

**Алимова Е.Е., Савченко А.Б.****Ценностно-смысловые барьеры как педагогическая проблема**

В статье описаны особенности возникновения ценностно-смысловых барьеров в учебном процессе и технологии их преодоления.

Ключевые слова: смысловая сфера личности, ценностные установки, технологии инициации смыслообразования, ценностно-смысловые барьеры, технологии преодоления барьеров в учебном процессе.

Новому этапу развития образования, когда его ценность культивируется государством на уровне гражданского приоритета, необходимо обучение, ориентированное, прежде всего, на мотивационно-смысловое развитие учащихся, а для этого необходимо вывести учебный процесс на уровень иницирующей смыслообразования учащихся, максимально приблизив знания к реальной жизни, к принятию решений в сложных ситуациях выбора. «Особо подчеркнем, что ценностной целевой установкой в обозначенной выше системе координат проектирования стандартов образования является установка на формирование мировоззрения личности и на мотивацию к обучению в качестве ведущей мотивации развития личности» (А.Г. Асмолов, 2009).

Перед педагогической наукой и практикой в качестве задачи образовательного процесса встает проблема выявления эффективных методов и технологий педагогического стимулирования потенциальных возможностей учащихся, адекватных цели развития человека нового поколения, ориентированного на ценности гражданского общества. Образовательная среда должна стать пространством, иницирующим личностное развитие ученика, побуждающей к раскрытию личностного потенциала, возможность выстраивать собственную систему отношений с миром и окружающими, способствуя творческому и интеллектуальному саморазвитию. Затруднения в учебном процессе, возникающие у субъектов образовательной деятельности в психолого-педагогической науке называют барьерами.

Проблема барьеров, как индивидуально-психологических затруднений человека в различных жизненных контекстах, привлекает внимание педагогов и психологов. В ряде работ (И.В. Абакулова, А.В. Бакулин, И.А. Рудакова) рассматривается особый вид барьеров – ценностно-смысловые барьеры. Ценностно-смысловые барьеры – это специфический вид психолого-дидактических затруднений, связанных с особенностями ценностно-смыслового развития личности и возможностью взаимодействовать с окружающим и внутренним миром на личностном уровне. Ценностно-смысловые барьеры анализируются как личностные препятствия инициации мыслительного действия, связанные с отчуждением ценностно-смысловых центральных субъекта познавательной деятельности от постигаемого содержания, с нарушением процесса «раскристаллизации» смысла, невозможностью вывести познаваемое на уровень личностного смысла. Личностный опыт субъекта познания при возникновении ценностно-смыслового барьера, не замыкается на



объективных значениях или объективированных смыслах, и как следствие этого нарушается процесс смыслового приращения, возникает деформация и регрессия смыслообразования. В зависимости от уровня сформированности смысловой сферы личности ценностно-смысловые барьеры будут отличаться по динамическим и содержательным характеристикам. Динамический аспект смысловой сферы понимается как то, что определяет интенцию к оцениванию происходящего и самого себя, а содержательный – как то, что непосредственно раскрывается личности из «смысла для других» в «смысл для себя». Особенности ценностно-смысловых барьеров обусловлены мотивацией познающего, его готовностью к познанию на основе определенных смысловых установок и той специфической ценностью, которая может быть раскрыта в познаваемом как личностный смысл познающего, а также степенью устойчивости и сформированности его смысложизненных ориентаций.

В учебном процессе, ценностно-смысловые барьеры приобретают определенную специфику в силу направленного воздействия со стороны педагога, как субъекта в той или иной степени управляющего учебным процессом. При этом ценностно-смысловые барьеры препятствуют раскрытию личностных смыслов, рефлексии смысловых установок, формированию смыслообразующей учебной и познавательной мотивации. В смыслообразующей модели обучения единицей содержания учебного процесса становится отношение «субъективный опыт – объективная ценность», т.е. личностный смысл. Если такого отношения не возникает, то мы вправе говорить, что в процессе усвоения учебного содержания возникает ценностно-смысловой барьер, который становится существенным препятствием в личностном присвоении постигаемого. Содержание образовательного процесса при этом нельзя рассматривать как содержание субъектной деятельности учащихся. В лучшем случае оно может быть квалифицировано как содержание, потенциально способное к смыслообразованию, после преодоления ценностно-смыслового барьера. Ценностно-смысловые барьеры в учебном процессе необходимо трактовать, как субъективные затруднения учащихся в процессе осмысления отраженной в знании реальности, когда для ученика должен раскрыться смысл последней, т.е. должно возникнуть познавательно-оценочное отношение к содержанию фрагмента постигаемой действительности.

В процессе преодоления ценностно-смысловых барьеров происходит нивелирование отчуждения личности учащегося от постигаемого учебного содержания. Этот результат может быть достигнут в процессе направленного воздействия со стороны педагога, использующего ценностно-смысловые затруднения в качестве задач на выявление смысла или задач на различение смыслов, решение которого ученик, начинает ощущать конфликтность или двойственность ситуации, не может точно определить между чем и чем он собственно, должен выбирать. В ходе решения «задачи на смысл» происходит внутренняя работа личности по соотношению проявлений мотива в нескольких пересекающихся друг с другом плоскостях: в отношении мотива



к преодолеваемым личностью ради его достижения внешним и внутренним преградам; по сопоставлению мотива с другими выступающими в сознании субъекта возможными мотивами той же деятельности; по оцениванию мотива в его отношении к принятым личностью нормам и идеалам; по соотносению мотива с реальными с точки зрения личности ее возможностями, т.е. с воспринимаемым образом Я; по сравнению собственного мотива с предполагаемыми мотивами других субъектов. В качестве стратегий педагогического воздействия с целью преодоления ценностно-смысловых барьеров учащихся можно выделить следующие технологии:

- прямое воздействие на ценностно-смысловую сферу личности;
- использование идентичности с целью формирования заданного отношения к конкретному объекту;
- использование стимульной (в частности соревновательной) мотивации как фактора формирования определенных смыслов через конвенцию.

Последняя из перечисленных технологий воздействия достаточно часто используется педагогами, но на интуитивном уровне, вне понимания специфики смысловой инициации. Рассмотрение соревновательной мотивации как значимой составляющей мотивационно-динамической сферы личности подростка позволяет выявить следующую схему взаимодействия познавательной, учебной и соревновательной мотивации. К наиболее распространенным видам соревновательной (состязательной) учебной деятельности относятся предметные олимпиады, которые в нашей стране имеют богатую историю. Познавательная активность в условиях предметной олимпиады трансформируется. Достижение мотивационного оптимума в такой деятельности реализуется через преодоление смыслового барьера в ситуации столкновения смыслов субъекта соревновательной деятельности и смыслов, раскрываемых в процессе присвоения условий конкурентной деятельности, различающиеся по степени полноты, освоенности, а также содержательно, определяя разную специфику мотивационных инициаций. В самой цели всегда существует предметный план (трансформирование предметного содержания деятельности в специфическом соревновательном контексте) и личностный план (отношение личности к ситуации, личностный смысл участника) и они тоже деформируются соревновательным контекстом.

В качестве продуктивных, для формирования дидактической системы, могут быть рекомендованы учебные ситуации содержательно ориентированные на разделение «Я» и «Мое», через актуализацию «Я», учебные ситуации, направленные на организацию одновременной представленности сознанию двух или больших отношений, ситуации, направленные на осознание факта пересечения жизненных отношений, учебные ситуации, направленные на обнаружение или установление разного рода связей между жизненными отношениями. В качестве технологий преодоления ценностно-смысловых барьеров могут быть рекомендованы технологии смыслового истолкования, (технология иницирующая смысловую актуализацию на уровне смысловой презентации), включенность (технология



использования контекста, аналогичного реальным жизненным ситуациям, характерным для данной возрастной группы учащихся, от реального субъективного опыта к субъектному, жизненному миру, через раскрытие личностных смыслов данного контекста, трансформация смыслов в совместной деятельности); проникновение (технология, при которой учебная коммуникация рассматривается как направленная трансляция смыслов определенных содержательных фрагментов постигаемой информации, непосредственная (прямая) инициация смыслообразования учащихся со стороны преподавателя); переживание (инициация педагогом актуализации наиболее устойчивых смысловых образований личности, попытка создания общего – учитель-ученик – смыслового пространства, формирование более сложных смысловых конструкторов как компонентов смысложизненных ориентаций личности учащихся).

Затруднения педагогов по инициации смыслообразования учащихся также могут рассматриваться как ценностно-смысловые барьеры, препятствующие раскрытию личностных смыслов, рефлексии, смысловых установок, формированию учебной мотивации учащихся. В ситуациях педагогического конфликта степень проявления ценностно-смысловых барьеров может достигать максимума.

В процессе анализа затруднений взаимодействия учителя и ученика были выявлены (К.Ю. Колесина, И.А. Рудакова, Л.С. Тер-Матисова) три типа ценностно-смысловых барьеров, деформирующие смыслообразование в учебном процессе, препятствующие процессу раскристаллизации личностного смысла и порождающие невозможность присвоения смысла для себя из взаимодействия с окружающим миром и познаваемой культурой. Каждый тип барьеров имеет смысловую, эмоциональную, когнитивную и операционально-волевою составляющие. Установлено, что каждый из барьеров обладает спецификой. Они раскрывают, дополняют, углубляют, уточняют содержание и степень «непересечения» смыслов в сознании личности. Просоциальный барьер рассматривается как затруднение, связанное с нарушением соответствия всех уровней смыслов: смыслов для себя и смыслов для других. «Низшие» уровни смыслов (эгоцентрические и группоцентрические) доминируют перед высшими (просоциальными). Коммуникативный барьер рассматривается как затруднение, обусловленное и предопределенное просоциальным барьером, связанное с нарушением процесса «раскристаллизации» смыслов для себя и других в условиях взаимодействия (скрытого, нейтрального) смыслов. Рефлексивный барьер можно рассматривать как затруднение, порождаемое первыми двумя барьерами и связанное с нарушением связей взаимопроникновения, взаимообогащения смыслов, приводящих к удвоению смысловой реальности.

Особый раздел осмысления специфики ценностно-смысловых барьеров в учебном процессе связан с изучением этого психологического феномена у студентов. В настоящий период педагогической науки здесь можно выделить два направления. Первое – изучение барьеров у будущих педагогов, второе – изучение барьеров в процессе освоения непрофильных курсов. Проблемы



ценностно-смысловые барьеры будущих педагогов имеют свои особенности, обусловленные уровнем и этапом их ценностно-смыслового развития, профессиональной самореализации; коммуникативным потенциалом, спецификой стиля педагогического общения, стратегиями поведения в конфликтной ситуации.

Дидактический механизм преодоления ценностно-смысловых барьеров у будущих педагогов осуществляется с использованием направленных учебных ситуаций. Каждая группа учебных ситуаций имеет особенности. Учебные ситуации, направленные на преодоление просоциального барьера, способствуют обнаружению и раскрытию смыслов и позволяют личности сделать смысловой выбор. Создание смыслового континуума от первичных, наиболее элементарных смысловых личностных проявлений (личностные смыслы, смысловые установки, мотивы) до уровня высших смыслов, которые определяют смысл жизни человека, его главные жизненные ценности, иницирующие смысловую ориентацию человека в реальном и жизненном мирах, – стратегическая и одновременно тактическая задача такого типа учебных ситуаций.

Учебные ситуации, направленные на преодоление коммуникативного барьера, способствуют самораскрытию и реализации смыслов, что позволяет личности присваивать смысл для себя из взаимодействия с окружающим миром и познаваемой культурой. Субъекту смысл открывается как факт его сознания и реализуется в условиях события. Событие характеризуется, с одной стороны, как общение, с другой – как деятельность.

Учебные ситуации, направленные на преодоление рефлексивного барьера, способствуют дальнейшему саморазвитию смыслов благодаря смысловому следу – переживанию, устанавливающему связь между предыдущим и последующим моментами становления смысла, что позволяет личности самосовершенствоваться. Именно смысловой след обеспечивает обратную связь между целостной смысловой сферой человека и сиюминутным смысловым предпочтением.

Второй аспект исследования ценностно-смысловых барьеров у студентов, связан с особенностями мотивации при изучении непрофильных курсов. На стадии профессионального образования многие студенты переживают разочарование в получаемой профессии. К этому приводит низкая степень осознанности смысла учения. Возникает недовольство отдельными учебными предметами, в частности гуманитарными дисциплинами, которые изучаются студентами естественно-научного профиля, проявляются сомнения в правильности профессионального выбора, падает интерес к учебе. В результате, как отмечает Э.Ф. Зеер, наблюдается кризис профессионального самоопределения [15].

Прежде чем стать профессионалом, будущему специалисту приходится овладевать целым набором специальных знаний и умений, а в учебной деятельности студента, по мнению Н.И. Наенко, априорно присутствует эмоциональный стресс – напряженность в трудных ситуациях, который вызывается оценочной ситуацией по поводу своей учебной деятельности, возраставшим ответственным, большими



умственными и волевыми нагрузками, необходимостью преодолеть переутомление, крайнее напряжение сил [13].

Невозможность обучаться в соответствии с индивидуальными особенностями приводит к недопониманию значимости учебного материала по гуманитарным дисциплинам, отставанию в учебе, низким результатам учения, зачастую возникают всевозможные учебные неудачи и «казусы», что создает препятствия для удовлетворения значимых для студентов потребностей.

В работах Л.С. Славиной выделялось два вида смыслового барьеров, которые чаще всего возникают у студентов. Барьер первого вида – по отношению к определенному требованию. Основной причиной, ведущей к возникновению смыслового барьера первого вида, является именно неучет мотивов, обусловивших тот или иной поступок, то или иное поведение.

Барьер второго вида – по отношению к определенному человеку. Причиной возникновения второго вида смыслового барьера является повторение одних и тех же воздействий, особенно тогда, когда они являются безрезультатными [17].

Изучение курсов гуманитарных дисциплин студентами высших учебных заведений приводит к возникновению проблемы, связанной с появлением у них фрустрационных состояний (А.И. Осипова, Д.В. Мельниченко). Несовпадение между желанием овладеть определенной специальностью и получить определенную профессию (во многом основная цель студента при поступлении в вуз) и необходимостью удовлетворять социальные потребности (обязательное изучение дисциплин гуманитарного цикла) приводит к различным стрессовым ситуациям как когнитивного, так и социального характера.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволяет выделить ряд условий деятельности преподавателей гуманитарного цикла, способствующих созданию предпосылок формирования у студентов ценностного отношения к предмету и, как возможности, в предоставлении возникших и возникающих ценностно-смысловых барьеров:

- создание ситуаций успеха, мотивирующих желание студентов включиться в учебный процесс;
- учет интересов студентов при выборе ими тем докладов, сообщений, рефератов;
- наличие необходимого времени студентам на обдумывание ситуации, результатов анализа, отсутствие требования немедленного ответа, что порождает у студентов стрессовое состояние;
- включение студентов в различные творческие проекты;
- учет индивидуальных особенностей у студентов (темп, ритм работы, способность к самостоятельному мышлению и деятельности, развитие соответствующих навыков);
- акцентирование внимания студентов на выполнении самостоятельных работ, их значимости в системе профессиональной подготовки специалиста;
- подробный и всесторонний анализ творческих работ студентов;



- развитие наблюдательности у студентов;
- рассмотрение на семинарах проблемных вопросов создания проблемных ситуаций в обучении;
- умение проводить дискуссии;
- поощрение студентов к обсуждению проблем, возникающих в процессе подготовки к семинарам;
- обсуждение со студентами реальных жизненных ситуаций, обучение их навыкам видения аналогичных ситуаций в истории человечества и знакомство их с различными способами разрешения конфликтных ситуаций;
- поощрение студентов к самостоятельному изучению дополнительного материала, собственным выводам к докладам, рефератам письменных работ;
- собственное участие в научных конференциях и привлечение к участию в них студентов групп.

В процессе преподавания преподаватель не только передает студентам знания о своем предмете, но и передает им свое ценностное отношение к нему, влияя таким образом на формирование ценностно-ориентированного отношения студентов к усвоению знаний по данным дисциплинам.

При этом необходимо обязательно учитывать психологические характеристики самих обучаемых, их мотивацию к овладению той суммой знаний, которые преподносит система высшего обучения.

Литература

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. (Психолого-дидактический подход). – Ростов н/Д: Изд-во РГУ, 2003.
2. Абакумова И.В., Ермаков П.Н., Рудакова И.А. Смыслоцентризм в педагогике: новое понимание дидактических методов. – Ростов н/Д: Изд-во РГУ, 2006.
3. Бакулин А.В. Дидактические основы преодоления барьеров в учебном процессе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 2011.
4. Бурлакова Е.В. Формирование ценностного отношения к предмету «Культурология» у студентов технического вуза: дис. ... канд. психол. наук. – Тамбов, 2005.
5. Василюк Ф.Е. Психология переживания. – М.: Изд-во МГУ, 1984.
6. Громкова М. Мастерство – это технология плюс творчество // Высшее образование в России. – 2001. – № 6.
7. Мараховская Н.В., Пилипенко А.И. Проблемы дистанционного обучения: аспект психолого-познавательных барьеров. – Брянск: БГТУ, 2001.
8. Нестеренко И.Е. Психолого-дидактические особенности формирования смысловых установок старшеклассников в учебном процессе: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Ростов-на-Дону, 2011.
9. Пилипенко А.И. Феномен психолого-познавательных барьеров в обучении: опыт теоретического исследования. – Курск: КГТУ, 1995.
10. Психология становления педагога профессиональной школы / под ред. Э.Ф. Зеэва. – Екатеринбург, 1996.



11. Славина Л.С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958.
12. Сосновский Б.А. Мотив и смысл: психолого-педагогическое исследование. – М., 1993.
13. Тер-Матюсова Л.С. Педагогические особенности преодоления ценностно-смысловых барьеров будущими педагогами: автореф. дис.... канд. психол. наук. – Ростов-на-Дону, 2010.

Статья ретрагирована 13.09.2019