

На правах рукописи

БЕЛЯКОВА Евгения Гелиевна

**СМЫСЛООБРАЗОВАНИЕ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ**

13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Тюмень - 2009

Работа выполнена в государственном образовательном учреждении
высшего профессионального образования
«Тюменский государственный университет»

Научный консультант - доктор педагогических наук, профессор
Закирова Альфия Фагаловна

Официальные оппоненты: член-корреспондент РАО, доктор педагогических
наук, профессор
Сериков Владислав Владиславович

член-корреспондент РАО, доктор педагогических
наук, профессор
Бездухов Владимир Петрович

член-корреспондент РАО, доктор философских
наук, профессор
Волович Леонид Аркадьевич

Ведущая организация - ГОУ ВПО «Московский городской
педагогический университет»

Защита состоится «27» ноября 2009 года в 10.00 часов на заседании
диссертационного совета Д 212.274.01 при государственном образовательном
учреждении высшего профессионального образования «Тюменский
государственный университет» по адресу: 625003, г. Тюмень, ул. Семакова, 10.

С диссертацией можно ознакомиться в Информационно-библиотечном
центре Тюменского государственного университета.

Автореферат разослан 23 октября 2009 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Строкова Т.А.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В современном обществе, когда создан мощный потенциал научного знания как средства воздействия на природный и социальный мир и когда одновременно поликультурный глобализирующийся мир характеризуется неоднородностью и противоречивостью социальных интересов и ценностных систем, возникает актуальная потребность в ценностно-опосредованном, осмысленном отношении человека к природной и социальной действительности, к самому себе. Соответственно складывается потребность в образовании, обеспечивающем условия для становления человека будущего, готового решать проблемы «завтрашнего дня» не только в опоре на высокий уровень собственной «технократичности», но и удерживающего ценностные приоритеты культуры. Данная цель отчетливо осознана и официально признана как актуальная, о чем свидетельствует акцентированный в современных нормативных образовательных документах приоритет воспитания (Концепция модернизации образования до 2010 года, Закон об образовании РФ (редакция 2007, 2008 года), Концепция и проект образовательного стандарта общего образования нового поколения (2008 г.), Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (2009 г.), Концепция «Духовно-нравственное воспитание российских школьников» (2009 г.)), развития личности на уровне компетентного решения актуальных социальных и жизненных задач на основе освоенного знания (проект «Современная модель образования, ориентированная на решение задач инновационного развития экономики» (2008 г.), Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 г.). Одновременно в современном образовании сохраняется выраженная когнитивная ориентация под воздействием ряда факторов (постоянно возрастающая социальная роль науки, экспоненциально расширяющийся информационный поток, вовлекающий в содержание образования новое научно-теоретическое знание). В этой связи актуальными остаются слова А.Н. Леонтьева о возможности «обнищания души при обогащении информацией» как характерном смещении ценностей в образовании, транслирующем обезличенное знание.

Особое значение в данном контексте приобретает проблема смыслообразования как необходимого содержания и качества современного образовательного процесса, обеспечивающего становление обучающегося как осмысленного субъекта культурно-исторического процесса. Смыслообразование - это процесс творческого освоения субъектами образования созданных человеком в процессе общественного развития способов мировосприятия, мироотношения, культуротворческой деятельности. «Кристаллизация» смысла в форме значений как объективного содержания общечеловеческого опыта определяет его надличностный характер, возможность удержания в культуре и трансляции новым поколениям в процессе социализации. Смыслообразование, понимаемое как «раскристаллизация» смысла и творческий процесс смыслостроительства, то есть порождение новых смыслов, реализуется через движение от «безличных»

значений к воплощению смысла в форме субъективного опыта обучающихся, воспринимаемого ими как личностно-ценное знание, и далее – к реализации смыслов в культуротворческой среде. Осмысленность знания и сформированность личностной ценностно-смысловой позиции являются результатом внутренней активности обучающихся (воспитанников). Для организации условий смыслообразования необходимо учитывать особые свойства данного процесса и, прежде всего, его актуализацию в пространстве *субъект-субъектного взаимодействия* участников образовательного процесса. Для этого необходимы соответствующие предпосылки, реализуемые через *образовательную среду*, определяющую ценностно-смысловой контекст освоения культурного опыта личностью в образовательном процессе, через особые формы педагогического взаимодействия.

Степень изученности проблемы. Педагогами, философами, психологами, культурологами, лингвистами и другими специалистами в области гуманитарного знания разрабатывались методологические, теоретические и практико-ориентированные аспекты ценностно-смыслового подхода к проектированию современного образования:

– вопросы гуманизации педагогического процесса (Ш.А. Амонашвили, В.И. Загвязинский, В.В. Сериков, Е.В. Бондаревская); проблема интеграции в образовательный процесс современных гуманитарных подходов (А.Ф. Закирова, Ю.В. Сенько, И.И. Сулима, Л.М. Лузина, А.Я. Данилюк); вопросы рефлексии ценностно-целевых оснований педагогических систем и педагогической деятельности (П.С. Гуревич, Л.А. Беляева, И.Г. Фомичева, А.П. Огурцов, А.П. Валицкая, А.С. Липская); культурологические аспекты развития педагогических систем и педагогических ценностей (П.С. Гуревич, И.Е. Видт, Н.Б. Крылова), аксиологические основания педагогического процесса (Н.А. Асташова, В.П. Бездухов, В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова, Б.С. Гершунский);

– закономерности антропосоциальных систем, в которые человек включен как осмысленный субъект (И. Пригожин, Е.Н. Князева, В.И. Аршинов), педагогических смыслопорождающих систем (Н.М. Таланчук), организации педагогического взаимодействия (Е.В. Коротаева, В.А. Сластенин, Х.Й. Лийметс); развивающие среды, создающие предпосылки смыслоформирования (В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, В.И. Панов);

– философское определение проблемы понимания и смысла (В. Дильтей, Ф. Шлейермахер, Э. Гуссерль, Г.Г. Шпет, М. Хайдеггер, Х.-Г. Гадамер, П. Рикер, В.П. Филатов, В.С. Швырев, В.М. Розин, Г.Л. Тульчинский и др.), механизмы освоения культурных смыслов (Ю.М. Лотман, М.М. Бахтин, В.А. Налимов, В.С. Библер, С.Ю. Курганов, А.А. Брудный); структурирование человеческой субъективности в процессе освоения категорий культуры (А.Я. Гуревич, В.А. Конев, В.С. Степин); психологические механизмы развития смысловой сферы личности (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Б.С. Братусь, В.Ф. Петренко, Е.Ю. Артемьева, А. Лобок, В. Франкл, К. Роджерс, С. Мадди и др.); психологические механизмы понимания (В.П. Зинченко, В.В. Знаков, А.А. Брудный, Е.Е. Сапогова, А.Н. Славская); закономерности смыслообразования в педагогической герменевтике (А.Ф.

Закирова, И.И. Сулима); механизмы и формы понимания в филологической герменевтике (Г.И. Богин), закономерности понимания знания в условиях образовательного процесса (А.А. Вербицкий, А.Ф. Закирова, Ю.В. Сенько, М.Е. Бершадский);

– проблема развития личности в личностно-ориентированном образовании (В.В. Сериков, Е.В. Бондаревская, Н.А. Алексеев, И.С. Якиманская и др.), в «смысловой педагогике» и других современных отечественных психолого-педагогических теориях и концепциях, определяющих в качестве образовательных целей развитие смысловой сферы учащихся (А.Г. Асмолов, И.В. Абакумова, И.А. Рудакова, В.Т. Фоменко, С.К. Бондырева, С.Л. Братченко, В.П. Зинченко, В.Е. Клочко, Д.А. Леонтьев, В.И. Слободчиков, В.А. Петровский, Д.И. Фельдштейн), проблемы смыслопорождения в компетентностном подходе (Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк, И.А. Зимняя), способы реализации смысловой парадигмы в профессиональном педагогическом образовании (Е.Н. Дмитриева), проблема смыслоориентированных компетенций (А.В. Хуторской, С.В. Кульневич); проблема формирования ценностного сознания педагога (Ю.Н. Кулюткин, В.П. Бездухов, Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова, С.А. Днепров, Н.М. Борытко); ценностно-смысловые аспекты функционирования воспитательных систем (А.С. Макаренко, Е.А. Ямбург, А.Н. Тубельский, В.А. Караковский, Л. Кольберг и др.).

При этом в теории остались недостаточно выясненными присутствующие в педагогическом опыте, но мало отрефлектированные в научных исследованиях, психолого-педагогические механизмы, средства, условия освоения культурных ценностей субъектами образования, их трансформации в личностные смыслы в педагогическом взаимодействии.

Актуальность темы исследования определяется следующими **противоречиями и несоответствиями:**

– между выраженной общественной потребностью в осмысленном отношении современного человека к действительности, ценностной рефлексии оснований его социокультурной преобразующей деятельности, умении извлекать из информации личностно-ценное содержание и неготовностью образования создать соответствующие условия для развития ценностно-смысловой сферы личности обучающихся;

– между представлением о сущности образования как процесса воспитания человека в единстве его познавательных, деятельностных, духовно-нравственных проявлений и сохранением выраженной когнитивной ориентации образования, доминирующей установки на освоение научно-теоретических знаний, формирование универсальных способов познавательной деятельности; между современными представлениями о ценностной природе культуры, признанием в постнеклассической науке аксиологичности научного знания и недостаточной актуализацией ценностной стороны культурного опыта в современном образовательном идеале и в содержании образования;

– между особым способом освоения культурных ценностей в формах субъект-субъектного взаимодействия, обоснованным в теории, и реальным

сохранением позиций трансляционной парадигмы в массовой практике образования;

– между особой ролью личностного опыта субъекта образования и его недостаточной актуализацией в процессе смыслопоисковой деятельности обучающихся в условиях образовательного процесса;

– между системными влияниями культурных, педагогических, индивидуально-личностных ценностей и смыслов на процесс смыслообразования в педагогическом процессе и малой изученностью их роли, неготовностью педагога к осмысленному проектированию контекстуальных условий развития личностных смыслов обучающихся.

В связи с этим **проблема исследования** состоит в поиске способов, средств, условий гармонизации сочетания «знаниевой» (интеллектуально-гностической) и эмоционально-ценностной составляющих образовательного процесса, что обусловлено выявленными противоречиями и определяется неразработанностью теоретико-методологических обоснований и соответствующих технологий реализации условий смыслообразования в педагогическом взаимодействии.

Исходя из выделенных противоречий была определена **тема исследования: Смыслообразование в педагогическом взаимодействии.**

Цель работы: разработать в рамках ценностно-смыслового подхода концепцию смыслообразования в педагогическом взаимодействии, обосновать ценности, цели, принципы, механизмы смыслоориентированного образования, разработать его содержание и процедуры, проверить эффективность и определить условия их реализации.

Объект исследования: образовательный процесс смысловой направленности.

Предмет исследования: понимание и смыслоактуализация в педагогическом взаимодействии.

Гипотеза.

Смыслостроительство субъектов образования становится возможным при следующих условиях:

1. смыслообразование трактуется как развитие индивидуальных смыслов участников педагогического взаимодействия - их обогащение и обретение ими многомерности через взаимодействие с личностными смыслами других субъектов педагогического взаимодействия, с педагогическими смыслами и текстами культуры;

2. педагогический механизм смыслообразования реализуется посредством организации учебно-воспитательного взаимодействия в форме «диалога смыслов» и распределения «ролей», при котором педагог выступает организатором диалога, интерпретатором культурного смысла, носителем индивидуальной ценностной позиции, организатором коммуникативных предпосылок смыслоактуализации, а обучающийся включается в педагогическое взаимодействие как обладатель самостоятельной ценностной позиции, способный осуществлять смысло- и целеполагание в педагогическом процессе, проявлять избирательно-ценностное отношение к содержанию

образования, определять актуальные для себя формы самореализации в культуротворческой деятельности;

3. в учебно-воспитательном взаимодействии посредством сконструированных процедур и методик и условий их реализации, порождающих соответствующие формы смыслоактуализации (феноменологической, когнитивной, интерпретативной, бытийной), обеспечивается актуализация субъективно-личностного фактора в отборе и освоении содержания образования, что в свою очередь позволяет расширить содержание образования до целостного культурного опыта в единстве его предметной и ценностной составляющих;

4. условием реализации психолого-педагогического механизма смыслообразования является способность и готовность педагога к осмысленной, экологичной работе с ценностно-смысловой сферой обучающихся как предметом педагогического целеполагания, владение методологическими знаниями о закономерностях организации смылопорождающего диалога, его умение выражать собственную ценностно-смысловую позицию в учебно-воспитательных взаимодействиях и при этом рефлексивно относиться к собственной системе профессионально-педагогических и личностных ценностей;

5. в образовательной системе посредством ценностно-ориентационного управления сформирована ценностно-развивающая среда, которая задает культурное смысловое поле и предпосылки для самореализации обучающихся в разных видах творческой деятельности через установление отношений социального партнерства участников образовательного процесса, актуализацию педагогического творчества, индивидуализацию обучения и воспитания, выбор и реализацию образовательных технологий, методов и форм учебно-воспитательной работы в соответствии с педагогическими ценностными приоритетами.

6. для педагогического коллектива характерны: ценностно-смысловое единство, согласованное понимание ценностей и целей образовательной деятельности, способность и готовность педагогов к их реализации, что обеспечивается посредством творческой реинтерпретации педагогических ценностей, перевода их на уровень педагогического сознания и деятельности;

7. критериями смыслообразования являются:

1. уровень понимания обучающимися содержания образования:

а) феноменологическое понимание (понимание на основе ранее сложившегося субъектного опыта);

б) когнитивное понимание (понимание на уровне «значений» на основе предметно-специфического мышления);

в) интерпретативное понимание (понимание на уровне осмысленной ценностно-смысловой позиции);

г) бытийное понимание (способность осмысленно выстраивать собственную жизнь, включать в свое сознание культурный опыт и творчески обогащать его, реализация ценностей на уровне ментальности, в формах культуротворческой деятельности);

2. ценностно-смысловое развитие личности обучающегося, в котором особо важное значение имеют характер мотивации, содержание личностных ценностей, содержание жизненной перспективы, рефлексивные качества, самореализация в творческой продуктивной деятельности.

Задачи исследования.

1. Теоретико-методологический анализ, систематизация подходов, раскрывающих ценностно-смысловые аспекты образования, историю и проблематику ценностно-смыслового подхода.

2. Обоснование и построение концепции смыслообразования в педагогическом взаимодействии в опоре на положения А.Н. Леонтьева и Д.А. Леонтьева.

3. Разработка теоретической модели смыслоориентированного образования.

4. Разработка содержания, процедур и методик, обеспечивающих реализацию модели в практике образовательного процесса.

5. Проверка результативности процедур и методик в образовательной практике, определение условий их эффективной реализации.

Методологическая база исследования.

Разработки в области методологии педагогического исследования (В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Ю. К. Бабанский).

Отечественные и зарубежные теории смыслообразования (Э. Гуссерль, Ф. Шлейермахер, В. Дильтей, Х.-Г. Гадамер, П. Рикер, Г.Г. Шпет, В.А. Налимов, Ю.М.Лотман, Г.Л. Тульчинский)

Философские идеи о понимании как онтологической характеристике человека (М. Хайдеггер, Х.-Г. Гадамер).

Трактовка понимания как гуманитарного процесса (М.М. Бахтин, Ю.М. Лотман, В.С. Библер, В.П. Зинченко).

Исследования категорий культуры как способа структурирования человеческой субъективности в процессе их освоения (А.Я. Гуревич, В.А. Конев, В.С. Степин).

Идеи системно-синергетического подхода, раскрывающие свойства смыслопорождающих систем (И. Пригожин, В.С. Степин, В.И. Аршинов).

Личностно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн).

Педагогическая аксиология (Н.А. Асташова, В.П. Бездухов, Б.С. Гершунский, В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова).

Педагогическая антропология (А.П. Валицкая, А.С. Липская).

Концепции культуросообразности образования (И.Е. Видт, Н.Б. Крылова).

Педагогическая герменевтика (А.Ф. Закирова, И.И. Сулима).

Педагогические исследования проблемы понимания (А.Ф.Закирова, А.Я. Данилюк, Ю.В. Сенько, Л.М. Лузина).

Парадигма личностно-ориентированного образования (Ш.А. Амонашвили, В.В. Сериков, Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская, Н.А. Алексеев).

Психологические исследования понимания и смыслообразования (В.В. Знаков, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, А.Г. Асмолов, А.Ю. Агафонов).

Методами исследования являлись: проблемный анализ и синтез идей смыслообразования, сравнение, абстрагирование, идеализация, обобщение, конкретизация, моделирование педагогических условий организации процесса понимания и смыслоактуализации, экстраполяция выявленных закономерностей применительно к вариативным условиям.

Методы эмпирического анализа и синтеза: сравнительный анализ и обобщение массового, передового и инновационного педагогического опыта, наблюдение, опрос, изучение продуктов деятельности, опытно-экспериментальная работа. Специфичной является преобладающая опора на методы качественного анализа, сочетающегося с допустимыми в рамках предмета процедурами количественного измерения (тестирование, шкалирование, анализ нарративных сочинений и монографических описаний).

Достоверность результатов обеспечивается многосторонним анализом теоретико-методологических оснований проблемы смыслообразования и аргументированностью основных авторских концептуальных позиций; согласованностью методологических подходов, на которые опирается исследование (системно-синергетического, герменевтического, культурологического, аксиологического, антропологического, личностно-деятельностного, психологического), использованием разнонаправленных эмпирических методов исследования, позволяющих оценить полученные в опытно-экспериментальной работе результаты, в том числе сочетанием методов качественного (герменевтического) и количественного исследования, широкой фактологической базой исследования, включившей нормативные документы образования, учебно-методическое обеспечение образовательного процесса, результаты наблюдения «живого педагогического процесса», анализ массового, передового и инновационного опыта, факты, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

– *предложено* теоретико-методологическое обоснование и на основе положений А.Н. Леонтьева и Д.А. Леонтьева разработана концепция смыслообразования в педагогическом взаимодействии, включающая определение смыслообразования, механизмы, закономерности, содержание, этапы и условия реализации;

– *предложена* педагогическая интерпретация категории «понимание» на основе синтеза положений современных исследований в различных областях гуманитарного знания – педагогики, психологии, системно-синергетического подхода, герменевтики, культурологии, аксиологии, антропологии. Понимание представляет собой культуротворческий и личностно развивающий процесс, который обеспечивает вхождение обучающегося в мир культуры и включает уровни: актуализации личностного смысла, его взаимодействия с культурным опытом и обогащения, формирования осмысленной личностной ценностной позиции, осознанной постановки целей культуротворческой деятельности;

– *разработана* модель смыслоориентированного образования, в структуре которого выделены ценности, цели, принципы, содержание, методы и формы, критерии результативности. Определены его ценностное основание – человек «культуры», цель и результат – ценностно-опосредованное осмысленное отношение обучающегося к миру и себе на базе освоенных знаний. Определена система принципов образовательного процесса смысловой направленности (смысловой ориентации образования, интегральности педагогического целеполагания, смысловой активности, смысловой проблемности, системности, аксиологичности научного знания, полисемантической, поликультурности и взаимодополнительности содержания образования). Качественное усовершенствование содержания общего и дополнительного образования осуществляется за счет расширения его гуманитарной компоненты, путем усиления субъективно-личностного фактора при его отборе и освоении, конструирования межпредметных связей на аксиологических основаниях;

– *предложена* авторская трактовка структурно-содержательных характеристик смыслоориентированной педагогической ситуации, обеспечивающей актуализацию ценностно-смысловой позиции обучающихся, их вовлечение в процесс смысло- и целеполагания, выбора и ценностной рефлексии принимаемых решений (диалогичность, психологическая безопасность, событийность, интенциональность, рефлексивность и др.). Предложено новое содержательное наполнение этапов урока, создающих предпосылки для актуализации предпонимания обучающихся, освоения ими культурного опыта на уровне «значений», выработки их осмысленной ценностно-смысловой позиции, самореализации в творческой деятельности;

– *разработаны* критерии образовательного процесса, реализующего условия смыслообразования, в качестве которых выделены уровень понимания содержания образования обучающимися и ценностно-смысловое развитие личности;

– *обоснована* типология педагогических задач применительно к условиям смыслоориентированного образования (организация смыслоактуализирующего диалога, интерпретация текстов культуры, персонификация знания в процессе обучения и воспитания, фасилитация смыслоактуализации, создание «поддерживающих отношений» в педагогическом взаимодействии, рефлексия собственного профессионально-личностного вклада в оформление ценностно-смыслового контекста);

– *определены* условия реализации смыслообразования в педагогическом взаимодействии, а именно: формирующаяся посредством ценностно-ориентационного планирования и управления ценностно-развивающая среда, включающая широкое поле культурных смыслов и возможности их освоения через педагогические формы и обеспечивающая функционирование педагогических ценностей и их творческое развитие в системе нормативно-ценностной регуляции педагогических взаимодействий; сложившаяся культура понимания, выражающая принятие педагогами ценностей педагогической системы и готовность их реализации в образовательной деятельности,

сформированность ценностно-смысловой общности педагогического коллектива.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что в нем:

– *вскрыты* психолого-педагогические механизмы процесса смыслообразования в педагогическом взаимодействии, реализующегося во взаимосвязи различных форм понимания, что позволило расширить представления о психодидактической стороне учебно-воспитательного процесса. Смыслообразование представляет собой процесс обогащения личностных смыслов обучающихся и достижения их многомерности через взаимодействие с личностными смыслами субъектов педагогического взаимодействия, с культурными и педагогическими смыслами. «Вращивание» личностного смысла осуществляется через его актуализацию, многоракурсную рефлексию и культурное опосредование содержания, осмысленное принятие в качестве личностной ценностной позиции, выступающей в качестве основы смысложизненного проектирования;

– *обоснована* роль особого ценностно-смыслового контекста освоения содержания образования, складывающегося во взаимодействии социокультурных, профессионально-педагогических и индивидуально-личностных ценностей участников образовательного процесса, что позволяет учесть его роль в формировании личностных смыслов обучающихся;

– с позиций ценностно-смыслового подхода *дополнены* положения личностно-ориентированного подхода о закономерностях, факторах и условиях смыслообразования в учебно-воспитательном процессе. Смыслообразование как творческая реинтерпретация культурного опыта в составе содержания образования обеспечивается посредством организации учебно-воспитательного взаимодействия в форме «диалога смыслов», позволяющего через актуализацию смыслов культурного текста, выступающих в роли социокультурных образцов ценностного отношения, формировать у обучающихся многомерный ценностно-опосредованный образ мира и человека в нем;

– с позиций ценностно-смыслового подхода *конкретизировано* содержание педагогической компетентности, предложена ее структура, элементами которой являются методологическая, аксиологическая, этическая, предметная, коммуникативная, профессионально-личностная компетентность, обосновано понятие смыслоориентированной позиции педагога как интегративного профессионально-личностного образования, выступающего основой индивидуального смыслового педагогического проектирования и профессионально-педагогической деятельности;

– *конкретизировано* содержание понятия «культура понимания» применительно к условиям смыслообразования в педагогическом взаимодействии как сложившейся в педагогическом коллективе ценностно-смысловой общности в понимании ценностей, целей и средств образовательной деятельности.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

– *разработан* нежесткий алгоритм проектирования содержания и форм смыслоориентированного образования с учетом условий общего и дополнительного образования, профессиональной подготовки и переподготовки педагога, в том числе смыслоориентированного урока, смыслоориентированной педагогической ситуации, для которых определены структурно-содержательные характеристики;

– *предложены* содержание и технологии развития осмысленной системы профессионально-педагогических ценностей. Разработаны программа и методические рекомендации для формирования культуры понимания в образовательном учреждении;

– *разработано* научно-методическое обеспечение повышения квалификации педагогов, в том числе опробованы тренинги для педагогов, направленные на развитие способности педагогического проектирования смыслоориентированной ситуации, смыслоориентированного урока;

– *дополнена* существующая в теории и практике обучения система критериев оценки урока с позиций ценностно-смыслового подхода, позволяющая оценить степень реализации необходимых условий смыслообразования, а именно: продуктивный ценностно-смысловой контекст урока; оптимальное распределение ролей в смыслоактуализирующем диалоговзаимодействии; полнота актуализации и развития смыслового опыта личности; задействование специальных форм понимания содержания образования, таких как актуализация личностной смысловой проблемности, интерпретация культурных текстов, осознание личностной ценностно-смысловой позиции, смысложизненное проектирование;

– *разработаны* содержание, методы и формы дополнительного образования взрослых, обеспечивающего условия смыслообразования в педагогическом взаимодействии.

Апробация и внедрение результатов исследования. Теоретические положения и результаты опытно-экспериментальной работы были представлены на ряде конференций:

международных: Продуктивное образование: индивидуальные образовательные траектории (Москва, 2006), Социокультурные проблемы современной молодежи (Новосибирск, 2006), Проблемы современной школы и пути их решения (Томск, 2006), Мониторинг эффективности деятельности учащихся и педагогов в ситуации продуктивного образования (Москва, 2007), Теория и практика продуктивного образования в культуросообразной школе (Тюмень, 2007), Формирование инновационного потенциала вузов в условиях Болонского процесса (Тюмень, 2007), Продуктивное образование: от школьного проекта – к профессиональной карьере (Саратов, 2007), Формирование ключевых компетенций школьников в продуктивных воспитательных системах (Тюмень, 2008), Методологическая культура педагога: история и современность (Самара, 2008), Социокультурные проблемы современного человека (Новосибирск, 2008), Современные проблемы науки

(Тамбов, 2008), Образование через всю жизнь: непрерывное образование для устойчивого развития (Санкт-Петербург, 2008);

российских: Актуальные проблемы профессионального развития педагогов (Тюмень, 2005), Современные проблемы педагогики: парадигма науки и тенденции развития образования (Краснодар, 2006), Воспитательные приоритеты образования на современном этапе его реформирования (Тюмень, 2006), Модернизация профессионального образования: проблемы, поиски, решения (Омск, 2006), Компетентностный подход к развитию личности (Нижевартовск, 2006), Проблемы подготовки и востребованности психологов профессионалов (Тюмень, 2006), Личностно-развивающее профессиональное образование в изменяющейся России (Екатеринбург, 2006), Приоритеты развития гуманитарного образования в XXI веке (Пыть-Ях, 2006), Теоретические и прикладные проблемы психологии личности (Пенза, 2006), Интеграция инновационных процессов в системе российского образования (Тюмень, 2007), IV съезд Российского психологического общества, секция «Современная психодидактика в контексте смысловой педагогики» (Ростов-на-Дону, 2007), II Всероссийские Менделеевские чтения «Образование и культура как фактор развития региона» (Тобольск, 2007), Психология и педагогика в инновационных процессах современного образования (Санкт-Петербург, 2008), Интеграция традиционных и инновационных процессов в современной системе образования (Тюмень, 2009);

региональных: Образование в Уральском регионе: научные основы развития и инноваций» (Екатеринбург, 2006), Психология качества жизни субъектов современного образования (Тюмень, 2006), Перспективы образования в условиях северных городов (Нягань, 2007, 2008), Самореализация молодежи XXI века: инициатива, развитие, творчество (Тюмень 2007), Образование. Культура. Личность. Регион (Пыть-Ях, 2007, 2008), Возможности практической психологии (Тюмень, 2008), Семейная политика в регионе: опыт, проблемы и перспективы ее реализации (Тюмень, 2008).

Результаты исследования апробированы в процессе работы по грантам «Методика проектирования психологической безопасности в образовательном учреждении» (грант губернатора Тюменской области, 2007 г.), «Социально-гуманитарный университет третьего возраста» (грант Губернатора Тюменской области, 2005 г.); «Центр социально-психологической помощи и консультативной поддержки (гранты Президента Российской Федерации, 2006, 2007 гг.).

Автор диссертации является лауреатом Всероссийского конкурса на лучшую научную книгу 2008 г., проводимого Фондом развития отечественного образования», за монографию «Смыслообразование в педагогическом взаимодействии», которая рекомендована для использования в учебном процессе и переиздания для широкой научной общественности в России и за рубежом.

Положения, выносимые на защиту:

1. Ценностно-смысловой подход как приоритетный при определении содержательных и процессуальных сторон образовательного процесса призван снять внутренние противоречия когнитивно ориентированного образования, обеспечить целостность развития личности в педагогическом процессе через установление иерархии ценностей в образовательном идеале и принятие в качестве приоритетной образовательной цели формирование ценностно-смысловой сферы личности обучающихся (воспитанников).

В отличие от утвердившейся в педагогике традиции одностороннего акцентирования роли фундаментальных научных знаний в содержании образования, с позиций ценностно-смыслового подхода идеал образованности соотносится с целостной культурой и ее ценностями как образцами отношения к миру – предметному и социальному. Данные компоненты находятся в отношениях взаимодополнительности, где ведущее положение в иерархии принадлежит ценностно-смысловой составляющей.

Результатом образования смысловой направленности является личность, владеющая осмысленным личностно-ценным знанием, характеризующаяся культурно-опосредованным осознанным отношением к миру и себе на базе освоенных знаний, которое интегрирует в себе не только предметную, но и ценностную стороны содержания образования.

2. Смыслообразование в образовательном процессе достигает многомерного характера в педагогическом взаимодействии. «Взрачивание» личностного смысла происходит через расширение и «окультуривание» его содержания, осознание и осмысленное его принятие в качестве личностной ценностной позиции, как оформление системы ценностных приоритетов участников педагогического взаимодействия, реализуемых в условиях культуротворческой деятельности.

3. В отличие от преобладающей в педагогической науке традиции отождествления понимания с мыслительной деятельностью, предлагается рассматривать понимание как процесс, реализующийся через качественно различающиеся формы (феноменологическое, когнитивное, интерпретативное, бытийное понимание), позволяющий реконструировать в актуальных формах образно-эмоциональной, рефлексивной, коммуникативно-деятельностной, творческой активности личности предметную и ценностную составляющие культурного опыта.

4. Развитие ценностно-смысловой сферы и формирование осмысленного знания обучающихся осуществляется в процессе творческой реинтерпретации содержания образования, представленного в текстах культуры, при условии актуализации смыслов культурного текста в диалоге и их творческого освоения обучающимися.

5. Критериями смыслообразования выступают уровень понимания обучаемыми содержания образования (уровень актуализации субъектного опыта, освоения значений, ценностно-смысловой позиции, реализации ценностей в культуротворческой деятельности) и развитие ценностно-смысловой сферы личности.

6. Педагог в педагогическом взаимодействии выступает культурным посредником при условии сформированности особой профессионально-личностной смыслоориентированной позиции, которая складывается в процессе реинтерпретации ценностей, представленных в педагогической культуре, их перевода на уровень педагогического ценностного сознания, в формы профессионально-педагогической деятельности. В условиях слабой формализуемости технологий смыслообразования педагог, обладающий сформированной смыслоориентированной позицией, способен конкретизировать смысл педагогической ситуации, уточнять образовательную задачу, принимать ценностно-опосредованные решения, осуществлять ситуативную нормативно-ценностную регуляцию педагогического процесса.

7. Необходимым условием эффективной реализации методик и процедур смыслоактуализации является ценностно-развивающая образовательная среда, обеспечивающая вовлечение в содержание образования широкого поля культурных смыслов и потенциальную возможность их развития в коллективной и индивидуальной творческой деятельности. Ценностная опосредованность педагогического процесса достигается через формирование «культуры понимания», включающей принятие педагогическим коллективом ценностей образовательной деятельности, творчески осмысленные педагогами ее цели и средства, ценностно-смысловое единство коллектива, проявляющееся на уровне ментальности.

Фактологической базой исследования являлись материалы нормативных образовательных документов, стандарты общего школьного и высшего профессионального педагогического образования, учебные планы, программы обучения и воспитания, учебники и учебные пособия, используемые в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы, вузовской подготовки педагогов, концепции развития образовательных учреждений, отчеты школ об инновационной деятельности, конкурсные материалы школ и учителей, протоколы посещений уроков, планы-конспекты экспериментальных уроков и воспитательных мероприятий, разработанных совместно с педагогами в опытно-экспериментальной работе, и материалы их анализа, педагогические факты, полученные в опытно-экспериментальной работе, анализ собственного педагогического опыта автора.

Базой опытно-экспериментальной работы для системного опробования модели являлись МОУ СОШ № 17 г. Тюмени и МОУ СОШ № 16 г. Нового Уренгоя. Элементы предложенной модели опробовались на базе образовательных учреждений юга Тюменской области, ХМАО, ЯНАО – общеобразовательных школ, учреждений дополнительного образования, вузов (ТюмГУ и филиалы Пыть-Яха, Муравленко, Нягани, Ноябрьска, Тюменская государственная медицинская академия), Курганского ИПК РО, учреждения дополнительного профессионального образования «Городской информационно-методический центр» Управления по образованию г. Тюмени.

Этапы исследования.

1 этап (1996-2000 гг.) – поисково-аналитический и пилотажный, в процессе которого в ходе научного консультирования и опытно-

экспериментальной работы в образовательных учреждениях выявлялась проблематика, вошедшая в предмет исследования. Анализировалась философская, психологическая, педагогическая литература, определялись основы методологии будущего исследования. Изучался и систематизировался массовый, передовой и инновационный педагогический опыт.

2 этап (2000-2007 гг.) – моделирующий, опытно-поисковый, который был связан с построением модели, разработкой процедур и методик реализации предложенного подхода, диагностической и организационно-практической работой в образовательных учреждениях, выбранных в качестве базы опытно-экспериментальной работы. Определялась готовность педагогического коллектива к реализации предложенных нововведений. Были опробованы способы реализации элементов предложенной модели. Проводились мастер-классы, методическая учеба и тренинги с педагогами с целью развития их смыслоориентированной компетентности как условия включения в опытно-экспериментальную деятельность, под руководством автора ими осуществлялось индивидуальное педагогическое проектирование и опробование элементов модели в рамках уроков, внеклассных мероприятий.

3 этап (2007-2009 гг.) - обобщающе-аналитический, критический был связан с обобщением и систематизацией полученных результатов, определением их соответствия предложенной модели, уточнением и дополнением ее исходной структуры, выявлением условий ее эффективной реализации. На основании полученных результатов сделаны теоретические выводы, обозначены перспективы дальнейшей работы.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы (392 наименования) и десяти приложений; содержит 15 таблиц, 7 рисунков.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **введении** обоснована актуальность исследования, сформулированы проблема, объект, предмет, гипотеза, цель, задачи исследования, обозначены теоретическая новизна и практическая значимость работы.

В первой главе «Теоретико-методологические основы изучения проблемы смыслообразования в педагогическом взаимодействии» в соответствии с поставленной проблемой определяются основные категории исследования, анализируются механизмы и закономерности смыслообразования, рассматриваются педагогические исследования, выполненные в традиции ценностно-смыслового подхода, научная литература и педагогический опыт по проблеме педагогических взаимодействий как пространства смыслообразования. Анализируются противоречия в современном образовательном процессе, не позволяющие в должной степени актуализировать ценностно-смысловую составляющую современного образования, определяются возможности для их разрешения.

Проблема актуализации ценностной стороны образования потребовала обращения к современным гуманитарным подходам, позволяющим охарактеризовать процесс освоения личностью культуры при посреднической

роли образования. Категории смысла и понимания позволяют с современных позиций подойти к проблеме воссоздания ценностно-смысловой целостности субъекта образования. Анализ научной литературы позволил выделить основные трактовки категории «смысл» в философско-психологических исследованиях как сути, сущности, то есть отражения объективного положения вещей или текстового сообщения, и как интенции, то есть целенаправленного, субъективно опосредованного отношения человека к миру. Понимание как процесс постижения смысла получает специфическое определение в зависимости от того, что принимается в качестве определения смысла и рассматривается в философской литературе в нескольких взаимосвязанных ракурсах: 1. как познавательное отношение субъекта к действительности и отражение ее объективных свойств в процессе осмысления (аналитическая философия, позитивизм); 2. как процесс постижения смысла текстов культуры, отражающих опыт мировосприятия и мироотношения человека, на основе интерпретации (филологическая и философская герменевтика), 3. как способ человеческого бытия, форма самопонимания, определяющая направленность жизненных целей человека, степень осознания им социальной ответственности (философская герменевтика, феноменология, экзистенциализм). В психологии прослеживаются трактовки понимания, соотносимые с выделенными философскими традициями. С позиций когнитивных теорий понимание обеспечивает построение адекватной ментальной репрезентации объекта или ее текстового выражения на основе мыслительной деятельности. Экзистенциальные теории акцентируют уникальность и неповторимость результатов понимания, представленных в личностных смыслах и выражающих своеобразие жизненного мира личности, ее индивидуальную систему ценностей. С позиций психологии человеческого бытия смыслообразование выступает способом самоосмысления человеком своего места в мире и осознанного выбора жизненной направленности. Онтологическая (бытийная) трактовка смыслообразования в процессе понимания наиболее полно согласуется с характером поставленных в данном исследовании задач.

В ходе исследования установлено, что в современной педагогической науке доминирует определение понимания как уровня освоения научно-теоретических знаний, полагаемых в качестве содержания образования, а в качестве психологического механизма в большей степени ассимилировано представление о понимании как составляющей мыслительного процесса. Когнитивной интерпретации понимания придерживаются авторы, включающие в таксономию учебных целей репродуктивные формы мышления в качестве «понимания» (Б. Блум, В.Г. Королева, В.Н. Максимова, В.П. Симонов), исследователи, рассматривающие механизмы понимания в рамках когнитивных технологий обучения (М.Е. Бершадский, Э.К.Брейтигам, Т.А.Иванова, Е.Г.Евдокимова, С.В.Некрасова). В то же время в целом ряде современных педагогических исследований предлагаются принципиально иные подходы к определению сущности понимания в условиях образовательного процесса. Потенциал понимания как метода гуманитарного познания специально исследуется в педагогической герменевтике, входит в предметные области

знаково-контекстного подхода, витагенной педагогики, коммуникативной дидактики (работы А.Ф. Закировой, Ю.В. Сенько, Л.М. Лузиной, А.А. Вербицкого, А.С. Белкина, В.И. Тюпы), личностно-ориентированного образования (В.В. Сериков, И.С. Якиманская, Н.А. Алексеев). Педагогическая трактовка термина «понимание», выполненная в русле когнитивно-ориентированной традиции, безусловно, обедняет его содержание и не позволяет полностью раскрыть сущность процесса освоения культуры в образовательном процессе, который осуществляется на основе качественно различных форм понимания.

В диссертации приводится уточненное психолого-педагогическое определение *понимания как личностно-интеллектуального процесса, позволяющего человеку достичь осмысленности в предметном и социальном аспектах, как одновременно культуротворческого и личностно-развивающего процесса, посредством которого устанавливается связь человека с миром в контексте его осмысленного бытия.* Данное определение используется для обоснования модели образования, которое интегрирует в себе разные формы понимания, реализует условия для творческой реинтерпретации культуры в деятельности обучающихся и их саморазвития в данном процессе.

В соответствии с выявленными философско-психологическими трактовками сущности смыслообразования в диссертации обосновывается различие подходов к проектированию образовательного процесса – когнитивного и ценностно-смыслового. *Когнитивный подход* основывается на представлении о понимании в его интеллектуально-гностической функции. Соответственно, в этом случае центральным предметом понимания становится научно-теоретическое знание как отражение существенных связей и закономерностей действительности. Идеалом образованности выступает образ «человека науки», преобразующего действительность на основе научного знания. При этом на периферии образовательного идеала остаются компоненты культуры, которые содержат образцы ценностного отношения человека к миру и самому себе. С позиций *ценностно-смыслового подхода* понимание определяется как постижение смысла текстов культуры, в процессе которого создаются предпосылки для выработки осмысленного ценностно-опосредованного восприятия мира и себя в мире, ценностно-смыслового самоопределения субъекта понимания. Различия мировоззренческой основы указанных подходов определяют содержательное наполнение основных компонентов педагогического процесса. В то же время четкое разделение когнитивного и ценностно-смыслового подходов возможно только на уровне теоретического анализа с определенной долей условности. Выделенные подходы носят взаимодополнительный характер, что выражается во взаимосвязи разных форм освоения целостной культуры в реальной практике образовательного процесса.

В диссертации анализируются современные педагогические подходы в обучении и воспитании, которые можно отнести к выделенным традициям. В личностно ориентированном обучении (В.В. Сериков, И.С. Якиманская, Н.А. Алексеев, М.А. Холодная, А.В. Хуторской) целью выступает обогащение и

«окультуривание» субъектного опыта личности, развитие интеллектуальной, эмоционально-волевой сферы и нравственной сторон личности, опыта практической деятельности, творчества обучающихся. Вместе с тем в личностно ориентированном обучении выявляются ограничения для организации условий смыслообразования, поскольку исходным основанием проектирования содержания обучения выступает научно-предметное знание, характер которого одновременно определяет возможности и границы смыслоактуализации, а механизмы смыслообразования обеспечивают понимание предметного знания через осмысление его логической структуры в условиях учебно-познавательного контекста. При этом ценностная сторона знания выступает как автономная, а смыслообразование (в его гуманитарной трактовке) - как процесс, инициирующийся в смысловой системе личности, обеспечивающий обогащение личностного опыта обучающегося через постижение смысла текстов культуры, становление его осмысленного, ценностно-опосредованного отношения к действительности и к самому себе, - выступает в большей степени в роли условия включения обучающихся в учебную деятельность.

Как предмет самостоятельного целеполагания ценностно-смысловое развитие субъектов образования в процессе освоения культурного опыта в составе содержания образования представлено во многих педагогических теориях и системах обучения и воспитания. В личностно ориентированном образовании (В.В. Сериков) подчеркивается роль личностного опыта, внутренней смыслопоисковой деятельности субъектов образовательного процесса как специфических компонентов содержания образования. В личностно ориентированном воспитании (Е.В. Бондаревская, Н.А. Алексеев) предметом освоения полагается целостный культурный опыт, что определяет необходимость расширения гуманитарной компоненты содержания образования. В педагогической герменевтике выявлены закономерности развития личностных смыслов субъектов образования в процессе интерпретации текстов культуры (А.Ф. Закирова). Диалоговая природа понимания нашла выражение в принципах «школы диалога культур» (В.С. Библер, С.Ю. Курганов). В витагенном образовании (А.С. Белкин) смыслообразование реализуется через связь содержания образования и витагенного опыта, а смысл приобретает многомерность в результате его разностороннего осмысления и встраивания в различные смыслообразующие контексты. Освоение культурных ценностей и смыслов осуществляется в условиях организованной, ценностно-опосредованной жизнедеятельности в педагогическом сообществе педагогов и воспитанников (А.С. Макаренко, Л. Кольберг, А.Н. Тубельский, О.С. Газман, В.А. Караковский, Е.А. Ямбург). С позиций культурологической школы (И.Е. Видт, Н.Б. Крылова, Е.А. Александрова) интериоризация ценностей культуры обучающимися происходит при условии вовлечения ученика в педагогическую культуру, в которой системообразующим элементом выступает педагогический идеал – «человек культуры» и средства его достижения, реализующие принятые ценности на уровне педагогической коммуникации. В.И. Панов, С.Л.

Братченко, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, В.П. Лебедева и др. разрабатывают психодидактический подход к организации развивающих сред, в том числе обеспечивающих условия смыслообразования. Вместе с тем приведенные выше исследования затрагивают весьма различающиеся аспекты проблемы смыслообразования и нуждаются в систематизации. Решая единую задачу создания условий освоения культуры, указанные исследования акцентируют разные стороны процесса смыслообразования и условий его осуществления.

Во второй главе «Концептуальные основы и моделирование смыслоориентированного образования» раскрываются положения концепции смыслообразования в педагогическом взаимодействии и обосновывается теоретическая модель смыслоориентированного образования. Как попытка синтеза достижений когнитивной и ценностно-смысловой традиций обосновывается представление об *интегративном подходе*, реализующем условия для актуализации смысловых процессов личности, не ограничивающихся рамками познания «предметных» смыслов или индивидуальной смыслоактуализации, а обеспечивающих становление обучающегося как субъекта своей жизни, осмысляющего мир посредством культурных ценностей, способного к их развитию в творческой продуктивной культуросообразной деятельности. Интегративный подход к определению образовательного идеала в единстве предметных и ценностных компонентов культуры при иерархическом доминировании ценностного компонента отвечает современным представлениям об аксиологичности научного знания (М.К. Мамардашвили, В.С. Степин, А.А. Гусейнов), интегративным исследовательским проектам в семиотике (Ю.М. Лотман), философии культуры (А.Я. Гуревич, П.С. Гуревич, В.С. Степин, В.А. Конев), философской герменевтике (Х.-Г.Гадамер, П. Рикер), педагогической антропологии (А.П. Валицкая, А.С. Липская), психологии человеческого бытия (В.В. Знаков).

На основе согласующихся между собой в методологическом плане подходов – системно-синергетического, герменевтического, культурологического, аксиологического, антропологического, личностно-деятельностного, психологического (В.И. Андреев), позволяющих раскрыть различные аспекты процесса смыслообразования, определены основные положения *концепции смыслообразования в педагогическом взаимодействии*, которая включает определение смыслообразования, его закономерности, этапы и условия реализации в педагогическом взаимодействии.

За основу авторской концепции смыслообразования в педагогическом взаимодействии принят предложенный в герменевтико-феноменологической методологии взгляд на понимание как онтологическую характеристику человека, как процесс становления осмысленного бытия человека в мире (Х.-Г. Гадамер, Г.Г. Шпет). С позиций личностно-деятельностного подхода (С.Л. Рубинштейн) бытийная связь человека с миром опосредована личностным смыслом. Смысл выступает субъективным отражением места и роли объекта, ситуации, события в системе жизненных отношений человека (Д.А. Леонтьев), и его различные проявления в смысловой реальности личности соотносимы с реальным бытием человека в мире – выступают их «превращенной формой»

(М.К. Мамардашвили). Через понимание человек выстраивает в сознании картину мира и себя в мире, определяет собственные ценностно-смысловые приоритеты, проектирует формы самоосуществления и самореализации.

Представления о текстовой природе культуры (М.М. Бахтин, Ю.М. Лотман), о смыслопорождении в процессе ее творческого освоения личностью (В.В. Налимов) позволяют рассматривать текст как средство смыслообразования в процессе освоения содержания образования. В опоре на культурологические исследования процесса освоения культуры как реинтерпретации ее ценностей, общепсихологические закономерности процесса интерпретации (А.Н. Славская), исследования развития ценностно-смысловой сферы педагога в процессе интерпретации педагогических текстов (А.Ф. Закирова) в диссертации обосновано представление об индивидуальном смыслообразовании участников педагогического взаимодействия (педагогов, воспитанников), которое осуществляется через творческое прочтение и реинтерпретацию текстов культуры, наполнение их индивидуально-личностным содержанием, развитие освоенных смыслов в творческой деятельности в условиях ценностно-развивающей образовательной среды.

Смыслообразование в педагогическом взаимодействии - это процесс и результат развития индивидуальных смыслов и обретения ими многомерности во взаимодействии с личностными смыслами других субъектов педагогического взаимодействия, с педагогическими смыслами и текстами культуры. На основании философских, культурологических и психолого-педагогических исследований смыслообразования и понимания (М.М. Бахтин, А.А. Брудный, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, В.П. Зинченко, А.Ф. Закирова, В.В. Знаков, А.Н. Славская и др.), анализа массового, передового и инновационного педагогического опыта в диссертации выделены и соотнесены между собой различные *формы (уровни) понимания и смыслоактуализации*, которые реализуются через характерные механизмы и задают специфику педагогических условий и средств.

В опоре на представление о взаимодополнительности когнитивного и ценностно-смыслового подходов, акцентирующих разные формы понимания, в диссертации предложена *интегративная модель понимания*, в которой смыслообразование в процессе освоения целостного культурного опыта реализуется на основе качественно различных и взаимосвязанных форм (уровней) понимания, которыми являются: 1. актуализация предпонимания - субъектного опыта, предшествующего обучению и воспитанию; 2. когнитивное понимание - освоение предметной стороны культурного опыта, представленной в форме «значений»; 3. интерпретирование - выработка осмысленной личностной ценностной позиции на основе социально и личностно значимых ценностей и осмысленного знания через творческую реинтерпретацию текстов культуры, представленных в содержании образования; 4. бытийное понимание - реализация обучающимися своей ценностно-смысловой позиции в творческой культуросообразной деятельности на основе осмысленного знания и опыта его получения. Динамика смыслообразования, обусловленная субъективной потребностью в построении личностных смыслов, глубоко индивидуальна и

носит нелинейный, вероятностный характер, что вызывает необходимость индивидуализации и вариативности форм учебно-воспитательного взаимодействия. На индивидуальное смыслообразование оказывают влияние социокультурные, педагогические, профессионально-педагогические и индивидуально-личностные ценности участников педагогического взаимодействия, образующие особый ценностно-смысловой контекст, в условиях которого обучающийся (воспитанник) воспринимает, осмысляет и творчески реинтерпретирует содержание образования. Связи между данными группами ценностей обеспечиваются через 1) осмысление социокультурного опыта участниками образовательного процесса на индивидуально-личностном уровне, в процессе педагогического целеполагания, при определении ценностно-целевых ориентиров педагогического процесса; 2) включение освоенных культурных смыслов в систему нормативно-ценностной регуляции; 3) их творческое воспроизводство в формах сознания и поведения, общения и деятельности участников педагогического взаимодействия.

Предложенные концептуальные идеи, сформированные на основе анализа литературы, изучения педагогического опыта, мысленного проектирования, легли в основу *теоретической модели смылоориентированного образования*, включающей ценности, цели, принципы, содержание, методы и формы образовательной деятельности. В условиях повышения аксиологической функции образования доминирующими становятся ценности, определяющие роль обучающегося (воспитанника) как осмысленного субъекта педагогического процесса (свобода, саморазвитие, самореализация, творчество) (М.Н. Дудина, А.П. Валицкая, Е.А. Александрова). Одной из центральных ценностей современного образования полагается личностная ценность знания, трактуемая как его внутреннее принятие, преобразование в установки мышления и поведения. В качестве образовательной цели выступают ценностно-смысловое развитие и формирование осмысленного личностно ценного знания обучающихся в процессе творческой реинтерпретации текстов культуры, представленных в содержании образования. Уточнение педагогической интерпретации категории понимания позволяет дополнить классические принципы обучения и воспитания смысловой составляющей и предложить ряд новых принципов.

1. В соответствии с *принципом смысловой ориентации* образования образовательный процесс выстраивается как поиск, обнаружение, построение личностных смыслов субъектов образования, реализация смыслов в продуктивных формах активности.

2. *Принцип интегральности педагогического целеполагания* позволяет определить в качестве интегрального результата образования ценностно-опосредованное сущностное знание, адекватное жизни, и развитие смысловых личностных новообразований.

3. *Принцип смысловой активности* выступает дополнением принципа активности и акцентирует роль осмысленной, избирательно-ценностной позиции обучающегося по отношению к содержанию образования.

4. В соответствии с *принципом смысловой проблемности* необходимым является осознание обучающимися противоречий не только в рамках учебно-познавательной ситуации и в содержании предметного знания, но и в социально-личностном аспекте, с позиции собственных ценностей и смыслов.

5. *Принцип системности* дополняется положением о необходимости проектирования целостного ценностно-смыслового контекста освоения ценностей культуры в педагогическом процессе.

6. *Принцип аксиологичности научного знания* означает, что в образовательный процесс вносится требование ценностной рефлексии научного знания, использования методов гуманитарного познания с целью постижения ценностной стороны знания в условиях учебного процесса.

В соответствии с предложенной трактовкой принципов содержание образования наряду с научными знаниями может обогащаться за счет привлечения разнообразных дополнительных социокультурных источников, и прежде всего – гуманитарных текстов, позволяющих актуализировать ценностную составляющую содержания образования. *Принцип культуросообразности* дополняется представлением о необходимом соответствии между содержанием культурного опыта в единстве его предметной и ценностной составляющих и различными способами осмысления, постижения культурного опыта субъектами образовательного процесса. Отбор содержания образования должен осуществляться на основе *принципов поликультурности, полисемантической и взаимодополнительности*. Поликультурный диалогический контекст понимания позволяет выявлять и соотносить различные версии культурных смыслов, что дает возможность субъектам образования выстроить в сознании сложную многомерную динамическую ценностно-опосредованную картину мира и себя в этом мире. В соответствии с требованием полисемантической содержание образования основывается на широком культурном опыте, выходящем за рамки научно-теоретического знания. Интеграция и синхронизация содержания различных учебных предметов на аксиологической основе (то есть в контексте социально-лично значимой проблемы) обеспечивают взаимодополнительность моделей описания мира, мировоззренческую направленность образовательного процесса.

Необходимое условие смыслообразования заключается в организации учебно-воспитательного взаимодействия в форме *диалога смыслов*, особые функции которого состоят в актуализации смысловых позиций участников диалога, формировании единого смыслового поля, создании предпосылок резонансных взаимодействий личностных смысловых позиций. Культурный текст выступает в качестве особого «участника» диалога, при условии актуализации его смыслов. Так, особым смыслообразующим потенциалом обладают художественные и публицистические тексты, выражающие своеобразие авторской позиции. При этом, поскольку в современном гуманитарном познании в качестве текста рассматривается любая семиотически организованная последовательность знаков (продукты естественного языка, обряды, традиции, произведения искусства, научные, научно-популярные,

учебные тексты, невербальная сторона педагогического общения и т.д.), в содержании образования представлены тексты различного характера. «Диалог смыслов» разворачивается нелинейно, включает возвратные движения от текста к традиции его возникновения, осмысление контекстов порождения, обращение к различным версиям его толкования – ранее построенным и возникшим в актуальной ситуации, обеспечивает связь смыслов текста с индивидуально-личностным опытом участников диалога.

Процедуры и методики соответствуют этапам смыслообразования и характерным для них формам понимания. В состав процедур входят интерпретационные техники, «диалог смыслов», активные методы социально-психологического обучения (дискуссия, деловая игра, ролевая игра), рефлексивно-направленные процедуры, технологии создания нарративных текстов и смысложизненного проектирования.

1. *Этап актуализации предпонимания.* Стимулирование смыслоактуализации организуется с помощью вопросов открытого типа, в процессе интерпретации текстов разного характера и модальности (визуальный ряд, метафоры, незаконченные предложения, художественные, публицистические, научно-популярные тексты), через драматизацию и ролевые игры, позволяющие актуализировать смыслы в коммуникативно-деятельностных формах, через нарративные процедуры (создание и презентация авторских повествований (дневники, эссе, сочинения), публицистических текстов (репортажи, научно-популярные статьи), отражающих личностное отношение к ситуации, событию), с помощью заданий на смысловой выбор в условиях значимой ситуации, посредством рефлексивно направленного диалога, психотехнических процедур, создающих условия для осознанного выбора и аргументации ведущей ценностно-смысловой составляющей.

2. *Этап когнитивного понимания.* На этапе освоения предметного знания процедуры смыслоактуализации обеспечиваются преимущественно с опорой на когнитивные механизмы понимания, но одновременно реализуются через смыслополагание, восприятие социально-лично значимой проблемы как ситуации ценностного выбора, многостороннюю рефлексивную рефлексию ценностных оснований собственных решений. Процедуры включают вопросы на смысловую ориентировку в теме, интерпретацию специально подобранных учителем и детьми примеров, свидетельствующих о социально-личностной ценности знания (ситуации, факты, документы, авторские повествования, публицистические тексты), задания на поиск и принятие ценностно-опосредованных решений в социально-лично значимых ситуациях.

3. *Этап интерпретативного понимания.* Выработка осмысленной личностной ценностной позиции обучающихся осуществляется в диалоге смыслов. Учитель обеспечивает условия для актуализации личностных ценностей участников диалога, организует многостороннее осмысление предмета, ценностное сравнение позиций участников диалога, аргументацию, рефлексию, использует потенциал конфликта интерпретаций, показывая неоднозначность ситуации и необходимость смыслового выбора, создает условия для резонанса смыслов в диалоге через содержательное обобщение

точек зрения, стимулирует анализ собственного жизненного опыта учащихся, подключает новые содержательные контексты интерпретации через гуманитарные тексты.

4. *Этап бытийного понимания.* Условия для смыслоактуализации как умения обучающегося выстроить свои жизненные приоритеты и цели на основании осмысленного сущностного знания и принятой системы ценностей обеспечиваются преимущественно посредством процедур жизненного проектирования, через создание нарративных текстов, через освоение обучающимися опыта деятельностной реализации принятых ценностей и его рефлексии в условиях имитационных и реальных ситуаций (в том числе через организацию социальных практик и проектно-исследовательской деятельности).

Возможность смыслообразования определяется особыми условиями педагогической *ситуации*, характеризующейся диалогичностью, событийностью, рефлексивностью, психологической безопасностью и др. Примерный *сценарий* развития смыслоориентированной учебно-воспитательной ситуации включает ряд взаимообусловленных этапов: осмысление ценностного аспекта проблемы, выявление связи содержания образования и жизненных задач обучающегося, освоение знания как средства решения социально-лично значимых проблем, ценностная рефлексия принимаемого решения, постановка самостоятельных жизненных целей и задач с позиций освоенной ценности и знания, экстраполяция освоенного знания в новые ситуации, выбор поля и путей самореализации на основе принятой личностной ценностной позиции.

В диссертации рассматривается *возможность проектирования содержания и форм смылоориентированного образования* на основе психодидактической модели понимания, в том числе в пространстве урока. В структуре *смылоориентированного урока* выделяется несколько этапов, соответствующих классической структуре урока, но наполненных новым содержанием («Целеполагание», «Актуализация предпонимания», «Освоение нового», «Применение знания»). Организация условий смыслообразования на уроке позволяет стимулировать актуализацию личностного смысла через соотнесение обучающимися содержания образования и собственных жизненных и социально-значимых задач, через проектирование образовательного результата в форме овладения способом разрешения социально-лично значимой проблемной ситуации, через осознание, обогащение, культурное опосредование личностных ценностей в условиях диалога смыслов, через постановку целей творческой деятельности на базе освоенных знаний и осмысленных обучающимися ценностных приоритетов.

В условиях реализации модели смылоориентированного образования педагогическая деятельность направлена на решение особых профессионально-педагогических задач, эффективное решение которых обеспечивается *группой смылоориентированных педагогических компетентностей*.

Таблица 1

Смылоориентированные компетентности педагога

Вид компетентности	Содержание
Методологическая компетентность	Осмысленное овладение различными видами и формами педагогической деятельности. Мышление, открытое для диалога, для восприятия различных интерпретаций и версий понимания педагогической реальности.
Аксиологическая компетентность	Понимание и гуманитарная экспертиза ведущих смыслов собственной профессиональной деятельности. Умение реализовывать значимые гуманистические социокультурные ценности на уровне педагогической ситуации.
Этическая компетентность	Умение учитывать меру педагогического воздействия в работе со смысловой сферой в соответствии с приоритетами гуманности и этики.
Предметная компетентность	Владение способами «распредмечивания» знания – когнитивной и ценностно-смысловой составляющих. Создание условий для осознания обучающимися противоречий не только в рамках учебно-познавательной деятельности, но и в ценностном аспекте
Коммуникативная компетентность	Умение создать оптимальное для смыслоактуализации коммуникативное пространство через организацию «поддерживающих отношений», организовать диалог смыслов. Способность занять активную, креативно-созидающую ценностную позицию в педагогическом взаимодействии. Умение выявить смысл педагогической ситуации, проинтерпретировать характер педагогической проблемы, найти индивидуальный подход к ребенку.
Профессионально-личностная компетентность	Личностная зрелость и профессиональная готовность к роли «фасилитатора» смыслоактуализации.

В диссертации определяются основные структурно-содержательные характеристики образовательной среды, создающей необходимые предпосылки для разворачивания полного цикла процесса смыслообразования. Ее ведущими характеристиками являются ценностная опосредованность (представленность ценностей педагогической системы во всех компонентах среды), вариативность (разнообразие возможностей самореализации обучающихся с учетом их индивидуальных склонностей и способностей), насыщенность (разнообразие видов творческой деятельности), открытость (в социокультурный контекст, в информационную среду, в систему социального партнерства).

В третьей главе «Опыт реализации модели смыслоориентированного образования» раскрываются возможности практической реализации методик и процедур, разработанных на основе положений концепции смыслообразования в педагогическом взаимодействии. Результаты опытно-экспериментальной работы позволили проверить и уточнить основные теоретические положения концепции, модели и процедур, определить способы организации образовательного процесса смысловой направленности.

На констатирующем этапе был проанализирован массовый, передовой и инновационный педагогический опыт в общем образовании,

вузовской подготовке педагога с использованием различных методов - анализа нормативных документов, образовательных программ и учебников, методических пособий для педагогов, программ подготовки педагогов в вузе, наблюдения «живого педагогического процесса» (посещение уроков и внеклассных мероприятий), анкетирования педагогов и учащихся, бесед, анализа школьной документации на предмет реализации ценностно-смысловой компоненты в современном образовании. Установлено, что обращенность современного образования к ценностно-смысловой сфере обучающегося является актуальной и насущной потребностью образовательной практики и выражает современный «социальный заказ» образованию, что отражено в современных нормативных документах образования. В Концепции и проекте государственного стандарта общего образования нового поколения специально оговаривается смысловая ориентация современного образования, необходимость перехода от «изолированного» изучения учащимися системы научных понятий, составляющих содержание учебного предмета, к включению содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач (то есть от ориентации на учебно-предметное содержание школьных предметов к пониманию учения как процесса образования и порождения смыслов).

О необходимости актуализации ценностно-смысловой составляющей современного образования свидетельствуют результаты проведенного нами опроса педагогов-практиков (опрошено 350 педагогов учреждений общего, дополнительного, высшего профессионального образования Тюменской области), согласно которому серьезной проблемой является снижение учебной мотивации, обесценивание значимости школьного образования учащимися и родителями. Одновременно анкетирование с использованием модифицированного опросника М. Рокича позволило выявить существенные различия в структурно-содержательных характеристиках образовательного идеала у педагогов и учащихся, а именно: если педагоги усматривают основную ценность образования в его познавательной функции («познание»), то ученики выделяют в качестве доминирующих образовательных ценностей «возможность активной деятельной жизни», «творчества», «интересной работы в будущем», «саморазвития». Анкетирование учащихся общеобразовательных школ (опрошено 400 учащихся 9-11 классов г. Тюмени) показало, что содержание мотивации школьников выходит за рамки учебно-познавательной деятельности. Ученики отмечают значимость образования для их дальнейшей самостоятельной жизни, его влияние на будущий социальный статус.

В диссертации анализируются современные образовательные программы, учебные планы, содержание учебников, рекомендованных (допущенных) Министерством образования и науки Российской Федерации к использованию в образовательном процессе в общеобразовательных учреждениях на 2007/2008 учебный год на предмет реализации ценностно-смысловой компоненты. Для них характерны акцентирование предметной стороны обучения, высокая насыщенность информацией и научной терминологией. В качестве позитивного примера реализации ценностно-смысловой компоненты образования можно назвать образовательную систему

«Школа 2100» (автор концепции А.А. Леонтьев) и ее методическое обеспечение (коллектив под руководством Р.Н. Бунеева), в соответствии с которым задания к учебным текстам ориентируют учащихся на осмысление не только предметной, но и ценностной стороны содержания образования.

В массовой практике в большей степени находят применение когнитивно-ориентированные педагогические технологии (эвристические и проблемно-поисковые методы, технология развития критического мышления, метод проектов). Вместе с тем педагоги используют такие средства обучения, как опора на личностный опыт, диалог на уроке, активные методы обучения, создание ситуаций открытия знания. Сложился опыт теоретического обоснования, разработки и реализации методик и процедур смыслоориентированного характера (С.В. Белова, А.Я. Данилюк, М.И. Лукьянова, В.В. Гузеев, Н.Е. Щуркова, Т.А. Гартунг и др.). Получила признание педагогическая практика ценностного управления (Центр образования № 109 г. Москвы под руководством Е.А. Ямбурга).

Анализ образовательных стандартов высшего профессионального педагогического образования, программ, учебных пособий, используемых для подготовки педагога, показал, что недостаточно обеспеченными в методическом отношении являются такие составляющие педагогической компетентности, как: способность к профессиональной педагогической рефлексии; умение конкретизировать профессионально-педагогические ценности в педагогической ситуации; способность создать условия для развития смыслов и ценностей ребенка; владение процедурами смыслоактуализации. Одновременно результаты опроса педагогов-практиков, наблюдений «живого педагогического процесса» свидетельствуют о том, что ситуации, в которых современный учитель испытывает выраженную потребность в овладении смыслоориентированными компетентностями, весьма многочисленны.

Проведенные нами наблюдение «живого педагогического процесса», беседы с педагогами-предметниками (опрошено более 80 учителей общеобразовательных школ гг. Тюмени, Пыть-Яха, Нового Уренгоя) позволили установить, что в процессе обучения педагог всегда выходит за пределы содержания учебников и методических пособий, рекомендованных к использованию. Учитель выстраивает особый ценностно-смысловой коммуникативный контекст урока, преобразует учебный текст в средство диалога с учащимися, дополняет учебные материалы примерами из собственной жизни, из художественной и публицистической литературы, кинофильмов, из повседневных ситуаций, с которыми сталкивается ребенок. Для этого педагогу приходится самостоятельно вырабатывать качественно новый опыт педагогической деятельности, который не обеспечивается в условиях вузовской подготовки, не является предметом осмысленного педагогического проектирования.

Для изучения характеристик ценностно-развивающей среды и сравнительного анализа смыслообразования в конкретных условиях образовательного процесса различных типов образовательных учреждений

были использованы материалы конкурса образовательных учреждений Тюменской области в рамках приоритетного национального проекта «Образование» (2008 г.), отчеты инновационных образовательных учреждений г. Тюмени (лицей № 34, гимназия № 83, гимназия российской культуры, гимназия № 1, академическая гимназия ТюмГУ, МОУ СОШ № 9, 17, 25, 60, 90), результаты опроса администрации школ и педагогов. Анализ показал, что целостный комплекс условий смыслообразования обеспечивается при достижении согласованности педагогических ценностей, представленных в ценностно-целевом, содержательном, образовательно-технологическом, субъектном и социальном компонентах образовательной среды. Формирование ценностно-развивающей среды образовательного учреждения представляет собой процесс продолжительного согласования социальных, педагогических, профессионально-педагогических и личностных ценностей посредством ценностно-ориентационного планирования и управления.

Результаты констатирующего этапа подтверждают теоретические положения концепции смыслообразования в педагогическом взаимодействии. Предметом проектирования условий смыслообразования выступает система педагогических ценностей на разных уровнях педагогических взаимодействий и ее внутренние связи, обеспечивающие взаимодействие и взаимообогащение культурных, педагогических и личностных ценностей и смыслов.

На преобразующем этапе опытно-экспериментальной работы осуществлялись разработка и опробование методик и процедур, обеспечивающих условия смыслообразования в образовательном процессе общеобразовательной школы, в процессе переподготовки учителей, в дистанционном образовании, в дополнительном образовании взрослых. Взаимосвязанные и взаимообусловленные этапы работы включили формирование ценностно-смыслового единства педагогического коллектива, участвовавшего в опытно-экспериментальной работе, подготовку педагогов к смысловому педагогическому проектированию и опробование процедур и методик смыслоактуализации в разных учебных циклах.

В *работе с педагогическим коллективом* одной из основных задач выступает осмысленное принятие педагогами ценностей нововведений. Отработка данного элемента модели осуществлялась на базе МОУ СОШ № 17 г. Тюмени и МОУ СОШ № 16 г. Нового Уренгоя. Средством формирования «культуры понимания» выступила методическая учеба в форме педагогических советов, научно-методических семинаров, семинаров-практикумов, творческих групп, индивидуального и группового консультирования педагогов, в процессе которой осуществлялось коллективное осмысление проблем образовательного учреждения, их анализ и поиск путей решения в педагогической деятельности, совместное целеполагание. Положительная динамика смыслообразования отражена в позитивных изменениях показателей ценностно-смыслового единства коллектива, возросшем сходстве структуры ценностных диспозиций у педагогов-экспериментаторов, их активном вовлечении в опытно-экспериментальную работу (с 11% - до 59% от общего числа педагогов).

Формирование смыслоориентированных компетентностей педагога осуществлялось в соответствии со структурно-содержательной моделью педагогической компетентности, предложенной в рамках настоящего исследования. Основные блоки программы и методические процедуры обеспечивают: осознание необходимых ценностных оснований и предпосылок смыслоактуализирующего педагогического взаимодействия; формирование ценностно-смысловой общности участников педагогического взаимодействия – педагогов, воспитанников, социальных партнеров; обеспечение педагогического общения на основе процедур герменевтического подхода; освоение педагогами процедур смыслоактуализации; обучение педагогов техникам проектирования ценностно-смыслового контекста педагогического взаимодействия. Развитие особо значимых для реализации процедур смыслоактуализации качеств педагога (способность к профессионально-личностной и ценностной рефлексии, психоэмоциональная сбалансированность, владение способами конструирования ситуаций смыслового характера, коммуникативная компетентность в ситуации открытого диалога) осуществлялось в группах профессионально-личностного роста.

Ключевое значение для формирования смыслоориентированной компетентности педагога приобретает его *опыт личного участия в диалоге смыслов*. Используемые в работе с педагогами тексты описывают сложную и неоднозначную в плане ценностей ситуацию, как правило - конфликт профессиональных и личностных ценностей (например, рассказ В. Распутина «Уроки французского»). Актуализация смыслов текста осуществляется через последовательные этапы, включающие ознакомление с содержанием текста, комментирование, выяснение его «концептуальной» идеи, формулировку смысла, противоречия, проблемы, актуализацию индивидуально-личностного отношения к ситуации. Диалог позволяет выявить и соотнести различные смысловые проекции текста, способствует прояснению и в некоторых случаях переосмыслению педагогических ценностей. Данная процедура опробована в работе с педагогами МОУ СОШ №17 г. Тюмени, МОУ СОШ № 16 г. Нового Уренгоя, преподавателями Тюменской государственной медицинской академии и Тюменского государственного университета, в рамках проведения мастер-классов на конференциях в городах Тюмень, Пыть-Ях, Нягань, в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин в ТюмГУ и его филиалах. В работе приняло участие 176 педагогов и 218 студентов, обучающихся на специальности «Педагогика и психология». Результативность процедуры отслеживалась с помощью качественного анализа нарративных сочинений (по А.Ф. Закировой) и самооценки педагогов, а также с использованием психодиагностических методов (опросник осмысленности жизни Д.А. Леонтьева, методика оценки локус-контроля М. Роттера). В условиях системной работы у 76 % учителей были отмечены углубление профессионально-личностной рефлексии, возрастание когнитивной сложности восприятия педагогических ситуаций, становление многомерности педагогических смыслов, возросшая удовлетворенность профессиональной деятельностью.

Особым направлением работы стало *педагогическое проектирование*, в рамках которого педагоги-предметники осваивали способы интеграции смысловой компоненты в содержание образования, разрабатывали планы-конспекты смыслоориентированных уроков и внеклассных мероприятий. Педагогическое проектирование предварялось диагностической работой, позволившей выявить актуальный уровень организации условий смыслообразования, определить возможности включения в урок новых элементов. Специфика смыслоориентированного урока состоит в том, что: 1) предметом освоения является не только предметная, но и ценностная составляющие содержания образования; 2) обучающиеся используют качественно различные способы освоения культурного опыта на основе соответствующих форм понимания; 3) педагог применяет процедуры смыслоактуализации, организует педагогическое взаимодействие в форме диалога смыслов, обеспечивает необходимые предпосылки смыслоактуализации в педагогической ситуации; 4) результаты урока не могут быть однозначно и заранее запланированными, носят вероятностный характер. Результативность педагогической деятельности при реализации процедур смыслоактуализации определяется по следующим позициям: а) продуктивный ценностно-смысловой контекст урока; б) оптимальное распределение ролей в смыслоактуализирующем диалоге-взаимодействии; в) полнота актуализации и развития смыслового опыта личности; г) задействование специальных форм понимания содержания образования, таких как актуализация личностной смысловой проблемности, осознание личностной ценностно-смысловой позиции, смысложизненное проектирование.

Процедуры смыслоактуализации опробованы в 6-9 классах общеобразовательной школы. Выбор данной возрастной группы связан с тем, что подростки сензитивны к освоению социально-значимых ценностей, развитию личностной рефлексии и осмысленной социально-направленной активности. Основной экспериментальной базой являлись МОУ СОШ № 17 г. Тюмени и МОУ СОШ № 16 г. Нового Уренгоя. Всего в работе приняли участие 36 педагогов и 940 учащихся. В ходе опытно-экспериментальной работы установлено, что обеспечение условий для реализации более полного цикла смыслообразования, включающего актуализацию предшествующего опыта, его обогащение предметными знаниями, ценностями, выработку осмысленной личностной ценностной позиции и определение способов ее реализации в продуктивной деятельности, складывается в рамках вводных и обобщающих уроков, на которых как самостоятельная задача выступает смысло- и целеполагание, где происходит актуализация ранее освоенного знания в обобщенной форме, когда сложилась база знаний, в то время как в процессе дальнейшего изучения темы (раздела) дисциплины ценностно-смысловые моменты акцентируются на каждом уроке. Урок проектируется в трех частях и включает опережающие задания, подготовливающие учащихся к восприятию личностной смысловой проблемности материала, работу на уроке, предусматривающую использование процедур смыслоактуализации, задания для последующей самостоятельной работы, которые выполняют функцию

смыслового обобщения, осмысления выработанной ценностно-смысловой позиции, проектирования способов самореализации. С этой целью вводятся задания на самоподготовку (подготовка к пониманию нового – в предметном и ценностном аспектах) и творческие задания на продолжение «работы» понимания в форме нарративных сочинений, самостоятельной поставки целей проектно-исследовательской и социально-ориентированной деятельности. Способы работы с текстом включают взаимодополнительные процедуры: 1) когнитивные техники, направленные на осмысление понятийной и логической структуры учебных текстов; 2) интерпретативные техники, обеспечивающие восстановление событийности текста, историко-культурного контекста его создания, особенностей личности автора, создание текстов-нарративов, метафорические способы понимания, комбинирование научных и обыденных, рационально-логических и образно-эмоциональных, рефлексивных и деятельностно-коммуникативных форм представления смыслов. Выбор приемов осмысления определяется в зависимости от типа урока, поставленной задачи, индивидуально-психологических и возрастных особенностей учеников, характера материала. В ходе урока складываются условия для осмысления обучающимися следующих связей, воспроизводящих динамику смыслообразования: от восприятия ситуации – к ее смыслу - к осознанию недостаточности наличного знания для разрешения проблемной ситуации - к освоению нового знания - к рефлексии собственной ценностной позиции в проблемной ситуации и осмысленному выбору пути решения - к постановке целей творческой деятельности в соответствии с достигнутым уровнем понимания и ценностными приоритетами.

В диссертации приводится *опыт педагогического проектирования*, выполненного под руководством автора, а именно: смыслоориентированных уроков на предметах математического, естественно-научного, социально-гуманитарного циклов; интегрированных уроков, позволяющих синхронизировать и интегрировать содержание разных учебных предметов в контексте социально-значимой проблемы; внеклассных мероприятий - «предметных недель», в условиях которых обеспечиваются межпредметная интеграция и построение событийных сценариев в логике смыслопорождающих процедур; классных часов и родительских собраний, создающих условия для диалога смыслов и оформления ценностно-смысловой позиции участников педагогического взаимодействия; опыт организации проектно-исследовательской деятельности учащихся на основе модифицированного алгоритма, в котором особое значение приобретает личностно-смысловая компонента на этапе выбора социально-лично значимой темы исследования, поиска способов и средств решения проблемы.

В курсе географии (учитель МОУ СОШ № 17 г. Тюмени Е.Н. Куликова) при изучении темы «Природные ресурсы Западной Сибири» осознание обучающимися мировоззренческих аспектов учебного материала, его социально-личностной значимости (необходимость воспитания экологического сознания, востребованность современных энергоемких технологий, проблема бережного отношения к природным ресурсам в условиях противоречивости

социальных интересов, мирового экономического кризиса и т.д.) достигается в процессе интерпретации смысла специально подобранных педагогом метафор, пословиц, художественных, публицистических, научно-популярных текстов, выражающих ценностное отношение к проблеме, в процессе ролевой игры, участники которой выступают с позиций интересов разных социальных групп (политические партии, общественность, бизнесмены, экологи и др.), через презентацию учащимися собственной аргументированной ценностной позиции и путей решения данной проблемы. В качестве домашнего задания на выбор предлагается разработать собственную мини-программу решения проблемы, написать научно-публицистическую статью, самостоятельно сформулировать тему исследовательского проекта.

Учитель МОУ СОШ № 17 г. Тюмени Л.В. Тимошенко разработала классный час «Моя семья в годы войны», который проводится как итоговое занятие по предмету «Отечественная история. XX век» и позволяет достигнуть обобщения пройденного материала в мировоззренческом ключе, сформировать многомерное эмоционально-ценностное отношение обучающихся к историческим событиям. В атмосфере доверительного диалога, личностной открытости, на основе собранных школьниками документов, книг, фотографий, наград, вещей, воспоминаний родителей и родственников об исторических событиях учащиеся и педагог в форме эмоционально насыщенных авторских повествований восстанавливают событийность Великой Отечественной войны. При этом они соотносят несколько содержательных контекстов (истории страны, истории семьи, современности), сопоставляют существенно различающиеся оценки различных участников военных действий, очевидцев, современников, историков, современной молодежи и проводят их ценностное сравнение. Это позволяет учащимся сопоставить трудности людей в годы войны и важность задачи спасения Родины, пережить сопричастность к истории страны, наполнить конкретным содержанием собственное понимание патриотизма, связать его со своей семейной историей и жизненными целями.

В диссертации определены общие и специфические условия смыслообразования в процессе изучения предметов математического, естественнонаучного и социально-гуманитарного учебных циклов. К общим условиям относятся продуктивный ценностно-смысловой контекст урока, «диалог смыслов» как форма учебно-воспитательного взаимодействия, индивидуализация обучения, активизация личностно-смыслового фактора в отборе и освоении содержания образования, привлечение гуманитарных текстов, межпредметная интеграция на аксиологической основе. Различия условий смыслообразования определяются 1) характером текстов, выступающих в качестве содержания образования, различающихся способом знакового моделирования культуры; 2) возрастно-психологическими особенностями обучающихся, определяющими их способность освоения содержания образования через предметно-практические, образно-эмоциональные, рационально-логические познавательные формы; 3) базовыми смысловыми установками обучающихся; 4) уровнем их обученности и воспитанности. Необходимым условием смыслообразования как в учебной, так

и в воспитательной деятельности, является педагогическое взаимодействие в форме «диалога смыслов», обеспечивающее актуализацию ценностно-смысловой позиции обучающегося (воспитанника), возможность ее содержательного обогащения и опосредования социально-значимыми ценностями.

Для определения результативности предложенных процедур и методик с учетом специфики процесса смыслообразования целесообразно использовать диагностический комплекс, включающий беседы, опросы, визуальное наблюдение, анализ сочинений учащихся, анализ содержания и личностной значимости проектно-исследовательской деятельности, экспертные оценки мотивации учащихся, критериальную оценку уровня усвоения содержания образования. *Результаты мониторинга* на индивидуально-личностном уровне показали, что использование процедур смыслоактуализации в условиях урочной и внеурочной деятельности положительно сказывается на учебной мотивации, способствует актуализации личностной позиции учащихся в учебно-воспитательных ситуациях, развитию их осмысленного отношения к своей жизни, выработке новых ценностных критериев, опосредующих их самовосприятие, восприятие предметной и социальной действительности, определяет активную смысловую избирательность в процессе выбора тем и выполнения творческих работ. Рост показателей по разным диагностическим методикам был выявлен у 68% обучающихся.

Предложенный подход к проектированию смыслоориентированного обучения частично опробован в условиях дистанционного образования. Автором разработаны раздел учебного пособия «Психология и педагогика» для непсихолого-педагогических специальностей, хрестоматия к данному курсу, раздел «Психология» сетевого интерактивного курса. Условия смыслообразования (личностно-смысловая проблематизация текстов, процедуры смыслоактуализации, «диалог смыслов», оформление ценностно-смыслового контекста педагогического взаимодействия) организовывались опосредованно – через методические указания к разделам учебных пособий, задания для самостоятельной работы, специальную подборку текстов для хрестоматии (авторские, научные, научно-популярные, художественные, публицистические тексты, материалы периодической печати, биографические сведения). Эти же задачи решаются в сетевом интерактивном курсе, организация которого позволяет направлять процесс многостороннего осмысления знания обучающимися и выстраивать содержательную коммуникацию с преподавателем средствами новых информационно-коммуникационных технологий (электронная почта, чат, форум, виртуальный семинар).

В диссертации приводится опыт опробования модели смыслоориентированного образования в условиях *дополнительного образования взрослых* в рамках социальной образовательной программы «Университет третьего возраста». В исследовании было задействовано более 30 преподавателей Тюменского государственного университета и 350 слушателей. Смысловая ориентация образовательного процесса обеспечивалась

посредством реализации соответствующих дидактических принципов и использования процедур смыслоактуализации в условиях предметного обучения по нескольким направлениям (психологические дисциплины, основы информационной культуры). Содержательные изменения в смысложизненных ориентациях выявлены у 84 % слушателей. Расширение представлений о жизненной перспективе и значимых сферах самореализации, выработка продуктивных ценностей и смыслов и их реализация в творческой деятельности выступили как личностный образовательный продукт обучающихся.

Выводы:

1. Исследование позволило выявить возможности актуализации ценностной компоненты современного образования. Его важнейшим результатом является рассмотрение обучения, воспитания и развития как взаимообусловленных процессов, обеспечивающих вхождение обучающегося в мир культуры, его становление в качестве ответственного социального субъекта, осмысленно определяющего свои жизненные приоритеты. Гуманитарная трактовка смыслообразования в процессе понимания позволяет выйти за рамки традиционного представления о способах освоения культурных ценностей субъектами образования, исследовать возможности интеграции психолого-педагогических закономерностей смыслообразования в образовательный процесс.

2. В методологическом плане уточненная в исследовании педагогическая интерпретация категории понимания позволяет преодолеть противопоставленность когнитивной и ценностно-смысловой ориентации образования и рассмотреть процесс освоения культуры (с учетом разновариантных типов знакового моделирования культуры) через ряд взаимосвязанных форм понимания, обеспечивающих становление многомерной динамической картины мира и себя в мире у участников педагогического процесса.

3. Трактовка смыслообразования как процесса актуального построения личностных смыслов участниками педагогического взаимодействия, испытывающего влияния со стороны социальных, педагогических, профессионально-педагогических и личностных ценностей, позволяет учесть роль данных влияний как особого ценностно-смыслового контекста освоения культуры в образовательном процессе, рассмотреть его в качестве предмета ценностно-ориентационного планирования и управления.

4. Обоснованная в исследовании модель смыслоориентированного образования, включающая ценности, цели, принципы, содержание, методы и формы образовательной деятельности, конкретизируется до уровня ее практической реализации через процедуры и методики смыслоактуализации, обеспечивающие творческое освоение гуманитарных смыслов обучающимися, через нежесткий алгоритм проектирования учебно-воспитательного взаимодействия, способы и средства подготовки педагога, технологию работы с педагогическим коллективом.

5. Общие условия смыслообразования при изучении предметов разных учебных циклов реализуются через индивидуализацию обучения, активизацию

личностно-смыслового фактора в отборе и освоении содержания образования, привлечение гуманитарных текстов, межпредметную интеграцию на аксиологической основе. Специфические условия смыслообразования связаны с интерпретационным потенциалом текстов, выступающих в качестве содержания образования, возрастно-психологическими особенностями обучающихся, их базовыми смысловыми установками и уровнем образования.

6. В воспитательной и учебной деятельности «диалог смыслов» обеспечивает актуализацию и обогащение личностных смыслов обучающегося (воспитанника) через взаимодействие с культурными, педагогическими и индивидуально-личностными смыслами участников педагогического взаимодействия, оформление его ценностно-опосредованной осмысленной личностной позиции.

7. Практическая реализация образования смысловой направленности обеспечивается через комплекс взаимосвязанных условий, среди которых особое значение имеют способность и готовность педагога к реализации процедур и методик смыслоактуализации, сформированность смыслоориентированной педагогической позиции.

8. Потенциал механизма смыслообразования в педагогическом взаимодействии раскрывается в ценностно-развивающей среде, обеспечивающей широкое вовлечение культурного опыта в содержание образования в единстве предметных и ценностных составляющих и возможности его освоения и творческого развития.

9. Ценностно-целевая общность педагогического коллектива, достижение согласованного понимания целей, средств и результатов образовательного процесса участниками педагогического взаимодействия (обучающимися, педагогическим коллективом и социальными партнерами) выступают аксиологическим основанием, обеспечивающим целостность педагогического процесса в условиях конкретного образовательного учреждения.

10. Опробование предложенного подхода применительно к условиям общего, вузовского, дистанционного образования, дополнительного образования взрослых, в системе переподготовки педагога свидетельствует о правомерности положений концепции смыслообразования в педагогическом взаимодействии. Перспектива исследования проблемы смыслообразования в педагогическом взаимодействии связана с изучением условий и средств реализации предложенного подхода с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающихся, закономерностей смыслообразования в разных возрастах и на разных уровнях образования, в рамках различающихся по своим аксиологическим приоритетам моделей образовательной деятельности.

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОТРАЖЕНЫ В СЛЕДУЮЩИХ ПУБЛИКАЦИЯХ АВТОРА

Статьи, опубликованные в изданиях, рекомендованных ВАК

1. Белякова, Е.Г. Понимание как категория смыслоориентированной педагогики / Е.Г. Белякова // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО. 2006. № 6 (42). С.21-28.

2. Белякова, Е.Г. Ценностно-смысловой подход в современном образовании / Е.Г. Белякова // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 8. С. 134-143.
3. Белякова, Е.Г. Смыслоориентированное образование: основные аспекты / Е.Г. Белякова // Высшее образование сегодня. 2007. № 11. С. 48-50.
4. Белякова, Е.Г. Методологические основы смыслоориентированного образования / Е.Г. Белякова // Философия образования. 2008. № 2. С. 161-167.
5. Белякова, Е.Г. Смыслоориентированная педагогическая позиция / Е.Г. Белякова // Педагогика. 2008. № 2. С. 49-54.
6. Белякова, Е.Г. Опыт реализации идей ценностно-смыслового подхода в практике образовательного процесса / Е.Г. Белякова // Вестник Тюменского государственного университета. 2008. № 5. С. 42-51.
7. Белякова, Е.Г. Образовательный идеал с позиций ценностно-смыслового подхода / Е.Г. Белякова // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 1. С. 60-67.
8. Белякова, Е.Г. Проектирование смыслоориентированного урока в общеобразовательной школе / Е.Г. Белякова // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО. 2009. № 3 (60). С. 107-117.
9. Белякова, Е.Г. Способы активизации смыслообразования в процессе обучения / Е.Г. Белякова // Вестник Тюменского государственного университета. 2009. № 5. С. 8-15.
10. Белякова, Е.Г. Возможности использования процедур смыслоактуализации на уроке / Е.Г. Белякова // Профессиональное образование. Столица. 2009. № 9 С.45-46.

Монографии, учебные пособия

11. Белякова, Е.Г. Нравственное развитие ребенка: психологический аспект: учебное пособие / Е.Г. Белякова, Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1999. 152 с.
12. Белякова, Е.Г. Психология и педагогика [Текст] : учеб. пособие / Е.Г. Белякова, И.Г. Фомичева, Тюмень: Истина, 2006. 318 с. (авторских 6 п.л.)
13. Белякова, Е.Г. Раздел «Образование и развитие личности» [Текст] // Е.Г. Белякова // Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений (под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой), М.: Издательский центр «Академия», 2008. С. 220-249.
14. Белякова, Е.Г. Смыслообразование в педагогическом взаимодействии: Монография / Е.Г. Белякова, Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2008. 208 с.

Статьи в научных сборниках, журналах

15. Белякова, Е.Г. Диагностика развития [Текст] / Е.Г. Белякова, И.Г. Фомичева // Учитель. 2002. № 3. С. 73-77. (авторских 0,5)
16. Белякова, Е.Г. Диагностика школьников [Текст] / И.Г. Фомичева, Е.Г. Белякова // Завуч. М. 2003. № 1. С. 133-146. (авторских 0,5)
17. Белякова, Е.Г. Организация воспитательной среды в условиях детского центра комплексной реабилитации / Е.Г. Белякова // Образование и здоровье: Сб. науч. статей. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2005. С. 97-101.
18. Белякова, Е.Г. Работы с семьей: новые горизонты. Особенности открытой социально-педагогической системы / Е.Г. Белякова // Учитель. 2006. № 1. С. 55-58.
19. Белякова, Е.Г. Ценностно-смысловой подход в педагогике: история и современное состояние проблемы / Е.Г. Белякова // Современные проблемы педагогики: парадигма науки и тенденции развития образования: Материалы Всероссийской методологической конференции-семинара. Часть 2: Тенденции развития образования. Краснодар, 2006. С.10-15.
20. Белякова, Е.Г. Ценностно-нравственный аспект педагогического взаимодействия / Е.Г. Белякова // Альманах «Продуктивное образование»: индивидуальные образовательные траектории: Материалы Международной научно-практической конференции. М.: Экшэн, 2006. С. 31-33.
21. Белякова, Е.Г. Проблема актуализации гуманистических смыслов и ценностей в педагогическом взаимодействии / Е.Г. Белякова // Психология качества жизни субъектов современного образования: Межрегиональный сборник научных трудов. Тюмень: Издательский центр «Академия», 2006. С. 244-247.

22. Белякова, Е.Г. Ценностно-смысловой контекст педагогического взаимодействия: сущность, структура, функции / Е.Г. Белякова // Образование как фактор межкультурного диалога: глобальные и региональные аспекты: Сборник научных трудов. Тюмень: Типография «Печатник», 2007. С. 21-25.

23. Белякова, Е.Г. Проблема понимания знания в контексте становления будущего специалиста / Е.Г. Белякова // Преемственность основной и профессиональной школы: проблемы, поиски, решения: Сб. ст. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2007. С. 12-14.

24. Белякова, Е.Г. Понимание: проблема мониторинга в условиях образовательного процесса / Е.Г. Белякова // Альманах «Продуктивное образование»: Мониторинг эффективности деятельности учащихся и педагогов в ситуации продуктивного образования. Материалы Международной научно-практической конференции. М.: Экшэн, 2007. С. 29-30.

25. Белякова Е.Г. Роль герменевтического подхода в организации проектного образования / Е.Г. Белякова // Новые ценности образования: Продуктивное учение для всех, № 2 (32). М.: МОО «Школа и демократия», 2007. С. 150-156.

26. Белякова, Е.Г. Осмысленная жизненная позиция как фактор психологической защищенности субъектов образовательного процесса / Е.Г. Белякова // Самореализация молодежи XXI века: инициатива, развитие, творчество: сборник научных трудов. Тюмень: ТГАКИ, 2007. С. 51-53.

27. Белякова, Е.Г. Контексты понимания в педагогическом взаимодействии / Е.Г. Белякова // Вестник Тюменского государственного университета. 2007. № 4. С. 202-210.

28. Белякова, Е.Г. Формирование смыслоориентированных компетенций педагога / Е.Г. Белякова // Учитель. 2008. № 1. С. 85-87.

29. Белякова, Е.Г. Педагогика понимания: прикладные аспекты / Е.Г. Белякова // Учитель. 2008. № 4. С. 88-89.

30. Белякова, Е.Г. Возможности создания педагогических условий смыслоактуализации и понимания на уроках русского языка / Е.Г. Белякова // Сборник «Русская школа: новаторство и традиции», вып.4. Русский интеллектуальный центр, Кишинев: «Инесса», 2008. С. 108-115.

Материалы конференций

31. Белякова, Е.Г. Практическая психология личности как исследовательская база для анализа воспитательного процесса / Е.Г. Белякова // Актуальные проблемы профессионального развития педагогов в системе современного образования: теория и практика: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Тюмень: ТОГИРРО, 2005. С. 86-88.

32. Белякова, Е.Г. Ценностно-смысловой кризис в педагогике: постановка проблемы / Е.Г. Белякова // Образование в Уральском регионе: научные основы развития: Тезисы докладов IV научно-практической конференции. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2006. С. 15-16.

33. Белякова, Е.Г. Проблема анализа педагогического взаимодействия / Е.Г. Белякова // Воспитательные приоритеты образования на современном этапе его реформирования. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Тюмень: ТОГИРРО, 2006. С.135-137.

34. Белякова, Е.Г. Ценностно-смысловое развитие личности студента как аспект психологического сопровождения образовательного процесса / Е.Г. Белякова // Модернизация профессионального образования: проблемы, поиски, решения Материалы 4-ой Всероссийской научно-практической конференции. Омск, ОмГПУ, 2006. С. 44-45.

35. Белякова, Е.Г. Проблема готовности к смыслоориентированной педагогической деятельности / Е.Г. Белякова // Современное культурное мышление и проблемы образования: Материалы международной научно-практической конференции «Приоритеты развития гуманитарного образования в XXI веке», Пыть-Ях. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2006. С.191-195.

36. Белякова, Е.Г. Проблема смысла в современных психолого-педагогических исследованиях / Е.Г. Белякова // Социокультурные проблемы современной молодежи:

материалы Международной научно-практической конференции. Часть II. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2006. С. 314-317.

37. Белякова, Е.Г. Модель педагогического взаимодействия и возможности ее реализации в процессе преподавания курса «Психолого-педагогическая коррекция» / Е.Г. Белякова // Проблемы подготовки и востребованности психологов профессионалов». Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Тюмень, ТюмГУ, 2006. С. 209-213.

38. Белякова, Е.Г. Проблема подготовки педагога к работе со смыслоценностной сферой обучающихся / Е.Г. Белякова // Личностно развивающее профессиональное образование в изменяющейся России: Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. Часть 1. Екатеринбург: ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2006. С. 31-34.

39. Белякова, Е.Г. Педагогическое взаимодействие: проблема понимания / Е.Г. Белякова // Проблемы современной школы и пути их решения: материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. Томск: Институт развития образовательных систем РАО и Томский областной институт повышения квалификации работников образования, 2006. С. 45-46.

40. Белякова, Е.Г. Способы актуализации личностного смысла знания в условиях обучения / Е.Г. Белякова // Теоретические и прикладные проблемы психологии личности: сборник статей IV Всероссийской научно-практической конференции. Пенза: АНОО «Приволжский Дом знаний», 2006. С. 125-126.

41. Белякова, Е.Г. Возможности реализации смыслоориентированных компетенций педагога в дистанционном образовании / Е.Г. Белякова // Компетентный подход к развитию личности: Материалы Всероссийской научно-практической заочной конференции. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманитар. ун-та, 2007. С. 97-100.

42. Белякова, Е.Г. Понимание и смыслоактуализация в образовательном процессе / Е.Г. Белякова // Интеграция инновационных процессов в системе российского образования Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Часть I. Тюмень: ТОГИРРО, 2007. С.17-20.

43. Белякова, Е.Г. Проектная образовательная деятельность: возможности герменевтического подхода как методологии и практики организации педагогического процесса / Е.Г. Белякова // Альманах «Продуктивное образование»: от школьного проекта – к профессиональной карьере: материалы международной конференции. М.: Экшен, 2007. Вып.10. Ч.I. С. 11-16.

44. Белякова, Е.Г. Социальные образовательные программы как средство психологической поддержки людей пожилого возраста [Текст] / Е.Г. Белякова, Е.В. Неумоева, О.В. Огороднова / Интеграция инновационных процессов в системе российского образования Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Часть II. Тюмень: ТОГИРРО, 2007. С. 51-53.

45. Белякова, Е.Г. Процессы понимания и смыслоактуализации в условиях продуктивного образования: герменевтический подход / Е.Г. Белякова // Теория и практика продуктивного образования в культуросообразной школе. Материалы VI межрегиональной научно-практической конференции. Тюмень: Главпечать, 2007. С. 21-23.

46. Белякова, Е.Г. Проблема ценностно-смыслового самоопределения субъектов образования / Е.Г. Белякова // Образование и культура как фактор развития региона: Материалы Всероссийских Менделеевских чтений. Тобольск: ТГПИ им. Д.И. Менделеева, 2007. С. 5-7.

47. Белякова, Е.Г. Проблема формирования коммуникативной компетентности педагога в контексте смыслоориентированного подхода / Е.Г. Белякова // Перспективы образования в условиях северных городов: Материалы научно-практической конференции филиала Тюменского государственного университета в г. Нягани. Шадринск: Изд-во ОГУП «Шадринский Дом Печати», 2007. С. 11- 16.

48. Белякова, Е.Г. Возможности гуманитаризации современного образования на основе герменевтического подхода / Е.Г. Белякова // Психология и педагогика в инновационных

процессах современного образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. С. 171-173.

49. Белякова, Е.Г. Проблема проектирования смыслоориентированного урока / Е.Г. Белякова // Социокультурные проблемы современного человека: Материалы международной научно-практической конференции. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2008. С.150-155.

50. Белякова, Е.Г. Модель понимания как основа проектирования процесса освоения знания / Е.Г. Белякова // Современные проблемы науки. Материалы 1-ой Международной заочной научно-практической конференции. Тамбов: Изд-во ТГТУ, 2008. С.45-46.

51. Белякова, Е.Г. Проблема смыслоориентированной компетентности педагога / Е.Г. Белякова // Методологическая культура педагога: история и современность: материалы научной конференции с международным участием. Самара: Изд-во СГПУ, 2008. С. 29-32.

52. Белякова, Е.Г. Проектирование системной социально-психологической помощи и поддержки как способ расширения жизненного пространства пожилого человека: смыслоориентированный подход / Е.Г. Белякова // Перспективы образования в условиях северных городов: Материалы V региональной научно-практической конференции филиала Тюменского государственного университета в г. Нягани. Шадринск: Изд-во ОГУП «Шадринский Дом Печати», 2008. С. 15-19.

53. Белякова, Е.Г. Ценности и смыслы пожилого человека: возможности социально-психологической помощи в условиях образовательного процесса / Е.Г. Белякова // Семейная политика: опыт, проблемы и перспективы ее реализации. Материалы региональной научно-практической конференции. Тюмень: Издательство «Вектор-Бук», 2008. С. 164-168.

54. Белякова, Е.Г. Педагогическое взаимодействие как пространство смыслообразования / Е.Г. Белякова // Интеграция традиционных и инновационных процессов в современной системе образования Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Тюмень: «Печатник», 2009. С.72-76.

55. Белякова, Е.Г. Опыт практической реализации модели смыслоориентированного образования [Текст] / Е.Г. Белякова, В.А. Кулик // Интеграция традиционных и инновационных процессов в современной системе образования Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Тюмень: «Печатник», 2009. С. 127-129. (авторских 0,8).

Учебно-методические пособия, программы, методические рекомендации

56. Белякова, Е.Г. Психология воспитания: рабочая программа курса и методические материалы / Е.Г. Белякова, Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2000. 36 с.

57. Белякова, Е.Г. Психология развития: рабочая программа курса и методические материалы / Е.Г. Белякова, Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2001. 32 с.

58. Белякова, Е.Г. Основы профобщения. Понимание в педагогическом взаимодействии: основные аспекты, теоретические подходы и технологии развития: учебно-методический комплекс для студентов, обучающихся по специальности 031.000 (050706.65) – «Педагогика и психология» / Е.Г. Белякова, Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2007. 90 с.

59. Белякова, Е.Г. Психология и педагогика: Хрестоматия: [электронный ресурс] / Е.Г. Белякова, Тюмень: ИДО ТюмГУ, 2008. 1400 с.

60. Белякова, Е.Г. Психология и педагогика: Сетевой обучающий курс для системы интернет-обучения / Е.Г. Белякова, И.Г. Фомичева, Тюмень: ИДО ТюмГУ, 2008. (авторских 50%)

61. Белякова, Е.Г. Проектирование ценностно-смыслового контекста педагогического взаимодействия: Методические рекомендации / Е.Г. Белякова, Тюмень: Изд-во ГИМЦ, 2009. 59 с.

62. Белякова, Е.Г. Смыслоориентированный урок: Методические рекомендации / Е.Г. Белякова, Тюмень: Изд-во ГИМЦ, 2009. 56 с.

Отчеты НИР

63. Отчет по гранту Губернатора Тюменской области «Социально-гуманитарный университет третьего возраста». 2005 г.

64. Отчет по гранту Губернатора Тюменской области «Методика проектирования психологической безопасности в образовательном учреждении». 2007 г.

65. Отчет по гранту «Центр консультативной поддержки». 2007 г. Распоряжение Президента Российской Федерации № 628-рп от 15.12.2006 г.

66. Отчет по гранту «Центр социально-психологической помощи и консультативной поддержки «Университет третьего возраста». 2008 г. 062/ГГ. Распоряжение Президента Российской Федерации № 367-рп от 30.06. 2007 г.

67. Отчет по НИР «Проектирование смыслоориентированного урока на основе психодидактической модели понимания». 2008 г. Код ВНИЦ 0203023650364, регистрационный номер 0120.0 806899.

Научные сборники под редакцией автора

68. Интеграция инновационных процессов в системе российского образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Тюмень: ТОГИРРО, 2007. 25,5 п.л.

69. Интеграция традиционных и инновационных процессов в современной системе образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Тюмень: «Печатник», 2009. 35 п.л.