

## **ФЕНОМЕН «СМЫСЛ ЖИЗНИ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

*В связи с социально-культурными проблемами современного российского общества, связанными не только с ростом потребления молодежью психоактивных веществ, ее экстремистских настроений, но и с экзистенциальным вакуумом личности, ценностной дезориентацией подрастающего поколения, феномен «смысл жизни» рассматривается в образовательном процессе как центральный, системообразующий. На основе этого расширен спектр принципов воспитания; выделены актуальные виды воспитания (онтологический, психологический, профилактический); охарактеризованы ведущие виды деятельности учащихся в педагогическом взаимодействии, способствующие формированию их смысложизненных ориентаций.*

**Ключевые слова:** *гуманно ориентированная личность, смысл жизни, формирование смысложизненных ориентаций; актуальные принципы, виды воспитания личности; ведущие виды деятельности учащихся.*

## “LIFE MEANING” PHENOMEN IN THE EDUCATIONAL PROCESS

*Social and economic problems of the contemporary Russian society connected not only with the rise of substance abuse of young people, their extremist intentions, but with existential vacuum of an individual, valuable disorientations of the rising generation, make the phenomenon of «sense of life» central and system forming in the educational process. On this basis the author expands the spectrum of the principles of bringing up; singles out topical types of bringing up (ontological, psychological, preventive); characterizes the main types of pupils' activity promoting the forming of their sense of life orientations in pedagogical interaction.*

**Key words:** *humane-orientated individual, sense of life, forming of sense of life orientations; topical principles, types of bringing up of an individual; main types of pupils' activity.*

Кардинальные изменения в политической, экономической, социально-культурной сферах жизни современного российского общества, устремленного к демократическим преобразованиям, требуют сегодня от личности реализации таких качеств, как аутентичность и конгруэнтность, готовность к самостоятельному принятию ответственных решений, адекватное отношение к вариативности в мировоззренческом самоопределении, толерантность; способность преодолевать экзистенциальный вакуум и т. д. Пока данные характеристики слабо соотносятся с чертами современного россиянина, которому нередко свойственны обеднение интересов, двойственная мораль, страх, агрессивность, «сплющивание» Я, жесткорое поведение [1].

Очевидно, что процесс «выхода» общества из аномичного состояния (Э. Дюркгейм) как социальной патологии в связи с расшатыванием его прежней системы ценностей достаточно длителен, противоречив, во многом обусловлен как спецификой постиндустриального общества, так и психологическим фактором, ментальным своеобразием нации.

Статистические данные по росту числа беспризорных детей, количеству суицидов среди подростков, алкоголизации и наркотизации молодежи, актов жестокости, вандализма, неофашистских выступлений фиксируют мировое лидерство нашей страны по некоторым из указанных явлений. В связи с этим правомерно сделать вывод о том, что проблемы

утраты ценностных ориентиров, обретения подрастающим поколением смысла жизни из сферы интимно-личностной переходят в разряд общегосударственных. Сегодня это проблема сохранения генофонда, укрепления национальной безопасности страны.

В связи с вышесказанным очевидно, что современному образовательному процессу, реализуемому, в частности, в средней школе, недостаточно формального калькирования западноевропейской, американской образовательных моделей или научно не обоснованных, эклектичных проб укрепления морально-нравственной сферы учащихся исключительно за счет религиозной экспансии. Нынешняя школа нуждается в фундаментальной проработке философских, психологических, социологических, культурологических основ самой педагогики, уточнении ее понятийного аппарата; методологическая база – в корректировке; актуальные технологии – в реализации. Целью воспитания школьника важно считать не только и не столько его конкурентоспособность в рыночных условиях, но формирование гуманно ориентированной личности, способной, преобразовывая действительность, ценить жизнь и постигать ее смысл.

«Нельзя не отметить, что до недавнего времени проблеме смысла жизни в нашей науке уделялось явно недостаточное внимание», – замечает А. А. Деркач, – в то время как «**феномен смысла жизни субстанционален:** данный феномен является особым психиче-

ским образованием, имеющим свою специфику возникновения, свои этапы становления. Приобретая относительную устойчивость и эмансипированность от породивших его условий, он может существенно влиять на жизнь человека. *Смысл можно рассматривать как некий «буферный механизм», не допускающий одностороннего подчинения «внешнему» и вместе с тем препятствующий превращению человека в раба собственных потребностей и влечений»* [2, с.119].

В работах современных отечественных философов (Э. В. Ильенкова, И. С. Кона, М. К. Мамардашвили, Ф. В. Цанн-кай-си и др.) и психологов (Ю. В. Александровой, Б. В. Кайгородова, И. Н. Семенова, В. В. Столина, В. Э. Чудновского и др.) личностный смысл рассматривается как *условие самопонимания, саморегуляции, самоопределения, «самовыстраивания»* субъекта, а *экзистенциальная рефлексия* становится той способностью, освоение которой служит основой личностного развития.

Разработанная в 60-е гг. XX в. В. Франклом теория логотерапии (лечения смыслом), успешно реализуемая в психотерапевтической практике, изначально выявила свой мощный педагогический потенциал.

Смысл человеческой жизни, по В. Франклу, «базируется на откровенности человека миру» [3, с. 478] и замещается двумя собственными следствиями: самоактуализацией и удовлетворением биологических потребностей. *Условия осознания смысла жизни – это признание объективных ценностей в реальном мире, самоосознание себя как свободной личности.* Орган смысла жизни – *совесть*. Смысл, с одной стороны, имеет онтологическое основание, так как проявляется в со-бытии и со-общении; с другой стороны, он понимается как цель сохранения целостного индивида, как определение его подлинного предназначения. Вопрос о смысле жизни связан с разграничением трех ценностных категорий: *ценности творчества, ценности переживания, ценности отношения*, где первая категория реализуется путем деятельности, вторая – путем пассивного восприятия мира, третья реализуется там, где необходимо принять на

себя что-то неотвратимое. Сформированная *духовная позиция* человека помогает ему заполнить экзистенциальный вакуум. *Ценности* В. Франкл определял как универсалии смысла; это не только «явное или неявное представление о желательном», но и исторически сложившиеся смыслы, разделяемые множеством людей» [4, с. 476]. Необходимо подчеркнуть трансцендентный характер западноевропейской психотерапии середины XX в., смело выводящей вопросы медицинского характера на онтологический уровень и относящейся к физическому и психическому здоровью человека как компонентам его психологического, духовно-нравственного благополучия.

Введенное в контекст отечественной психологии Д. А. Леонтьевым понятие «смысло-жизненные ориентации» конкретизирует ту деятельность, которая способна корректировать направленность личности, содействовать ей в мобилизации жизненных ресурсов. Выделяя у человека личностную способность к осознанию смысла жизни как центральную, ученый рассматривает *составляющие смысла жизни* на двух уровнях:

1) смысложизненные ориентации – цели в жизни, насыщенность жизни и удовлетворенность самореализацией;

2) локус контроля – внутренний локус контроля, уверенность в способности осуществлять контроль собственной жизни.

Сами смысложизненные ориентации «соотносятся с тремя составляющими жизнедеятельности и временными ориентациями жизни: целью (будущим), процессом (настоящим), результатом (прошлым). *Цель* подразумевает «цели жизни» в определенной системе ценностей, *процесс* – эмоциональная насыщенность жизни; *результат* – «удовлетворенность самореализацией» [5].

История отечественной педагогики подтверждает глубокий интерес специалистов к вопросу о смысле жизни как явлению только постигаемому учащимися в процессе воспитания и обучения, а потому не терпящего догматизма и авторитарного навязывания. Так, еще во 2-й половине XIX в. Н. И. Пирогов рассматривал личность ученика как

развивающуюся субстанцию и напоминал о том, что «ребенка важно воспитывать так, чтобы он переживал ситуации самопознания. Воспитание помогает при решении «роковых вопросов» самопознания созреть и укрепнуть внутреннему человеку» [6, с. 290].

К. Д. Ушинский смыслом жизни называл обретение человеком счастья, которое он понимал не как удовольствие от «внешних удобств жизни», а как душевное и духовное самосовершенствование благодаря развитию ума, воли, трудолюбия, формированию нравственных ценностей. Ученый вводит в педагогику понятие «стремление», объясняя его как «сознательное желание» потребности. Стремления, по Ушинскому, разделяются на три вида: 1) к индивидуальному существованию – *врожденные*; 2) к общественному и родовому существованию – *душевные*; 3) к сознательной деятельности, отождествляемые со стремлением жить, – *духовные*.

*Духовные стремления*, подразделяясь на *эстетические* и *нравственные*, связаны, в свою очередь, со способностями человека испытывать удовольствие при осуществлении своих идей (творчество). Поэтому столь важно создавать условия для переживаний чувств любви и отвращения, гнева и доброты, нежности; чувства страха и смелости, стыда и самодовольства, сомнения и уверенности, равнодушия и удивления. Педагог подчеркивал особенность человека при «взгляде вперед, в бесконечную даль» наслаждаться будущим, радоваться ему. Особое значение в процессе совершенствования душевных и духовных стремлений им придавалось *родному слову, художественной литературе* [7].

Опираясь на гуманистические традиции отечественного образования (П. Ф. Каптерева, А. С. Макаренко, П. Ф. Лесгафта и др.), передовая педагогическая мысль послевоенного советского периода сосредоточилась на духовно-нравственных аспектах воспитания и обучения, пытаясь связать поиски смысла жизни с коммунистической идеологией [8]. В частности, В. А. Сухомлинский актуализировал сугубо экзистенциальные вопросы заботы, самовыражения, саморазвития благодаря способности личности, воодушевленной

нравственным идеалом, разрешать нравственные конфликты [9].

70-е годы XX в. отразили поворот педагогики к индивидуальному, персональному в контексте коллективного воспитания. Педагогика сотрудничества позволила расширить представления подрастающего поколения о разнообразии жизненных целей, способах самовоспитания, самоутверждения личности (Ш. А. Амонашвили, В. В. Давыдов, В. Н. Ильин, В. А. Шаталов и др.) [10].

Российская школа конца XX – начала XXI в. стремится ориентироваться на идеальную личность демократического общества, культивируя в учащихся чувства свободы, ответственности, любви. В частности, «Школа самоопределения» (г. Москва, А. Н. Тубельский и др.) опирается на методы погружения в учебный предмет с ежедневным самоанализом учебной деятельности учащихся, самонаблюдением, поиска свободной зоны, беседы о сокровенном желании и др. [11]. «Школа самовыражения» (г. Псков, Е. Н. Степанов и др.) активно реализует методы диалога, игры, рефлексии, педагогической поддержки и др. [12]. В гимназии «Эврика» (г. Анапа, Н. Е. Щуркова и др.) успешно апробирована технология «воспитания счастливого человека в школе»; для развития феликсологических способностей учащихся используются дискуссии о счастье, анализ и обобщение жизненных ситуаций, произведений искусства и др. [13]. В «Школе смысложизненных ориентаций» (г. Владимир, И. В. Ульянова и др.) посредством урока, профилактического тренинга, внеучебных мероприятий (просветительских, трудовых, развлекательных) реализуется воспитательная программа «Здравствуй, мир!», в рамках которой учащиеся 1–11-х классов приобщаются к гуманистическим ценностям, формируют нравственные идеалы, проживая поэтапно совместно с учителем, педагогом-психологом, родителями периоды фантазирования (1–3-й кл.), мечтаний (4–8-й кл.), постановки целей и планирования жизни (9–11-й кл.) [14].

«Педагогический энциклопедический словарь», изданный в 2003 г., впервые дает самостоятельную статью по рассматриваемому нами вопросу, где «смысл жизни» – комплекс

ценностных представлений, посредством которых человек соотносит себя и свои поступки с высшими ценностями, идеалом (высшим благом). В смысле жизни отражается образ не реально случившейся и осуществляющейся, но должной жизни [15].

Взаимообусловленность базовых педагогических функций (теоретических: описательной, диагностической, прогностической – и технологических: проективной, преобразовательной, рефлексивной) влияет на предъявление самой педагогической деятельностью учителя таких качеств, как универсальность, целостность. Однако в повседневном педагогическом взаимодействии столь же необходимо и постоянное ситуативное условное «расчленение» сферы человеческого бытия как целостности на природные и культурологические

сегменты, а самого отношения к ним – на эмоциональный и рациональный виды. В этом случае у ученика появляется возможность сопоставлять СМЫСЛООБРАЗЫ (Д. С. Лихачев назвал их концептосферами), переводя в личностный план, например: «Я – сын», «Я – друг», «Я – ученик», «Я – гражданин» и пр. – обозначим их «Я – КОНЦЕПТАМИ» – и ВИДЫ ОТНОШЕНИЙ (эмоциональный и рациональный) друг с другом. Важно, чтобы в целостном педагогическом процессе учитель сумел напрямую и опосредованно представить учащимся ориентировочную основу формирования смысложизненных ориентаций, интегрирующей при решении любой педагогической задачи интеллектуальные, эмоциональные, коммуникативные ресурсы личности:

**СМЫСЛООБРАЗЫ**

*Я, мой внутренний мир*

- Я
- биологическое
  - физическое
  - психологическое
  - эмоциональное
  - умственное
  - духовное
  - социальное

*Семья*

Родители-Я-мы-дети

**ОТНОШЕНИЕ**

Эмоциональное, рациональное

- люблю
- забочусь
- понимаю
- изучаю
- критикую
- воспитываю
- обучаю
- меняю
- развиваю
- принимаю

- люблю
- забочусь
- понимаю
- изучаю
- спорю
- благодарю
- отвечаю
- убеждаю
- выбираю
- понимаю
- принимаю

<i>Друзья-общество-государство</i> микросоциум- мезосоциум- макросоциум	доверяю забочусь отвечаю защищаю поддерживаю уважаю сохраняю свободу выбора
<i>Пространство и время</i>	принимаю познаю использую берегу
<i>Природа</i>	наслаждаюсь люблю изучаю берегу благодарю за дары защищаю умиротворяюсь
<i>Искусство</i>	переживаю восхищаюсь удивляюсь выбираю творю развиваюсь
<i>Наука</i>	интересуюсь познаю (изучаю) развиваю развиваюсь использую
<i>Техника</i>	интересуюсь изучаю изменяю использую
<i>Труд, профессия</i>	люблю сохраняю приумножаю творю, преобразую сохраняю свободу выбора

Следует подчеркнуть, что понятие «образ» в педагогическом контексте расширяется от традиционного понимания как «накопленные и организованные знания организма о себе и об окружающем мире» до «представлений, включающих все, что приобрел субъект», т. е. идеал. Следовательно, образ будущей семьи – это представление ученика о семье, которую важно создать в будущем и его заботливое отношение к ней; образ профессии – представление ученика о желаемой профессиональной деятельности и его ответственное отношение к ней и т. д. Другое дело, достаточно ли современной молодежи положительных примеров, образцов для того, чтобы формирование идеалов протекало пусть противоречиво, но не пессимистично, без налета цинизма? Увы, окружающая действительность на уровне мезо-и микросоциумов дает отрицательный ответ.

Таким образом, средняя школа, ориентированная на воспитание психологически здоровой, гуманно ориентированной личности, сегодня не просто образовательное учреждение, транслирующее знания. Это культурное пространство, посредством которого, во-первых, нивелируются негативные тенденции общества; во-вторых, компенсируется его дестабилизирующее влияние на сознание и чувства ученика; в-третьих, укрепляется вера школьников в неизбежность духовных ценностей человечества; в-четвертых, осуществляется профессиональное содействие личностной интериоризации данных ценностей. К традиционно культивируемым европейской культурой высшим духовным ценностям: ДОБРУ, ИСТИНЕ, КРАСОТЕ – в силу новых реалий бытия (технократизма, одиночества, экологического неблагополучия, терроризма и т. п.) необходимо присовокупить возведенные современниками в ранг высших такие ценности, как ЖИЗНЬ, ЗДОРОВЬЕ, СВОБОДА, ОТВЕТСТВЕННОСТЬ, ТРУД.

Соответственно в своей педагогической деятельности учителю, педагогу-психологу, социальному педагогу, презентующим школьникам гуманистические ценности посредством смыслообразов, важно ориентироваться на феномен «смысложизненные ориентации

личности», что позволит осуществлять полноценное содействие подопечным в их адаптации, индивидуализации, социализации, инкультурации.

**Смысложизненные ориентации личности** в педагогическом значении – это постигаемое человеком значение собственной жизни в культурно-историческом пространстве и времени, жизни в целом, в том числе и в конкретном образовательном процессе; это осознаваемые и осознанные им цели самовоспитания и саморазвития в гуманистической системе ценностей, которые конкретизируются посредством смыслообразов («внутренний мир человека», «семья», «профессия», «общество», «природа») и воплощаются в повседневной реальности через Я – концепты («Я – сын», «Я – друг», «Я – ученик», «Я – отец», «Я – гражданин» и проч.); смысложизненные ориентации личности являются основой развития гуманно ориентированной, гармоничной личности и влияют на процесс самосовершенствования человека, в частности, ученика, путем его самообучения, самовоспитания, саморазвития, самореализации. Процесс самовоспитания включает в себя самовыражение, самопознание, самооценку, самоиспытание, самоутверждение, самоуважение, самоосуществление; процесс саморазвития отражает разрешение личностью нравственных конфликтов и познание собственного отношения к себе и к миру в контексте прошлого, настоящего, будущего (в субъективном и объективном значениях) [14].

Педагогу следует принимать автономность понятий «смысл» и «цели» жизни в их неразрывном единстве. Смысл жизни – это значение жизни для конкретного человека, осознание своей жизни как цельного процесса, имеющего направленность, преемственность и содержание. Цель жизни – осознаваемый конечный результат, к которому человек стремится в процессе жизнедеятельности. Проблема смысла жизни возникает перед человеком неоднократно, обостряясь в критических ситуациях. На социальном уровне среди важнейших смыслов жизни и соответствующих им целей традиционно выделяются: *создание своей семьи, воспитание детей* (цель – нахождение любимого

человека, организация многодетной семьи, овладение педагогическими и психологическими знаниями, самовоспитание и самообучение); *обеспечение материального благополучия* (цель – нахождение высокооплачиваемой работы, других источников доходов, развитие трудолюбия); *интеллектуальное развитие* (цель – получение хорошего образования); *достижение высокого профессионального мастерства* (цель – приобретение профессии, соответствующей духовному складу, овладение ею в совершенстве); *служение другим людям* (цель – помощь слабым, больным; воспитание и обучение подопечных); *дружба, товарищество* (цель – нахождение хорошего и верного друга); *раскрытие своих творческих возможностей* (цель – получение специального образования); *улучшение политического устройства общества* (цель – становление политиком) и т. д.

Обратим внимание: смысл жизни в приведенной схеме первичен по отношению к целям жизни, что правомерно, но далеко не всегда учитывается в педагогической практике. Традиционно учитель ориентирует учащихся на цели, ограниченные конкретной ситуацией обучения или близкими перспективами деятельности (опять-таки образовательного характера). Акцент же на приоритетности смысла в диаде «смысл – цель» влечет за собой глобальное расширение содержания любого педагогического акта.

Необходимо подчеркнуть, что формирование смысложизненных ориентаций личности – процесс двуединый, одновременно внутренний и внешний:

**1) это внутренний, сущностный процесс становления личности, ее содержательная основа и цель; 2) это внешний процесс, т. е. деятельность взрослого, в частности, педагога, направленная в период непосредственного (урок, беседа и проч.) и опосредованного (воспоминания, письма и проч.) взаимодействия с учеником на поиски и создание оптимальных образовательных условий для познания и осознания подопечным окружающего мира, выбора и постановки им реальных жизненных целей в контексте гуманистической системы ценностей, опре-**

*деления стратегических и тактических видов деятельности для их достижения, мобилизации личностных ресурсов при одновременном самосовершенствовании.*

Введение в педагогический контекст относительно новой рассматриваемой нами дефиниции а priori расширяет **спектр конкретно-методологических принципов воспитания**. Присоединяя к традиционно выделяемым в современном педагогическом знании принципам целостности, личностно-деятельностного подхода, полисубъектности (диалогичности), культурологичности (аксиологичности, технологичности, творчества), антропологизма образовательного процесса [16] принципы здоровьесбережения, онтологичности, психологизации, профилактической направленности мероприятий, педагог получает реальную возможность сосредоточиться на реальной помощи учащимся в формировании ими смысложизненных ориентаций. Рассмотрим содержательную сущность данных принципов:

- **принцип онтологичности;** он выражается в целесообразной актуализации в процессе взаимодействия педагога с учащимися вопросов философского уровня: «В чем смысл жизни?», «Что я ценю в жизни?», «Всесилен ли человек?», «Зависит ли будущее от прошлого?», «Можно ли стать абсолютно свободным?», «Что значит быть счастливым?» и т. п.; в ориентации педагога на доминанту: смысл существования – в самом существовании, в стремлении, несмотря на всевозможные трудности, познавая жизнь и совершенствуясь самому, совершенствовать мир;

- **принцип здоровьесбережения** обеспечивает участие ученика в различных видах деятельности, причем степень этого участия педагогом должна целесообразно дозироваться, чтобы не была преодолена грань между развитием у ребенка воли и подрывом его физического и психического здоровья; ученик ориентируется взрослыми на положительные образцы жизнедеятельности, на заботу о собственном теле, физическом, психическом, духовно-нравственном благополучии;

- **принцип психологизации** целостного педагогического процесса содействует разви-



тию рефлексивных способностей личности; обеспечивает психологический комфорт образовательного пространства, полноценную индивидуализацию деятельности школьника в образовательном процессе в связи безотметочным психологическим образованием, психологическим просвещением родителей и педагогов, обучением разрешению ими конфликтных ситуаций на основе использования законов психологии; предполагает сбалансированное комплектование классов: класс – мини-модели общества, где пропорционально представлены ученики разного пола, темперамента, способностей и т. п.; систематическое участие школьников, учителей в профилактических тренингах; участие педагога-психолога как реализатора фасилитативной функции в конструировании концептуальных уроков, в воспитательных мероприятиях и т. п.;

• **принцип профилактической направленности проводимых мероприятий** побуждает учителя, взаимодействующего с воспитанниками, соблюдая этические нормы, акцентировать их внимание на негативном влиянии на организм человека психоактивных веществ, беспорядочных половых связей, давая происходящему, сообразно обстоятельствам, морально-нравственную оценку; социально-психологическая служба школы выявляет мотивы (социально-психологические, конституционально-психологические, культурные, патологические) проявления учащимися интереса к алкоголю, наркотикам и корректирует направленность их развития; формирует у учащихся устойчивые навыки самозащиты, умение сказать «Нет!» на приобретение к негативным реалиям социума.

На основе указанных принципов в целостном педагогическом процессе акцентируются (наряду с гражданско-патриотическим, правовым, нравственно-этическим, трудовым, экологическим, экономическим, эстетическим, физическим [16]) виды воспитания, отличающиеся фундаментальным и интегративным характером и обладающие особой актуальностью на современном этапе развития общества: – онтологическое воспитание; – психологическое воспитание; – профилактическое воспитание. Охарактеризуем их.

**Онтологическое воспитание** – целенаправленное взаимодействие педагога с воспитанником в образовательном процессе для конкретизации вопросов бытия: «Каким быть?», «Кем быть?», «Что делать?», «В чем смысл моей жизни?»; для формирования им положительных идеалов, смысложизненных ориентаций как освоения ценностей жизни; для постановки гуманно ориентированных жизненных целей с учетом объективных и субъективных возможностей, реальных конфликтов и противоречий; готовности к проявлению любви, заботы, ответственности; самообучения, самовоспитания и саморазвития с целью постижения диалектики жизни, самопознания, самореализации, самоопределения, самоосуществления, жизнетворчества. Онтологическое воспитание важно систематически осуществлять на уровне всех институтов социализации: в семье, в образовательных учреждениях, в учреждениях дополнительного образования и т. д. Ведущие методы: организация продуктивной, целесообразной деятельности; беседы о смысле жизни, о мечтах и планах, об ответственности, справедливости и несправедливости; дискуссии и диспуты по литературным художественным произведениям, кинофильмам, театральным постановкам с акцентом на выборе идеала; анализ поступков, результатов деятельности, как учебной, так и игровой, и трудовой; рефлексивный компонент урока, тренинга; игры-проекты; индивидуальные беседы с исповедальным актом, самосравнение на основе результатов труда, творчества; творческие письменные работы; лекции философского содержания, информационные (например, о мире профессий) и проч.

**Психологическое воспитание** – воспитание, ориентированное на передачу учащимся психологических знаний при активной систематической отработке навыков их реализации и формировании умений творческого применения; это выработка у учащихся представлений о закономерностях развития личности и ее отношений с обществом, о способах разрешения конфликтов, о психологической норме социально ориентированного поведения и формирование готовности к самоактуализации,

самореализации при адекватном отношении к себе и к жизни, формирование позитивных убеждений. Взаимодействие ученика с родителями, учителями при активном участии педагога-психолога с целью полноценного психологического воспитания происходит стихийно и организовано. Ведущие методы: психологическая диагностика, индивидуальная и групповая беседы, консультации, личностно развивающие тренинги (учащихся, взрослых, совместно учащихся и взрослых), рефлексивные игры-задания: «Линия моей жизни», «Маячки детства», коллективные игры «Проектируем будущее», «Выбираем литературного героя» и т. п., коррекционно-развивающие занятия.

**Профилактическое воспитание** – систематическое целенаправленное взаимодействие с учащимися с целью предупреждения бродяжничества, потребления ими психоактивных веществ, совершения противоправных действий, участия в экстремистских организациях, вовлечения в религиозные секты на основе системы мероприятий первичного уровня профилактики психологической зависимости, табакокурения, алкоголизации, наркотизации, правонарушений; формирования гуманно ориентированных убеждений, навыков самозащиты, готовности противостоять навязыванию антигуманных поведенческих моделей; для расширения круга положительных интересов; развития устойчивого стремления к здоровому образу жизни, воспитанию будущих детей, социального оптимизма. Ведущие методы: тестирование; индивидуальные и групповые беседы; анализ проблемных жизненных ситуаций; антиалкогольные, антинаркотические акции; выступление учащихся в агитационных бригадах; самоанализ собственных социально неодобряемых действий и ситуаций успеха; профилактические тренинги; обучающие игры, формирующие навыки принятия решения; занятия по проектированию благополучного будущего («Карта моих интересов», «Карта моей жизни»), самопрезентация учащимися результатов деятельности в кружках, секциях и др.

Общение, игра, учение, труд – те **ведущие виды деятельности**, которые в ситуации пе-

дагогического взаимодействия обеспечивают стабильное развитие общих способностей школьников, гармоничной личности в целом. Однако для высокой результативности педагогической деятельности в каждом из видов важно сделать педагогический акцент на аспектах, специфичных для формирования смысложизненных ориентаций учащихся, а именно:

- общение – вербальное и невербальное; реальное и гипотетическое; свобода и целесообразность самовыражения, его спонтанность и социальная обусловленность;

- игра – наслаждение, радость; игра как упражненческая функция в жизни человека; это феномен становления и формирования человеческой свободы, свободы самовыражения в конкретной ситуации; фактор активизации, воспитания коллективизма; всеобщий принцип источника, формирования, функционирования культуры; это источник народной мудрости, искусства, юмора; процесс освоения социальных ролей; ситуация проживания прошлого и его оценивания, а также ситуация корректировки сегодняшних поступков и уточнения позиции в будущем;

- учение – освоение оптимальных, рациональных, гуманных способов жизнедеятельности на основе постижения и интериоризации знаний, умений, навыков с их последующей активной экстериоризацией;

- труд – деятельность материального и духовно-нравственного характера: не только преобразование сырья, научной информации, но и переживание, самоконтроль в момент идейных столкновений, мировоззренческого самоопределения.

**Специальные виды деятельности**, которые, реализуясь комплексно и систематично, содействуют устойчивому формированию смысложизненных ориентаций учащихся:

**Рефлексивная деятельность**, условно подразделяемая на:

- 1) **самоанализ (адекватное самооценивание), самосравнение, самоотчет;**
- 2) **исповедальную деятельность.** Предполагает взаимодействие ученика с учителем, педагогом-психологом, с одноклассниками в атмосфере максимального доверия, основанного

на разделении участниками общения общих ценностей жизни. Исповедальная деятельность как акты самовыражения и самоутверждения обеспечивает ученику реальную возможность нравственного выбора, самостоятельной постановки цели, ее реализации (в настоящем и будущем), проявления воли к преодолению препятствий, страха; переживания радости открытия; осознания собственной значимости для других и значимости других для собственного самораскрытия [17]; **3) благодарственную деятельность.** Учитель, являясь примером в проявлении благодарности учащимся («Благодарю вас за старание», «Спасибо за терпение» и т. п.), людям, которые оказали ему содействие («Я вспоминаю свою первую учительницу, которая...»), стимулирует подопечных к выражению благодарности («Меня порадовало то, что вы поблагодарили повара за обед», «Представьте лицо своей мамы; пусть она сейчас услышит ваши слова: «Спасибо, дорогая мама, за твою заботу!» и т. п.).

**Педагогическая деятельность.** Традиционно она связывается в нашем сознании с профессиональной деятельностью взрослого, который не только транслирует в процессе обучения школьников научные знания, но и воспитывает подопечных посредством собственного примера (всегда тактичен, доброжелателен, терпелив), побуждающими к действиям призывами («Мы с вами займемся исследованием», «К сожалению, нам придется обсудить неприятное событие» и т. п.). Однако в подобном контексте отношений учитель имеет также уникальную возможность стимулировать учащихся на их собственную педагогическую деятельность: позаботиться о младших, оказать помощь нуждающемуся («Помогите своему соседу по парте, однокласснику, родителям, учителю», «Научи нас так же красиво мастерить» и т. п.); формирует у них педагогический такт, потребность в передаче знаний, умений, навыков; развивает наблюдательность, чувство любви к окружающим. Особое значение в развитии педагогических способностей у учащихся имеет их взаимодействие с младшими и более слабыми, то есть учителю важно периодически иници-

ировать учебную и внеучебную деятельность школьников в режимах «старший – младший», «сильный – слабый».

**Организаторская деятельность.** Учитель целенаправленно использует педагогические ситуации урока, внеклассных мероприятий для формирования у учащихся умений и навыков легкого вхождения в контакт с другими людьми; развивает у них способность понимать психологию человека, индивидуально-личностные особенности окружающих, добросовестность в исполнении поручений, ответственность, критичное отношение к собственным действиям; формирует умение распределять работу между людьми. Важно данный вид деятельности актуализировать не только для детей-лидеров, но и для пассивных, стеснительных, включая их в парную деятельность с инициативными учащимися, поручая им конкретные и доступные организаторские виды работы («Позвони, пожалуйста, членам редколлегии и организуй их сбор», «Выясни в столовой, когда дежурит наш класс и организуй специальную группу» и т. п.).

**Творческая деятельность – 1) художественная деятельность** предполагает развитие у учащихся эстетического чувства, проявляющегося в эмоциональном отношении ко всему окружающему, к произведениям искусства; создание, развитие и сохранение ярких образов; самореализацию в образе писателя, художника, артиста и проч.; **2) исследовательская деятельность** – анализ научной гипотезы; художественного произведения, сопоставление его образов, идей, содержания с произведениями других авторов и т. п.; самоанализ на основе осознания и оценивания собственных переживаний, самосравнение; актуализация позиции «Я-исследователь»; **3) прикладная деятельность** предполагает преобразование различных материалов в бытовые, художественные предметы обихода; связана с актуализацией позиции «Я-мастер».

**Деятельность по осуществлению выбора.** Выбор – предпочтение одного из вариантов. В учебно-воспитательном процессе это реализация учеником возможности избрать из определенной совокупности вариантов наиболее приемлемый для проявления собственной активности. Ситуация выбора – это совокупность

обстоятельств внешнего мира и внутреннего состояния человека, на фоне которых актуализируется необходимость поиска и предпочтений одной из скрытых или явных альтернатив [12]. Данная деятельность предполагает постепенное **совершенствование у ученика навыков самостоятельной постановки цели, определения средств и способов ее достижения**, принятие на себя ответственности за полученный результат, адекватное самооценивание. Педагогическое сопровождение на первом этапе освоения этого вида деятельности выражается в совместном обсуждении учителем и учащимися проблемы выбора. Учитель публично высказывает сомнения, советуется с учениками, одобряет индивидуальное, коллективное решения или опровергает их и проч. С течением времени алгоритм действий в ситуации выбора интериоризируется, из внешне стимулируемых и условно контролируемых действия школьников становятся самостоятельными. Крайне важно, чтобы взрослый периодически обсуждал с подопечным причины конкретного выбора, делился собственным опытом переживания противоречивых моментов, говорил о своих ошибках, победах. Необходимо помнить о том, что процесс выбора всегда связан с определенным риском – это необходимо обсуждать с учащимися, разъясняя сущность риска оправданного, обусловленного нравственным выбором, и риска бессмысленного, опасного для жизни собственной и окружающих людей. Риск понимается как деятельность, при которой ученик одновременно осознает опасность неудачи и переживает надежду на успех, при которой закаляется воля, уточняются цели, объективируется линия собственного поведения, рождается потребность в расширении знаний, опыта.

Перечисленные виды деятельности систематически, планомерно, циклично включаются во все формы организации педагогического процесса: в урок, тренинг, внеклассные мероприятия.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что:

1. «Смысл жизни», «смыслоразностные ориентации учащихся» – феномены, актуальные как для современного образовательного процесса, так и для российского общества в целом.

2. Ориентация педагога на формирование смыслоразностных ориентаций учащихся в целостном педагогическом процессе предполагает расширение методологических основ педагогики, актуализацию ее философских, психологических, культурологических аспектов.

3. Формирование смыслоразностных ориентаций учащихся – процесс, интегрирующий индивидуальную деятельность школьника и учителя, обеспечивающий оптимальные условия развития гуманно ориентированной личности (прежде всего систематическую реализацию широкого спектра видов деятельности, ведущих и специальных).

В заключение нельзя не подчеркнуть, что откровенно навязываемый в настоящий момент отечественной системе образования **сциентизм** обусловлен не только финансово-экономическими и кадровыми проблемами. Он указывает на пренебрежение управленческих структур научным знанием (что отражено в итоговых документах Всероссийского педагогического конгресса «Кадровые ресурсы инновационного развития образовательной системы» – Москва, 19–21 декабря 2007 г., МАНПО), препятствует актуализации воспитательного компонента в целостном педагогическом процессе.

И. С. Сергеев, размышляя о современном выпускнике школы, справедливо говорит о нем как о человеке с угасающим воображением («воображение – ядро человеческой психики, близкое к мотивационно-смысловой сфере»), не способном искренне радоваться, спонтанно выражать чувства. То есть школа «перестала справляться со своей смыслотворческой функцией», наблюдается процесс искажения образа человеческого в культуре. Сегодня «обрести смысл все больше означает – выжить» [18, с. 260].

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Деркач А. А. Проблемы смысла жизни // Вопросы психологии. 1999, № 1. С. 119–125.
2. Джуринский А. Н. История педагогики. М.: Владос, 2000. 432 с.

## ПЕДАГОГИКА

---

3. *Леонтьев Д. А.* Тест смысложизненных ориентаций. М.: МГУ, 1992. 16 с.
4. Личностно ориентированный подход в педагогической деятельности / Под ред. Е. Н. Степанова. М.: ТЦ Сфера, 2003. 128 с.
5. Педагогический энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. 528 с.
6. *Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
7. *Сергеев И. С.* Основы педагогической деятельности. СПб.: Питер, 2004. 316 с.
8. *Сериков В. В.* Личностный подход в образовании. Волгоград: Пермена, 1994. 150 с.
9. *Сластенин В. А.* и др. Педагогика. М.: Академия, 2002. 576 с.
10. Социальная психология / Под ред. А. Н. Сухова, А. А. Деркача. М.: Академия, 2001. 600 с.
11. *Сухомлинский В. А.* Избранные педагогические сочинения: в 3-х т. М.: Педагогика, Т. 3, 1981. 640 с.
12. *Тубельский А. Н.* и др. Школа самоопределения. М.: Школа самоопределения, 1994. 480 с.
13. *Ульянова И. В.* Формирование смысложизненных ориентаций учащихся общеобразовательной школы в педагогическом взаимодействии. Владимир: ВГПУ, 2007. 210 с.
14. *Ушинский К. Д.* Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. М.: Педагогика, Т. 1. 1974. 584 с. Т. 2. 1974. 438 с.
15. *Франкл В.* Логотерапия / Техники консультирования и психотерапии. М.: ЭКСМО ПРЕСС, 2000. 618 с.
16. *Франкл В.* О смысле жизни. Теории личности в западноевропейской и американской психологии. Самара: БАХРАХ, 1996. 480 с.
17. Хрестоматия по истории школы и педагогики в России. М.: Просвещение, 1986. С. 150–166.
18. *Щуркова Н. Е., Павлова Е. П.* Воспитание счастьем, счастье воспитания. М.: Центр «Педагогический поиск», 2004. 160 с.