой и искусством, учебный процесс.

Главным в развитии нравственной сферы личности школьника является не деятельность сама по себе, в которую включен школьник, а ее содержательное наполнение.

Соответственно, организуя деятельность, педагог должен направлять ее на развитие *отношения* (позитивного или негативного) у школьника к ценностям этического и нравственного характера. Так, например, смысл посадки деревьев во время субботника может быть предъявлен школьникам в различных вариантах. Ими могут быть необходимость отчитаться количеством посаженных деревьев перед руководством города, стремление создать зеленую зону в этом районе, оставить свой след на карте города, внести положительный вклад в экологическое благополучие региона, способствовать улучшению планеты в целом. Каждый из приведенных вариантов обладает своим потенциалом смыслопорождающей деятельности. По нашему мнению, руководство непрагматичными мотивами или включение их наряду с прагматичными в процесс организации совместной деятельности позволяет педагогу создавать пространство для развития собственно смысловой сферы младшего школьника. Непрагматичные смыслы деятельности в этот период оказывают существенное воздействие на развитие мотивационно-потребностной сферы, которая в младшем школьном возрасте развивается вслед за операционно-технической. Доминирование прагматической мотивации в названный период развития младшего школьника может негативно сказаться в следующем за этим подростковым возрасте. Если к завершению младшего школьного детства личность ребенка не познакомилась с непрагматическими ценностями, не имела опыта приобщения к духовным объектам и явлениям, не пережила чувства общности с тем, что, по словам поэта, «ни съесть, ни выпить, ни поцеловать» (Н. Гумилев «Шестое чувство»), то в подростковом и юношеском возрасте развитие будет направлено на достижение конкретных прагматических целей. Определяющие развитие в подростко-

вом возрасте общение и социально значимая деятельность будут иметь практико-ориентированный характер. Нехватка онтологической глубины оказывает непосредственное воздействие на развитие подростков. По словам Л. С. Выготского, «подростков характеризует не слабость воли, а слабость целей» [2]. Практико-ориентированный характер прагматических целей достижения подростковой активности обладает сокращенной перспективой своего существования. Вместе с тем непрагматические идеи питают «надежды юношей» значительно дольше и дают больший простор для развития столь необходимых качеств взрослеющей личности. Неоднозначность и глубина взаимоотношений с близкими, бескорыстное служение избранному делу, самоотверженность и жертвенность, способность проигнорировать собственные потребности и интересы ради блага общего дела или во имя пользы того, кто нуждается в помощи, – все эти непрагматичные проявления личностной активности будут проблематичны для представителя возраста юности, если в младшем школьном возрасте его обучение происходило только в формате приобретения практически полезных знаний. Романтизм и идеализм, столь необходимый для развития абстрактного мышления представителей юношеского возраста, формирует свои предпосылки в том числе в младшем школьном возрасте. Развитие творческого начала и интуиции напрямую связано с освоением смыслопорождающей деятельности и соответствующего ей мышления в период доминирования учебной деятельности в развитии личности. Для того чтобы в юношеском возрасте человек был способен задаться вечными вопросами, необходимо соответствующее духовно-нравственное развитие его в начале школьного обучения:

*Но что нам делать с розовой зарей
Над холодеющими небесами,
Где тишина и неземной покой,
Что делать нам с бессмертными стихами?*
(Н. Гумилев «Шестое чувство»)

Эстетическая ценность приобретаемого знания и опыта представляет собой своего рода противовес узкопрагматическому подходу в организации познавательной деятельности младших школьников. Если в качестве цели познавательной деятельности педагогом выдвигается ценность красоты, то мотив деятельности преобразуется в создание прекрасного. Решение арифметических действий, наблюдение за природными явлениями, чтение художественной литературы – все эти познавательные действия могут иметь эстетический ракурс взаимодействия учащегося с изучаемым объектом или явлением. Воспринимая красоту, учащийся оказывается включенным в деятельность, выступая при этом в роли субъекта деятельности.

Таким образом, мыслительная деятельность современного педагога может способствовать перерастанию цели ученического действия в деятельность, формируя субъектное отношение школьника к процессу познания. Мышление педагога, опосредованное деятельностью смыслообразования, позволяет педагогу совершать «восхождение» от факта, действия, ситуации, эпизода, церемонии, ритуала, знаменующих определенное содержание жизни, к ценности как абстрагированному образу явления, значимого для человека [7].

Деятельность педагога способствует умению школьника видеть, как каждый момент жизни преобразуется в проживание отношения к нравственным и этическим ценностям. Педагог предъявляет школьнику преобразованный мир и тем самым способствует преобразованию мотива предстоящей для него деятельности.

Смыслопорождающая деятельность педагога начальной школы оказывается, таким образом, основополагающим средством ценностно-смыслового мышления школьников, что является базисом для духовно-нравственного развития младших школьников. По сути дела, речь идет о мышлении педагога, которое превращает каждый познавательный акт в жизни школьника в переживание и проживание нравственных и этических ценностей.

Смыслопорождающая деятельность педагога может осуществляться различными способами – как посредством «восхождения» от частного к общему, так и посредством «нисхождения» от общего к частному. Выступая в качестве возможного средства реализации нравственных и этических ценностей и смыслов у школьника путем преобразования мотивов деятельности, в которую он включен, смыслопорождающая деятельность педагога способствует расширению и углублению «горизонтов нравственных и этических ценностей и смыслов» у школьника, в том числе развитию у него сопричастного отношения к миру во всем богатстве его проявлений.

Список литературы

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 421 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; ред. В. В. Давыдов. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
3. Леонтьев А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения / А. Н. Леонтьев ; ред. Д. А. Леонтьев, А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2009. – 423 с.
4. Мамардашвили М. К., Пятигорский А. М. Символ и сознание. Метафизические рассуждения о сознании, символическом и языке / М. К. Мамардашвили, А. М. Пятигорский ; ред. Ю. П. Сенокосов. – М. : Яз. рус. культуры, 1997. – 224 с.
5. Мудрик А. В. Воспитание как составная часть процесса социализации // Вестн. Православ. Свято-Тихонов. гуманит. ун-та. Сер. 4, Педагогика. Психология. – 2008. – № 3 (10). – С. 7–24.
6. Попова С. И. Педагогическое регулирование психического состояния ребенка в процессе его воспитания / С. И. Попова. – Череповец : ГОУ ВПО ЧГУ, 2008. – 191 с.
7. Потанина Л. Т. «Восхождение» к смыслам как сущность нравственного развития / Л. Т. Потанина // Мир образования – образование в мире. – 2007. – № 4. – С. 261–270.
8. Потанина Л. Т. Образно-символическое мышление как средство развития ценностно-смысловой сферы личности школьника : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Л. Т. Потанина. – М., 2015. – 43 с.
9. Потанина Л. Т. Развитие ценностно-смысловой сферы личности в новой школе / Л. Т. Потанина, Т. М. Мельникова, А. С. Москвитина // Пед. образование и наука. – 2016. – № 1. – С. 34–40.
10. Склярова Т. В. Возрастная психология: от рождения до старости : учеб. пособие / Т. В. Склярова. – М. : Изд-во ПСТГУ, 2017. – 204 с.

11. Складорова Т. В. Профессиональная подготовка социальных педагогов в профессионально-ориентированных высших учебных заведениях : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Т. В. Складорова. – М., 2008. – 35 с.

12. Щуркова Н. Е. Воспитание на уроке / Н. Е. Щуркова. – М. : Пед. поиск, 2007. – 160 с.

13. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // *Вопр. психологии.* – 1971. – № 1. – С. 6–20.

14. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника // *Психическое развитие в детских возрастах : избр. псих. тр. ; под ред. Д. И. Фельдштейна.* – 2-е изд., стереотип. – М., 1997. – С. 239–284.

15. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2000. – 98 с.

Teacher's Meaning-Generating Activity as a Means of Spiritual and Moral Development of a Schoolchild

I. T. Potanina

Moscow Region State University, Moscow

T. V. Sklyarova

Saint Tikhon's Orthodox University, Moscow

Abstract. Spiritual and moral development of a person is viewed as a process of development of axiological sphere of a person aimed at making a schoolchild able to assess and build his or her life in accordance with moral norms and values. Meaning-generating activity of a teacher is seen as a key tool of development of axiological sphere of schoolchild personality. Capacity of teacher's meaning-generating activity to represent the world at the level of entities of the highest rank (universal principles and objective laws, values, and meanings) is revealed. Moral sphere of a schoolchild personality is studied in terms of level of development of values and meanings hierarchy. Transformation the content of schoolchild's activity done both in class and outside of class hours from the perspective of non-pragmatic values is seen as teacher's professional competence.

Keywords: meaning-generating activity, teacher's professional competences, values, meanings, moral development, schoolchildren.

*Потанина Лейла Тахировна
доктор психологических наук, профессор
Московский государственный областной
университет
105005, г. Москва, ул. Радио, 10А
e-mail: leila652006@yandex.ru*

*Potanina Leila Takhirovna
Doctor of Sciences (Psychology), Professor
Moscow Region State University
10A, Radio st., Moscow, 105005
e-mail: leila652006@yandex.ru*

*Складорова Татьяна Владимировна
доктор педагогических наук, профессор,
декан педагогического факультета
Православный Свято-Тихоновский
гуманитарный университет
109651, Москва, ул. Иловайская, 9, стр. 2
e-mail: tslyarova@mail.ru*

*Sklyarova Tatyana Vladimirovna
Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor
Dean of the Pedagogical Faculty
Saint Tikhon's Orthodox University
building 2, 9, Plovayskaya st.,
Moscow, 109651
e-mail: tslyarova@mail.ru*