

ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ СМЫСЛООРИЕНТИРОВАННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА ¹

Е. Г. Белякова

г. Тюмень, ИПиП ТюмГУ

Целью статьи является обоснование содержания подготовки педагога к созданию условий смыслообразования в учебно-воспитательном процессе и описание опыта апробации разработанной на основе этого программы формирования смыслоориентированных компетенций.

Раскроем сущность механизмов, в обеспечении которых особое значение приобретают указанные компетенции. В оформлении целостного опыта личности существенна роль смыслообразования, позволяющего этот опыт структурировать, синтезировать, присвоить в форме личностного знания и опираться на него в новой деятельности. В условиях организованного педагогического процесса для обогащения смыслового опыта личности обучающегося необходим ряд предпосылок: насыщенное смысловое поле культуры, пространство гуманитарного диалога, в котором происходит развитие личностных смыслов и кристаллизация ценностно-смысловой позиции обучающегося. В традиции педагогической герменевтики (А. Ф. Закирова) предложены специальные процедуры и методики

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках проекта «Формирование практико-ориентированной исследовательской деятельности педагога в многоуровневом университетском образовании» (регистрационный номер НИОКР 114071440036).

смыслоактуализации, систематическое включение которых в учебный процесс качественно преобразует содержание учебной мотивации обучающихся, делая процесс учения для них субъективно значимым и наполненным смыслом, способствует развитию осмысленного отношения к своей жизни, выработке новых ценностных критериев, опосредующих миро- и самовосприятие.

Спецификой деятельности педагога, организующего условия смыслообразования, являются опора на слабо формализуемые личностно ориентированные технологии, гибкость педагогического управления и необходимость учета ценностных ситуативных факторов (ценности, цели, мотивы учащихся, их актуальные жизненные проблемы, характер влияния на их личностные ценности семьи, неформальных групп, средств массовой информации и т. д.), высокая личностная вовлеченность в учебно-воспитательное взаимодействие, организация процесса осмысления гуманитарных текстов посредством специальных процедур, проектирование особого ценностно-смыслового контекста осмысления содержания образования. Соответственно для создания условий смыслообразования от педагога потребуются коммуникативная компетентность, умение обеспечить психологическую безопасность и обмен смыслами, владение процедурами активизации смыслообразования, психоэмоциональная сбалансированность и саморегуляция, готовность строить педагогическое взаимодействие в соответствии с принципами гуманности и этическими нормами, не разрушая «экологию» личности, обладать высоким уровнем профессионально-личностной рефлексии.

Структурно-содержательная модель педагогической компетентности, разработанная на основе анализа профессиональных задач и профессионально-важных качеств личности педагога применительно к задаче стимулирования процесса смыслообразования включает группу особых «смыслоориентированных компетенций», сформированность которых выступает необходимым условием реализации педагогом процедур и методик смыслоактуализации, его готовности отойти от привычной роли «предметника» и выступить в качестве фасилитатора смыслоактуализации.

Возможности для развития перечисленных качеств и способностей педагога могут быть обеспечены в группах профессионально-личностного роста. Ниже мы приводим краткое содержание развивающей программы, подтвердившей свою результативность, в которой воспроизводятся многие из перечисленных выше условий.

Базой для системной апробации программы являлись МОУ СОШ № 17 г. Тюмени, МОУ СОШ № 6 г. Нового Уренгоя, где опытно-экспериментальная работа проводилась в течение двух лет. Кроме этого программа частично апробировалась на курсах повышения квалификации для преподавателей Тюменской государственной академии культуры искусств и социальных технологий и Тюменского государственного университета, на мастер-классах на конференциях в городах Тюмень, Пыть-Ях, Нягань, в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин в ТюмГУ и его филиалах. Всего в работе приняло участие 176 педагогов и 218 студентов.

Работа в группе начинается с актуализации и последующей рефлексии базовых педагогических ценностей участников, содержания педагогического идеала и способов его практического воплощения, для чего используются имитационные и неимитационные методы социально-психологического обучения (деловая и ролевая игра, групповая дискуссия, мозговой штурм и т. д.), нарративные техники, проективные методы, опросники, процедуры интерпретации педагогических и художественных текстов. Рефлексия актуализированного содержания осуществляется в форме диалога смыслов и позволяет в разных аспектах осмыслить опыт участников группы, проанализировать способы реализации педагогических ценностей в обучении и воспитании, расширить представления педагогов о ценностях и целях образования. На данном этапе участники группы выявляют в своем педагогическом опыте затруднения и формулируют собственную значимую профессионально-личностную проблему, нуждающуюся в разрешении, которая выступает предметом работы на последующих этапах, получая новое осмысление и способы решения.

В процессе групповой дискуссии, направленной на осмысление актуальных проблем педагогической практики, участники группы вырабатывают общее представление о ценностях и целях современного образования, о возможных подходах к разрешению выявленных проблем, о способах и средствах их разрешения. Формирование педагогической «культуры понимания» осуществляется в процессе осмысления, индивидуальной реинтерпретации и внутреннего принятия педагогами ценностей педагогической системы, их «перевода» в форму смыслов профессионально-педагогической деятельности, достижения понимания педагогом того, как данные ценности могут реализовываться им в конкретных педагогических ситуациях.

В ходе работы необходимо обеспечить развитие коммуникативной компетентности педагогов применительно к задаче организации диалога смыслов. Для углубления профессионально-личностной рефлексии педагогов, преодоления ригидных форм поведения и стереотипов восприятия учащихся могут использоваться психотехнические упражнения, методы активного социально-психологического обучения, интерпретативные процедуры и направленная рефлексия, которые обеспечивают актуализацию, осмысление и в случае необходимости корректировку индивидуального стиля педагогического общения. Интерпретативные техники используются в качестве средства развития у учителя способности понимания индивидуальности ребенка и смысла его поступков, позволяют выработать умение работать со всеми видами биографических свидетельств, включая материалы интервью, дневниковые записи, семейный архив, семейные фотографии, умение анализировать жизненные стратегии, находить внутреннюю логику всего собранного биографического материала, давать текстовую интерпретацию результатов анализа.

Освоение педагогами средств стимулирования процесса смыслообразования организуется через информирование и практическое опробование процедур смыслоактуализации. В теоретической части программы анализируются различные формы понимания и реализующие их психолого-педагогические механизмы. Опробование

процедур смыслоактуализации на материале учебных текстов осуществляется в форме тренинга профессиональных навыков на основе технологии «микропреподавания», которое включает этапы: совместное проектирование педагогами фрагмента урока смысловой направленности с использованием процедур смыслоактуализации; опробование проекта в форме деловой игры, в которой задействованы участники микрогруппы (роли участников — «педагоги», «ученики», «эксперты»); совместный анализ результативности; внесение необходимых корректив в соответствии с оценками экспертов, самоотчетами учеников, данными самоанализа; опробование уточненных вариантов проекта и т. д.

Необходимым условием освоения педагогами процедур смыслоактуализации является опыт личного участия в гуманитарном диалоге. Для интерпретации педагогам предлагаются описания педагогических ситуаций, оригинальные педагогические и художественные тексты, описывающие сложные и неоднозначные ситуации смыслового характера, отражающие конфликт профессиональных и личностных ценностей, необходимость принятия ответственного решения, выбора. Этапы работы с текстом включают ознакомление с его содержанием, комментирование, выяснение «концептуальной» идеи, формулировку смысла, противоречия, проблемы. В диалоге выявляются и соотносятся между собой различные смысловые проекции текста, что способствует прояснению и в некоторых случаях переосмыслению педагогических ценностей участников группы. Опыт участия педагогов в диалоге смыслов становится предметом групповой рефлексии, а затем структурируется в виде осмысленной ценностно-смысловой позиции, для чего могут применяться процедуры создания нарративных текстов (сочинения, эссе, дневниковые записи и др.). В форме ролевых игр и драматизаций участниками моделируется ценностно-смысловой контекст занятия, а затем оценивается степень его продуктивности для реализации процедур смыслоактуализации.

Завершающий этап работы состоит в углубленной рефлексии полученного опыта, оценке участниками группы степени достижения поставленных в начале работы целей, планировании дальней-

шей педагогической деятельности в соответствии с освоенным знанием и ценностными приоритетами.

В качестве средства стимулирования смыслообразования у педагогов в процессе интерпретации использовались специально подобранные художественные и педагогические тексты (В. Г. Распутин «Уроки французского», выдержки из работ Ш. А. Амонашвили, описания типичных конфликтных педагогических ситуаций из школьной жизни (пропажа журнала, несправедливое оценивание ребенка педагогом, межличностные взаимоотношения в группе учащихся и т. д.). Педагоги анализировали содержание текста, выделяли его основную идею, осмыслили суть конфликта, высказывали свою позицию, приводили аналогичные ситуации, в которых были участниками или очевидцами. Для актуализации личностного отношения к ситуации использовались вопросы: «Как бы Вы поступили в этом случае и почему? Были ли такие ситуации в Вашей жизни или в жизни Ваших знакомых? Их позиция, действия? Как бы Вы могли разрешить сложившуюся ситуацию?» Ценным в данном диалоге является обмен смыслами между его участниками, высвечивание личностного отношения к проблеме. Диалог позволяет прояснить ценностные позиции, актуализирует неосознаваемые установки, переживания, позволяет их выразить и сделать предметом обсуждения. Для многих участников было открытием, что рефлексия может направляться на ценностные аспекты профессионально-педагогической деятельности. Е. Н. Куликова учитель географии МОУ СОШ № 17 г. Тюмени: «Это уроки доброты. Учитель не может оставаться только предметником. Он всегда видит перед собой ребенка — как личность. Такие ситуации возникают постоянно и требуют педагогического такта — надо уметь выдержать дистанцию, и нельзя бросить ребенка. Учитель всегда помогает, он не безучастный свидетель».

В работе с преподавателями вузов использовались гуманитарные тексты, подбираемые с учетом специфики профессиональной подготовки. Так преподавателям Тюменского государственной медицинской академии было предложено сопоставить классический вариант и последующие редакции «Клятвы Гиппократата». В микро-

группах педагоги разрабатывали современный вариант Клятвы, отражающий их собственные ценностные установки. В групповой дискуссии принимали участие не только опытные, но и начинающие преподаватели-практикующие врачи. Это придало обсуждению особый ракурс, актуализировав вопросы: «Каковы основные смыслы профессиональной деятельности врача?», «Как студент может их осознать, усвоить?», «Как можно транслировать профессиональные ценности в процессе обучения в вузе?» После завершения группового обсуждения участникам предлагалось задание нарративного типа и примерные вопросы-план к сочинению: «Напишите, пожалуйста, эссе — от своего лица. Отрадите в эссе свою позицию, свой собственный взгляд. Что, на Ваш взгляд, важного отражено в Клятве — в разных вариантах? Что в содержании Клятвы особенно актуально сегодня для врача? Какие профессиональные ценности врача отражает текст Клятвы? Дайте свою трактовку главных из этих ценностей — с примерами из собственного опыта, из наблюдений. Что Вы, как педагог, считаете необходимым воспитывать у своих студентов и как это делаете — тоже желательно с примерами одной-двух конкретных ситуаций?» Проблема профессиональных ценностей врача и способы их трансляции в процессе обучения в вузе были актуализированы при обсуждении рассказа М. Булгакова «Крещение поворотом». Ход обсуждения направлялся вопросами: «В чем главный смысл рассказа?», «Свяжите смысл с его названием рассказа», «Какая ситуация отражена, что в ней основное?», «Была ли подобная ситуация и в Вашей профессиональной биографии?», «Как это происходило?», «Что Вы тогда чувствовали, думали, пережили?», «Насколько это оказалось важно для Вашего будущего?», «Как, по Вашему мнению, молодой начинающий врач может впервые ощутить свое призвание?», «Были ли такие ситуации в Вашей педагогической работе со студентами?» После группового обсуждения в качестве обобщающего задания участникам работы предлагалось написать сочинение, отразить в его содержании свою позицию и обосновать ее. Обобщенный взгляд на ценностные приоритеты врача, которые должны являться содержанием профессиональной подготовки, представлен в сочи-

нениях участников группы. В. И. Костров, к. м. н., доцент ТГМА: «Врач, безусловно, — это порядочность, умение оказывать помощь больному в любой ситуации, независимо от его социального положения».

Результативность предложенных процедур отслеживалась с помощью качественного анализа нарративных сочинений (по А. Ф. Закировой) и самооценки педагогов, а также с использованием психодиагностических методов — опросника осмысленности жизни Д. А. Леонтьева (СЖО), шкалы оценки локус-контроля М. Роттера в адаптации Е. Ф. Бажина, Е. А. Голынкиной, А. М. Эткинды (УСК). Всего по данной программе было опрошено 32 педагога.

Согласно данным, полученным по методике УСК, в условиях системной работы с педагогами отмечается повышение средних значений по всем шкалам. Достоверность различий определялась с помощью t-критерия Стьюдента. Достоверные различия выявлены по шкале общей интернальности (высокий субъективный контроль над различными значимыми ситуациями, ответственность за события и свою жизнь в целом) и шкале Им (интернальность в области межличностных отношений, способность оказывать влияние на формирование межличностных отношений с другими людьми) ($p < 0,05$).

По результатам теста СЖО у педагогов отмечается повышение средних значений по всем шкалам на этапе итоговой диагностики. На этапе итоговой диагностики педагоги-экспериментаторы проявляют большую уверенность в том, что человек имеет возможность осуществлять свой жизненный выбор по своему желанию и, что именно человек творец своей жизни, а не общественность или обстоятельства, что подтверждает самый высокий балл по шкале «локус контроля — жизнь». Повысились значения по шкалам «удовлетворенность жизнью», «жизнерадостность» и «целеустремленность». Достоверность различий определялась с помощью t-критерия Стьюдента. Выявлены значимые различия по общему показателю осмысленности жизни, который учитывает взаимосвязь всех субшкал теста СЖО ($p < 0,05$).

На завершающем этапе опытно-экспериментальной работы педагога характеризуются более цельным представлением о своих целях, процессе и результате жизни, воспринимаемой как наполненной смыслом, более высоким уровнем сформированности осознания цели и смысла жизни, готовности к самостоятельной жизнедеятельности на основе соотнесения своих желаний, наличных качеств, возможностей и требований, предъявляемых к ним со стороны окружающих и общества.

На основе бесед с педагогами, анализа их сочинений выявлено углубление понимания ими педагогических ситуаций, развитие профессионально-педагогических смыслов. Иначе воспринимается ситуация взаимодействия с учениками, начинают проявляться новые ценностные ориентиры и подходы в педагогической деятельности. Обратимся к примерам. Е. В. Антипина, учитель МОУ СОШ № 17 г. Тюмени: «В ходе опытно-экспериментальной работы я отметила для себя, что новые знания позволяют мне эффективнее взаимодействовать с учениками, понимать их мотивы, индивидуальные особенности. Раньше я ощущала барьер между нами, сейчас же отношения строятся на взаимопонимании. Мои профессиональные умения уже сейчас позволяют мне конструктивно решать многие сложные педагогические ситуации (проблемы с успеваемостью, поведением, во взаимодействии с родителями). Я начала относиться к детям с большей терпимостью и толерантностью, продолжаю учиться понимать их жизнь, их проблемы — не только со своей, но и с их точки зрения, их мировосприятия. Теперь для меня каждый ребенок — это особый мир. Я начала понимать роль эмоций в моей работе, учусь контролировать такие свои спонтанные реакции как гнев, агрессия, иногда — депрессия. Кажется, совсем недавно я начала по-настоящему понимать, что же такое «любовь к детям», как по-разному она может выражаться, насколько гибким и понимающим должен быть истинный педагог. Я почувствовала, что во мне произошли изменения, я бы оценила их — «к лучшему». Начала понимать, что ученики не делятся на «успевающих» и «неуспевающих», что проблемы их развития во многом связаны с тем, как сам педагог строит с детьми работу, что проблемы детей часто зависят и от отношения родителей к их судьбе». Е. Н. Ефремова, учи-

тель МОУ СОШ № 17 г. Тюмени: «Мое новое отношение к ученикам связано с тем, что я научилась «говорить с ними на одном языке», находить к ним подход в соответствии с их возрастными особенностями. Я стала более внимательной, присматриваюсь к детям, стараюсь быть в курсе их дел. Несколько иначе я стала смотреть на себя — теперь уже «глазами детей». Это создает некоторый дискомфорт — раньше об этом я просто всерьез не задумывалась. Теперь же я постоянно соотношу свои педагогические решения с тем, как это будет понято и воспринято учениками, сумеют ли они понять меня».

В целом же в условиях системной работы с педагогами была выявлена положительная динамика их смыслоразвития, которая выразилась через такие параметры, как углубление профессионально-личностной рефлексии, возрастание когнитивной сложности восприятия педагогических ситуаций, становление многомерности педагогических смыслов, рост субъективной удовлетворенности педагога собственным стилем педагогического общения. В условиях системной работы с педагогами был отмечен рост показателей у 76% учителей, принимавших участие в эксперименте.

Мы полагаем, что подобные программы достаточно эффективны для профессионально-личностного развития педагогов и формирования у них готовности к созданию условия смыслообразования в учебно-воспитательном процессе.