

ЛИЧНОСТНЫЙ АСПЕКТ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО КОМПОНЕНТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА¹

Личностно-центрированный характер современного образования предполагает переориентацию с отчужденного, обезличенного знания на эмоциональный, смысловой характер посредничества образования в лице педагога (преподавателя) между личностью ученика (студента) и миром культуры. «Освоение» культуры происходит через раскрытие перед воспитанником ценностей и смыслов. «Вопреки распространенному мнению, что педагогика как управление начинается с целей, воспитание имеет другое исходное основание — те ценности, на которых основана концепция воспитания, из которых выводятся его цели, строится содержание воспитания и анализируется результат» [7, С. 36].

Фокусом этих сложных процессов является среда образовательного учреждения. В общепедагогическом смысле среда — это совокупность материальных и духовных условий существования, формирования и деятельности человека. В последнее время в науке получает развитие термин «воспитательно-развивающая среда». По определению И. Н. Емельяновой, «воспитательно-развивающая среда» образовательного учреждения — это совокупность условий, обеспечивающих возможность продуктивного взаимодействия субъектов воспитательного процесса» [4, С. 97]. Рассматривая структуру воспитательно-развивающей среды университета, наряду с информационно-содержательным, деятельностным, субъектно-личностным компонентами, И. Н. Емельянова выделяет смысловой компонент. Именно смысловой компонент является определяющим для развития всей среды, он содержит в себе глобальные, социально-государственные, профессиональные, личностные смыслы, которые так или иначе реализуются в системе образования [4, С. 104].

Соответственно, в среде образовательного учреждения должны отражаться ценности и смыслы общечеловеческой и профессиональной культуры (*ориентирующая функция образования*, по В. П. Бездухову, кроме нее традиционно выделяемая в авторитарной педагогике регулирующая функция). Выражение ценностно-смыслового компонента образовательной среды в *интерактивном аспекте* можно представить как взаимный обмен, взаимообогащение смыслами, их актуализацию и формирование (нахождение) в процессе диалогического взаимодействия между преподавателем и студентом и (в идеале) — как объединение всех субъектов образовательного процесса на основе общих (или близких) ценностей и смыслов («событийная общность», Е. Г. Белякова [2]). *Личностный аспект ценностно-смыслового компонента* образовательной среды вуза выражается, прежде всего, в «качестве» преподавателя. Преподаватель, организующий учебно-воспитательный процесс, выступает носителем ценностей, создателем ситуаций ценностного выбора, актуализатором ценностей и смыслов воспитан-

¹ Статья печатается при поддержке гранта РГНФ № 11-06-00230а «Проектирование духовно-нравственной среды образовательных учреждений с использованием социокультурного пространства региона».

ника. При такой расстановке акцентов особое значение приобретает вопрос о готовности и способности преподавателя к работе в ценностно-смысловом контексте, к «производству смыслов» (Ф. В. Василюк) [3], к диалогу смыслов, о его профессиональной (а значит, ценностной) позиции.

Итак, *ценности — исходные основания, на которых базируется воспитание. Ценности — идеалы, которые в полной мере недостижимы, но к которым человек стремится, т. к. они обладают позитивной мотивирующей силой* [6]. *Ценности — высшие регуляторы поведения человека и источник смыслов.* Следует отметить, что, кроме ценностей, существует и более простой регулятор поведения человека — это его биологические и социальные потребности. Опасность этого пути заключается в том, что в полной мере данные потребности не насыщаемы, а значит — требуют постоянного удовлетворения, что формирует соответствующие систему отношений (потребительское отношение) и паттерн поведения (потребительское поведение) и ставит человека в зависимость от внешних обстоятельств. Таким образом, необходимо формирование системы ценностных отношений, позволяющих человеку стать относительно независимым от внешних обстоятельств (что полностью согласуется с гуманистическими идеями в педагогике), выйти за пределы своих биологических нужд и социальных ролей.

Проблема смысла получила свое развитие в трудах А. Г. Асмолова, Б. С. Братуся, Ф. В. Василюка, Д. А. Леонтьева. Общим в представлениях всех авторов является то, что категория «смысл» всегда рассматривается в тесной связи с категорией «ценность». *Ценность* обычно понимается как *объективно существующее значение* предметов, объектов, событий и пр. Ценность становится *смыслом* в процессе и результате ее постижения, присвоения, в т. ч. и в образовательной среде. (То есть, как отмечают Ю. Н. Кулюткин и В. П. Бездухов, с психологической точки зрения объект воспитания — нравственно-ценностная сфера ученика [5].) Итак, *личностный смысл* — субъективная оценка значимости, ценности для конкретного человека чего-либо, выражающая отношение человека к чему-либо (кому-либо).

В связи с выше рассмотренным возникает вопрос, каким должен быть преподаватель, чтобы работать в ценностно-смысловом контексте, быть реальным «проводником» в мир ценностей, актуализатором процесса «нахождения» или «производства» смыслов? Иными словами, возникает необходимость в конкретизации структуры и содержания *смыслоориентированных* компетенций преподавателя.

Важно отметить, что понятие «**компетенция**» включает не только операциональную готовность человека к выполнению определенного круга задач. Так, согласно международному научному проекту TUNING, понятие компетенция включает: 1) *знанийный компонент* (теоретическое знание определенной области, способность знать и понимать); 2) *практический компонент* (способность и готовность действовать на основе знаний); 3) *ценностный компонент* (способность и готовность действовать в соответствии со своей позицией, убеждениями, системой ценностных ориентаций). Такова структура любой компетенции.

Таким образом, компетенции — это «сочетание характеристик (относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и ответственностям), которые описывают уровень или степень, до которой некоторое лицо способно себя реали-

зовать» [1, С. 12]. **Компетенция** — «мера качества» человека, «уровень» или «степень» его самореализации. Соотнеся указанные компоненты компетенции с традиционной структурой психического, попробуем представить структуру и ориентировочное содержание смыслоориентированных компетенций преподавателя.

**Структура и ориентировочное содержание
смыслоориентированных компетенций преподавателя вуза**

№ п/п	Структура смыслоориентированной компетентности	Структура и содержание смыслоориентированных компетенций		
		Знаниевый компонент	Практический компонент	Ценностный компонент
1	Знания (когнитивный компонент)	Адекватные представления об объективном назначении и содержании педагогической деятельности, о ценностной основе образования и педагогической деятельности	Интериоризация ведущих гуманистических ценностей образования, знания о способах отношений и деятельности, позволяющих практически реализовывать (актуализировать) ценности современного образования	Осознание своих ценностных отношений, ведущих мотивов, рефлексивная позиция к «способу профессиональной деятельности», своей профессиональной роли, позволяющая создать ситуацию «производства смыслов» (Ф. В. Василюк)
2	Умения (операционально-технический компонент)	Умения создавать педагогические ситуации и актуализировать механизмы «поиска смысла»	Включение в систему реальных отношений и деятельности, регулируемых общечеловеческими и профессиональными ценностями и гуманистическими принципами	Способность к самостоятельному воспроизведению (построению) взаимоотношений и деятельности на основе принимаемых ценностей
3	Ценностные ориентации, ценностные отношения (мотивационный компонент), личностные смыслы	Осознание и осмысление ценностной основы современного образования и педагогической деятельности	Отношение к профессиональным умениям и навыкам как к социально и лично значимым	Рефлексивная, активная профессиональная позиция на основе осознанного предпочтения определенных ценностей, обретение личностного смысла педагогической деятельности

Данная модель (как и любая другая) является своего рода идеалом, результатом теоретического построения.

Итак, достаточно очевидно, что актуальный уровень развития компетенций преподавателей требует повышения, на что и направлены программы повышения квалификации. Представляется, что обучение преподавателей должно строиться на сочетании *ценностного и компетентностного подходов*. *Ценностный подход* задает общий контекст обучения и направлен на развитие способности к осмыслению процессов, происходящих в современном образовании «в соотношении их с явлениями социально-нравственной жизни общества» (Ю. Н. Кулюткин, В. П. Бездухов), на развитие рефлексивной позиции преподавателя относительно своей педагогической миссии и профессиональной роли (что предполагает ревизию ценностей и целей), процесса и результатов педагогической деятельности, на развитие механизмов осмысления своего жизненного и профессионального опыта. Компетентностный подход реализуется в практикоориентированной деятельности и предполагает получение конкретных знаний и развитие конкретных умений, навыков, способностей, способов деятельности и отношений. Разумное сочетание ценностного и компетентностного подходов позволит минимизировать риски реализации последнего — преодолеть излишнюю инструментальность компетентностного подхода. Таким образом, успешность формирования компетенций (как преподавателей, так и студентов) зависит от ценностно-смыслового контекста образования, его адекватности содержанию компетенции.

Смыслоориентированные компетенции — важнейший «инструмент», обеспечивающий человеку возможность и способность встать в практическое отношение к своей жизни и к самому себе и сделать собственную личность предметом творческого преобразования. Развитие смыслоориентированных компетенций преподавателя является необходимым условием для его «работы» с нравственно-ценностной сферой студента, что весьма актуально на фоне возрастающего в молодежной среде прагматизма. Таким образом, воспитательно-развивающая среда образовательного учреждения становится смыслообразующим контекстом и оказывает влияние на актуализацию и формирование системы смыслов воспитанников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособие. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 72 с.
2. 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». Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2007. 90 с.
3. Василюк Ф. В. Психология переживания. М.: Изд-во МГУ, 1984. 200 с.
4. Емельянова И. Н. Воспитательная функция классического государственного университета: история, теория, современная практика: монография. Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2008. 232 с.
5. Кулюткин Ю. Н., Бездухов В. П. Ценностные ориентации и когнитивные структуры в деятельности учителя. Самара: Изд-во СамГПУ, 2002. 400 с.
6. Леонтьев Д. А. Очерк психологии личности. М.: Смысл, 1997. 64 с.
7. Поляков С. Д. В поисках реалистического воспитания. М.: Центр «Педагогический поиск», 2004. 176 с.