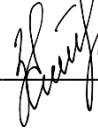


На правах рукописи



ЗОРИНА Екатерина Сергеевна

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СМЫСЛОТЕХНИК
В СИТУАЦИИ ИНИЦИАЦИИ СМЫСЛООБРАЗОВАНИЯ
В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ**

**19.00.07 – педагогическая психология
(психологические науки)**

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

**Ростов-на-Дону
2017**

Работа выполнена в Южном федеральном университете

Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор,
член-корреспондент РАО
Абакумова Ирина Владимировна

Официальные оппоненты: **Макарова Елена Александровна**
доктор психологических наук, профессор, Таганрогский институт управления и экономики,
факультет управления, кафедра гуманитарных дисциплин, заведующий;

Зильбербранд Наталья Юрьевна
кандидат педагогических наук, Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М.И. Платова (Новочеркасск), Институт фундаментального инженерного образования, кафедра «Высшая математика», доцент

Ведущая организация – **Пятигорский государственный университет**

Защита состоится 26 мая 2017 г. в 10.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.208.27, созданного на базе ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет» по адресу: 344038, г. Ростов-на-Дону, пр. М. Нагибина 13, ауд. 222.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте Южного федерального университета по адресу: www.library.sfedu.ru

Автореферат разослан 26 апреля 2017 г.

**Ученый секретарь
диссертационного совета**



**Тельнова
Ольга Виталиевна**

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В рамках современной образовательной парадигмы поиск новых форм и технологий обучения должен соответствовать достижениям психологической науки и запросу социума, а значит, образование, в первую очередь, призвано обеспечивать не только передачу знаний, умений, навыков, но и способствовать ценностно-смысловому и духовному развитию учащихся. Но тенденция последних лет такова, что существует противоречие между целями общества и государства и способом их реализации.

Выход на личностно-центрированную педагогику, гуманизацию обучения возможно реализовать при условии психологизации, практическом преломлении психолого-педагогических личностно-ориентированных теорий, посредством которых возможен выход на качественно новый уровень развития и совершенствования субъектов образования.

В подтверждение этому ряд исследователей современности накопили достаточный теоретический и эмпирический материал, чтобы утверждать, что развитие ребенка можно отслеживать и описывать через динамику компонентов ценностно-смысловой сферы, занятия, способствующие смысловому развитию.

Смысловая сфера – сложное и многоаспектное образование, включающее в себя целый ряд компонентов, но именно она определяет направленность, страстность индивидуального познания, характеристики базовых свойств личности. Одним из основных факторов инициации смыслообразования является использование смыслотехник в обучении и воспитании. Смыслотехники связаны непосредственно с ценностно-смысловой сферой человека, его эмоциональными и волевыми особенностями развития. Главная конструктивная составляющая смыслотехник в психологии и педагогике – это обращенность непосредственно к ребенку, его жизненному опыту и внутреннему миру, инициация процесса смылообразования. Современные исследователи подчеркивают важность процессов смыслообразования, указывая также на то, что Федеральный государственный образовательный стандарт выводит на первое место личностные результаты, затем метапредметные и предметные.

Степень научной разработанности проблемы исследования. Технологическое обеспечение процесса психологизации образования, тем более преподавания в рамках смыслодидактики, является перспективным и востребованным направлением в отечественной и зарубежной науке. Изучение возможностей и перспектив смысловой парадигмы в обучении и развитии людей отражено в трудах А.Г. Асмолова (смысловая педагогика), И.А. Васильева (смысловая регуляция мыслительных процессов), П.Н. Ермакова (смыслообразовательные стратегии), В.Т. Фоменко (смыслодидактика) и ряда других ученых. Но на уровне практического использования смысловые компоненты, применительно к учебному процессу, представлены недостаточно. Существует запрос на поиск и описание инструментов, позволяющих обеспечить смысловую деятельность учащихся, и потребность в раскрытии источников, которые могут гарантировать ценностно-смысловую насыщенность образования. Вопросы методологи-

ческого характера изучаются в разных ракурсах: на уровне смысловой насыщенности образовательного пространства (И.В. Абакумова), технологических компонентов (Н.Ю. Зильбербранд, И.Е. Нестеренко, И.А. Рудакова, В.А. Савин), возрастных особенностей субъектов смыслообразования (А.Е. Слинко, Т.В. Шрейбер, Е.Д. Файзуллаева), стратегий инициации и трансформации смыслов (Л.Ц. Кагермазова, В.Г. Ланкин, И.В. Перелыгина).

Но, несмотря на многоплановость и разнообразие современных исследований, посвященных смысловой парадигме образования, остается серьезная проблема в нехватке работ по его технологическому обеспечению. Выделенная проблема заключается в противоречии между показателями личностного развития и приемами в обучении, обеспечивающими интенциональные, глубинные акты сознания, которые будут регуляторами познавательной деятельности школьников и факторами ценностно-смыслового развития. Возникает вопрос об организации учебного процесса, иницирующего смыслообразование и личностное развитие, на уровне психолого-педагогического сообщества. Для решения обозначенной ситуации следует выработать и систематизировать новый подход в теории обучения, основывающийся на технологических и психологических достижениях, которые будут обеспечивать механизмы смыслообразования, познавательной активности, параллельно развивая ценностно-смысловую сферу школьников, их смысловую самоориентацию, самоактуализацию. Такой подход позволяет не только расширить инструментальные возможности педагогов, но и внести существенные изменения в самом контексте обучения.

Результаты анализа теоретических исследований, посвященных смысловой парадигме образования, позволяют выделить *ряд противоречий между:*

- природосообразностью и актуальностью использования смыслотехник в образовательном процессе и ограниченностью дидактического инструментария, обеспечивающего инициацию смыслов в обучении и воспитании;
- провозглашением идей психологизации учебного процесса, степенью готовности учителей к этому и ограниченностью адаптированных психотехник для образования;
- запросом общества на воспитание гармоничной личности, способной к самоактуализации и развитию, с богатой ценностно-смысловой сферой и недостаточной профессиональной компетентностью педагогов.

Выделение психотехнического подхода и дальнейшая его разработка в рамках смыслодидактики позволяют нам обозначить смыслотехники как одну из ведущих категорий и совместить технологический и психологический потенциал для решения поставленных задач.

В ходе их реализации необходимо опираться на психологические процессы постижения смыслов, отслеживать индивидуальные особенности восприятия материала и новых подходов в обучении, анализировать возможности и результаты изучения дисциплин на ценностно-смысловом уровне.

Сформированные выше противоречия определили проблему, которая заключается в том, что в психолого-педагогической литературе нет комплексных,

целостных исследований, раскрывающих обеспечение ценностно-смыслового развития в учебном контексте по средствам применения психотехник.

Цель исследования – изучить психологические особенности смыслотехник в ситуации инициации смыслообразования в учебном процессе.

Объект исследования – старшеклассники и учителя в ситуации учебного взаимодействия.

Предмет исследования – ценностно-смысловая сфера старшеклассников в ситуации инициации смыслообразования в учебном процессе.

Гипотезы исследования.

1. Смыслотехники могут выступать в качестве фактора, инициирующего смыслообразование в учебном процессе. При этом успешность и характер применения смыслотехник в учебном процессе может зависеть от ценностно-смысловых особенностей учителя и его психологической готовности к применению смыслотехник.

2. Интенсивное смыслообразование может актуализировать ценностно-смысловое развитие и определять специфику ценностного самоотношения ученика к самому себе, к референтной группе, социуму.

3. Возможно разработать программу дидактического использования смыслотехник в практике учебного процесса.

В соответствии с объектом, предметом, целью и гипотезами исследования были поставлены следующие **задачи**:

Теоретические

1. Проанализировать теоретическую и методологическую литературу по вопросам обеспечения образовательного процесса с позиции психотехнического подхода.

2. Обобщить приемы современных психотехник, рассмотреть их в контексте существующих педагогических технологий.

3. Описать особенности ценностно-смыслового развития школьников в подростковом возрасте.

Методические

4. Составить и обосновать классификацию психотехник с выделением смыслотехник в отдельную самостоятельную группу.

5. Разработать программы обучающего эксперимента с применением смыслотехник в учебном процессе.

6. Разработать научно-практический комплекс рекомендаций и методов психотехнического воздействия, а именно смыслотехник, и внедрить в процесс обучения.

Эмпирические

7. Определить готовность к инновациям в виде использования смыслотехник среди педагогического сообщества и раскрыть особенности личностного профиля учителей – новаторов.

8. Раскрыть особенности смыслотехник в контексте преподавания дисциплин гуманитарного цикла.

9. Установить характер влияния смысловых техник на личность школьника и показатели качества образования.

Теоретико-методологическими предпосылками исследования являются общепсихологическая теория смысла и смыслообразования (И.В. Абакумова, А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, Ф.Е. Василюк, В.К. Вилюнас, Л.С. Выготский, В.П. Зинченко, В.А. Иванников, Л.Ц. Кагермазова, Е.В. Клочко, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, И.А. Рудакова, В.Т. Фоменко), исследования раскрывающие феномен психотехник в контексте различных психологических подходов (Ф.Е. Василюк, В.Л. Данилова, Л.А. Дергачёва, Л.И. Иванова, С.Б. Крайчинская, В.М. Мунилов, Т.Х. Невструева, А.Г. Носкова, В.И. Олешкевич, А.Б. Петровский, А.А. Пископель, А.А. Пузырей, В.М. Розин, Г.П. Щедровицкий, Б.И. Хасан, А. Эткинд, М.Г. Ярошевский), психологические и дидактические теории, описывающие механизмы технологического воздействия в обучении (Ш.А. Амонашвили, В.П. Беспалько, В.И. Боголюбов, В.В. Гузеев, В.Г. Гульчевская, Г.И. Ибрагимов, Т.А. Ильина, М.В. Кларин, В.М. Монахов, Г.К. Селевко, В.В. Сериков, Н.Ф. Талызина, А.В. Хуторской).

Эмпирическое исследование проводилось на базе образовательных учреждений города Ростова-на-Дону: МАОУ «Школа № 39» Ленинского района, МБОУ «Школа № 40» Октябрьского района, МБОУ «Школа № 82» Ворошиловского района; Дворца творчества детей и молодежи г. Ростова-на-Дону и Центра детского творчества Ворошиловского района г. Ростова-на-Дону. Состав респондентов настоящего исследования представлен учащимися второй и третьей ступеней обучения, всего 210 человек и педагогов в количестве 72 человек.

Этапы исследования. Исследование проводилось с 2011 по 2016 годы и включало 4 этапа.

Первый этап (2011-2012) – ориентировочный – определены цель, основные задачи, объект и предмет исследования, сформулированы гипотезы.

Второй этап (2012-сентябрь 2014) – теоретического анализа – включал в себя изучение психологической, педагогической литературы по проблеме, формирование целевой аудитории исследования, разработку классификация психотехник и выделение смысловых техник в особую группу.

Третий этап (сентябрь 2014-май 2016) – экспериментально-диагностический – состоял из формирования и реализации дидактической модели смысловых техник в образовании, изучения профессионального отношения представителей педагогического сообщества города Ростова-на-Дону к данному подходу, проведения диагностики ценностно-смысловой сферы учителей и школьников.

Четвертый этап (май 2016-октябрь 2016) – обобщающий – заключался в анализе и систематизации полученных данных опытно-экспериментальной работы и оформлении диссертационного исследования, уточнении и корректировке методических разработок.

Достоверность и обоснованность, полученных результатов определены общей логикой проведения исследования и комплексным подходом в реше-

нии проблем, методологической базой и достоверностью исходных теоретических обоснований исследования, разнообразием, надёжностью и адекватностью используемых методик, применением статистических методов обработки данных, полученных в процессе исследования, репрезентативностью выборки. Также обеспечивается изучением философской, психологической, педагогической и методической литературы, анализом школьной практики преподавания, использованием материалов данной работы для публикаций. Диссертантом и группой единомышленников учителей было проведено более 270 уроков и 75 практических занятий. Результаты опытно-экспериментальной проверки выражены в письменных диагностиках, анкетировании учеников и педагогов, в анализе их ответов и результатов.

Методы и методики исследования. В работе использовались следующие *методы*: теоретические (теоретический междисциплинарный анализ и синтез при изучении и обобщении научных источников, социолого-педагогический: анализ учебных программ, методических рекомендаций по тематике исследуемой проблемы, разработка методических рекомендаций, наблюдение за организацией использования смысловых техник в процессе обучения и воспитания, анализ и обобщение опыта преподавания с использованием психотехник, беседы с обучающимися и педагогами, обобщение опыта по обозначенной проблеме); эмпирические (психологическое тестирование), экспериментальные: (организация и проведение констатирующего, обучающего и контрольного эксперимента).

В работе применялись методы статистической обработки данных (методы параметрической (процедуры биномиального распределения, квартилирование) и непараметрической статистики (определение коэффициента ранговой корреляции Спирмена, критерия Вилкоксона, Манна-Уитни, Фридмана), а также оценка центральной тенденции и разброса данных.

Методики исследования. В рамках психометрического подхода к изучению особенностей ценностно-смысловой сферы учителей было использовано следующее: методика психологического благополучия личности Т.Д. Шевелева, П.П. Фесепко, являющаяся модификацией методики К. Рифф «Шкалы психологического благополучия» и тест Смыслоразнонаправленности в обработке Д.А. Леонтьева. Для проведения гуманитарно-смысловой экспертизы обучающихся были применены следующие: тест юмористических фраз А.Г. Шмелёва и В.С. Бабина, методика «Незаконченные предложения» Сакса-Сиднея, тест «Рисунок человека» Гудинаф-Харриса, тест «Личностная биография» О. Моткова, тест «Ценностные ориентации» М. Рокича, методика И.В. Абакумовой для определения уровня личностно-смыслового развития школьников, а также подсчет степени обученности классов по результатам академической успеваемости школьников.

Основные научные результаты, полученные лично автором, и их научная новизна.

Расширено понятие психотехники за счет сравнительного анализа и интерпретации категории в контексте различных психологических подходов. Для

сферы образования психотехника является технологическим компонентом обеспечения образовательного процесса, включающим в себя систему обдуманных, спланированных действий, направленных на достижение конкретного результата, так называемых орудий психологического воздействия. Психотехники, составляющие отдельную группу с позиции их смыслообразующего потенциала (смыслотехники) и связаны непосредственно с эмоциями, чувствами и переживаниями человека, его ценностно-смысловой сферой, личностными смыслами, способны инициировать смыслообразование. Показано, что в современном учебном процессе смыслотехники могут выступать как компонент и фактор технологического обеспечения образовательного процесса. Предложена авторская типология и разработана новая классификация смыслотехник, обладающих разным смыслоиницирующим потенциалом в практике учебного процесса. Выделены и характеризованы смыслотехники, обращенные к субъективному опыту, смыслотехники диалога, игротехники, смыслотехники самовыражения, смыслотехники поддержки, смыслотехники творчества, смыслотехники проблемного характера. Выявлено, что психологическая готовность учителей к использованию смыслотехник, определяется личностными характеристиками педагога. Разработана процедура гуманитарно-смысловой экспертизы, в которую вошли следующие методики: тест юмористических фраз А.Г. Шмелёва и В.С. Бабина, тест «Рисунок человека» Гудинаф-Харриса, тест «Личностная биография» О. Моткова, тест «Ценностные ориентации» М. Рокича, тест «Незаконченные предложения», методика И.В. Абакумовой для определения уровня личностно-смыслового развития школьников, описывающие основные мотивы личности, отношение к себе и окружающим, ведущие ценности и установки, а также данные академической успеваемости школьников в виде подсчета степени обученности классов по предметам, преподавание которых велось с использованием смыслотехник. Предложена авторская модель экспериментальной апробации смыслотехник в урочной и внеурочной деятельности школьников. Был разработан авторский опросник по выявлению отношения учителей к психотехникам вообще и смыслотехникам в частности, который может применяться как компонент гуманитарно-смысловой экспертизы. В ходе исследования было выявлено, что особый вид психотехник – смыслотехники – способны инициировать смыслообразование старшеклассников в процессе обучения. В зависимости от содержания, формы, глубины воздействия и контекста были описаны и классифицированы смыслотехники, которые влияют на процесс смыслообразования школьников, и могут использоваться в образовании. Выявлено, что динамика развития ценностно-смысловой сферы старшеклассников зависит от смысловой насыщенности образовательного пространства, для формирования которого педагоги использовали смыслотехники.

Теоретическая значимость исследования. Проанализированы и раскрыты специфические признаки смыслотехник, принципы их выделения в отдельную группу, особенности воздействия на ценностно-смысловую сферу учащихся, их основные функции в образовании, что обогатило личностно-ориентированное образование, а именно смысловую дидактику. Выявлены осо-

бенности педагогического потенциала для использования смысловых техник в учебном процессе, что существенно дополняет современное актуальное видение подготовки психолого-педагогических кадров. Определены методические пути, способы, приёмы работы со смысловыми техниками в учебном процессе, что обогащает педагогические технологии. Теоретически обоснована и разработана классификация психотехник, используемая в образовании с разной степенью смыслоиницирующего потенциала. Разработана и внедрена система работы учителя и педагога дополнительного образования по реализации внедрения смысловых техник в учебный процесс, что позволило решить проблему методологического однообразия и перехода на новые стандарты.

Практическая значимость исследования. Предложены методические рекомендации по работе со смысловыми техниками, при изучении дисциплин гуманитарного цикла (история, литература, обществознание, право) и в системе дополнительного образования детей, учитывая специфику данного вида психотехник, возрастные особенности, жизненный опыт обучающихся и их интересы. На основе разработанных теоретических положений предложена экспериментально проверенная методика (дидактическая модель) работы с использованием смысловых техник, позволившая развить ценностно-смысловую сферу учащихся, повысить интерес к обучению и уровень вовлеченности. Предложены разные формы занятий (урок – суд, театрализованная постановка, историческая инсталляция, урок – конференция, тренинг и др.) и виды деятельности, направленные на развитие ценностно-смысловой сферы участников образовательного процесса. Разработано учебное пособие «Эффективные смысловые техники в практике учебного процесса», содержащее практические, творческие задания, которые могут быть использованы педагогами и психологами. Создан авторский опросник, позволяющий определить степень заинтересованности и выявить отношения к смысловым техникам. Выделены личностные особенности педагогов, способных профессионально применять смысловые техники в обучении и воспитании.

Положения, выносимые на защиту.

1. Смысловые техники выступают в качестве фактора, инициирующего смыслообразование в учебном процессе, и интенсивность их воздействия зависит от содержания, формы, глубины и контекста. Успешность и характер использования смысловых техник в учебном процессе зависит от ценностно-смысловых особенностей учителя: высокого уровня психологического благополучия, автономии, осмысленности жизни, его психологической готовности, выраженной в ориентации на личностный рост и стремлении контролировать свою жизнь (высокие значения по шкале Локус контроля-жизни) с наличием конкретных целей и задач (высокие значения по шкале «Цели»). Перечисленные характеристики являются факторами, инициирующими смысловой потенциал смысловых техник.

2. Смысловое воздействие влияет на отношение к себе, окружающим, общественным и гражданским ценностям, определяет специфику смыслового развития обучающихся. При этом использование смысловых техник влияет на специфику смыслоинициации: смыслы ситуативные трансформиру-

ются в личностные; устойчивые преобразуются в жизненные ценности и мотивацию.

3. Программа дидактического использования смысловых техник в практике образовательного процесса направлена на процесс смыслоинициации и насыщения смысловым контекстом знаний, способов деятельности и проблем. Смысловые техники адаптируются и применяются в соответствии со спецификой предмета (гуманитарные, точные, естественно-научные дисциплины); целями, задачами занятия, его тематической составляющей; личностными характеристиками субъектов образования. Смысловые техники подбираются для каждого занятия и могут трансформироваться в процессе, следуя из развития смысловых структур сознания детей, специфицируясь на индивидуальной картине мира и сохраняя объективируемое информационное содержание.

Апробация и внедрение результатов исследования. Данные, полученные в исследовании, обсуждались на заседаниях кафедры педагогики и педагогической психологии факультета психологии Южного федерального университета (Ростов-на-Дону, 2014), кафедры общей и педагогической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета (Ростов-на-Дону, 2015-2016) и были представлены на: XII Международной научно-практической конференции «Психология и педагогика в XXI веке. Очерки научного развития» (Москва, 2015); Международной научной конференции Ананьевские чтения-2015 «Фундаментальные проблемы психологии» (Санкт-Петербург, 2015); Международной научно-практической конференции «Категории смысла в философии, психологии, психотерапии и в общественной жизни» (Ростов-на-Дону, 2014); Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием «Одаренность: стратегия инновационного развития» (Ростов-на-Дону, 2013); IV Ростовской научно-практической конференции «Молодёжная инициатива-2013» (Ростов-на-Дону, 2013); конференции сотрудников, аспирантов и студентов факультета психологии Южного федерального университета (Ростов-на-Дону, 2012); IV ежегодная научно-практическая конференция Ростовского отделения Общественного совета Межрегиональной общественной организации «Общество психологов силовых структур» «Актуальные вопросы взаимодействия психологических служб и образовательных учреждений высшего образования. Теория и практика» (Ростов-на-Дону, 2016); Областном семинаре Института истории и международных отношений Южного федерального университета «Актуальные проблемы изучения и методики преподавания современной истории» (Ростов-на-Дону, 2016).

Публикации. По теме диссертационного исследования опубликовано 11 работ, общим авт. объемом 6,5 п.л., в том числе 3 работы – в журналах, рекомендованных ВАК РФ для публикации материалов кандидатских диссертаций.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения; трех глав; заключения, содержащего выводы, практические рекомендации и перспективы дальнейшего исследования проблемы; списка цитируемой литературы, состоящего из 252 источников, из которых 9 – на иностранных языках; 9

Приложений. Работа иллюстрирована 15 Таблицами и 15 Рисунками. Объем основного текста 163 страницы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обосновывается актуальность темы исследования; определяется его объект и предмет; формулируются цели, задачи, гипотеза исследования, методологические основания и методы решения поставленных задач; раскрываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость полученных результатов; приводятся основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретические основы применения психотехник в учебном процессе» определена методологическая база работы, представлен понятийный аппарат, дана классификация подходов к психотехникам.

В процессе исследования было выявлено, что в научном пространстве существует незавершенность в определении понятия психотехника, тем более это касается образовательной сферы. Недостаточность в разработке теоретических основ психотехник ведет к оскудению технологического подхода и позволяет вмешиваться псевдонаучному подходу, когда любые рекомендации могут быть применены в развитии и воспитании обучающихся. Также следует заметить нравственно-этический аспект психотехник, который может быть освящен в негативном ключе.

Научные основы систематизации представлений о психотехниках в диссертации представлены через описание основных качеств и процесса развития самого явления. Дан сравнительный анализ по сферам использования психотехник, определена логика и методологическая база психотехничности образовательного процесса.

В диссертации проведен анализ становления психотехник в истории России, зарубежных стран и в цивилизационном подходе в целом. Обзор накопленного опыта позволяет судить об актуальности психотехнического подхода в разных сферах жизни человека. Были проанализированы труды ученых разных научных школ и периодов истории, посвященные вопросам изучения психотехник. Теоретическая база изучаемого вопроса опирается на труды Л.С. Выготского, С.Г. Геллерштейна, Г. Мюнстерберга, И.Н. Шпильрейна. Обзор развития психотехнического подхода подробно освящен в публикациях и статьях начала 20 столетия у Е.М. Берковича, А.В. Билибина, Ф. Гизе, Н.Д. Левитова, Р. Шульце и др. На рубеже 20-21 веков появились работы В.Л. Даниловой, Л.А. Дергачевой, О.Г. Носковой, В.М. Мунилова, А.Б. Петровского, А.А. Пископпель, Л.П. Щедровицкого, М.Г. Ярошевского – они способствовали возрождению интереса к психотехникам. Подобная реконструкция психотехнического подхода стала важным этапом в развитии отечественной психологии. Современные авторы, такие как Ф.Е. Василюк, Л.И. Иванова, С.Б. Крайчинская, В.И. Олешкевич, А.А. Пузырей, В.М. Розин, В.Е. Сиротский смогли не только восстановить информативную базу, но и сопоставить ее с потребностями сегодняшних реалий и проблем. Целая плеяда ученых Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлин-

ский, В. Дильтей, В.П. Зинченко, Б.М. Кедров, А.В. Петровский, Г.П. Щедровицкий, Э.Г. Юдин работали над определением места и роли психотехник в практическом и теоретическом аспектах, раскрывая новые грани психотехнического подхода.

Анализ образовательных технологий в диссертации основывается на определении ключевых психотехник, составляющих ядро их реализации, представляющих собой совокупность приёмов и психолого-педагогических инструментов для обучения, управления качеством образования, создания условий развития личности обучающегося и его социализации. Это многомерный, непростой процесс, отличающийся своей динамикой, уровнем осознанности, целеполаганием и вовлеченностью субъектов взаимодействия.

Приведен целый ряд определений понятия психотехника, отражающих её отличительные признаки. Проведенный в результате исследования анализ понимания термина продемонстрировал, что это понятие имеет тенденцию к уточнению и расширению семантического поля. Важнейшим признаком психотехники как компонента педагогической технологии является возможность характеристики её с позиций психогенности, то есть оценка приближенности к индивидуальным особенностям ребенка и определение характера воздействия. Конкретное выделение психотехник в обучении позволяет оценить элементы какой научной концепции преобладают: ассоциативно-рефлекторной, бихевиористской, суггестивной, психоаналитической и т.д. Очевидно, что, применяя такой подход можно найти наиболее эффективные технологии, руководствуясь реально поставленными целями и психолого-педагогической оценкой существующей реальности. Вместе с тем, не следует считать психотехники единственно верным критерием для классификации и совершенствования педагогических технологий. Более того, рассмотрение через призму количественного, качественного и т.д. критериев не ущемляют, а наоборот расширяют возможности образовательного пространства.

В диссертации раскрыта взаимосвязь психологического и технологического подходов изучения педагогических технологий в проектировании системной теории образования. Так в работах В.П. Беспалько объект изучения максимально алгоритмизирован, что не позволяет комплексно рассмотреть технологии и техники последнего поколения. У В.В. Юдина мы находим соотнесение технологий с разработанными М.Н. Скаткиным типами педагогических процессов, что тоже не охватывает весь спектр инноваций.

Подход Г.К. Селевко очень широк и может даже включить отдельно взятый педагогический опыт, который индивидуален, не тиражируем, а значит не апробирован настолько, чтобы считаться унифицированной педагогической технологией. Беря во внимание вышеописанные классификации педагогических технологий, мы видим, что определение ведущих психотехник в них — есть дополнительная возможность систематизации и обоснования технологии, предполагающей построение учебного процесса на личностно-смысловой основе. Таким образом, мы выходим к пониманию психотехник, как обязательной

системной единицы педагогических технологий и на основании этого проявляется их вариативность именно в образовательном процессе.

Нами были выделены следующие группы психотехник в образовательном процессе:

1. По принадлежности к научно-практическому направлению. Это психотехники психоанализа, бихевиоризма, гештальт и гуманистического подходов.

2. По технологической основе – психотехники классической, развивающей и нетрадиционной технологий обучения.

3. По принципу кодирования информации – вербальные, аудиовизуальные, машинообучающие, мультимедийные, гипертекстовые, голографические психотехники.

4. По принципу количественного охвата обучающихся – индивидуальные, групповые и массовые психотехники.

5. По принципу смыслообразности – это психотехники, связанные с ценностно-смысловой сферой, инициирующие смыслообразование, опирающиеся на эмоционально-чувственный резонанс. К ним относятся смыслотехники, обращенные к субъективному опыту, смыслотехники диалога, игротехники, смыслотехники самовыражения, смыслотехники поддержки, смыслотехники творчества, смыслотехники проблемного характера.

Смыслотехники, на наш взгляд, могут являться основой дальнейшего проектирования ценностно-смысловой технологии, позволяющей реализовывать требования Федерального государственного стандарта. Теоретическая и практическая значимость смыслотехник заключается в том, что они выступают системообразующим фактором учебного процесса, при этом обеспечивая личностную, комплексную и технологическую эффективность.

В результате смыслотехники можно рассматривать как инструментальный и духовный ресурс для качественного и ценностного образования.

Во второй главе «Психолого-педагогическая характеристика смыслотехник и их роль для личностно-ориентированного образования» раскрываются характеристики смыслотехник в образовательном процессе, особенности и возможности их использования, а также отношение к ним в педагогическом сообществе. Обосновывается взаимосвязь готовности учителей к применению смыслотехник и их характеристиками ценностно-смысловой сферы.

Центральным моментом, который определяет смыслотехники, является возможность практического включения в урочную и внеурочную деятельность. Исходя из этого во 2 главе дано подробное описание приёмов смыслотехнического подхода. Приводятся примеры, процесс проектирования, обоснование инструментария для педагогов. В образовательном процессе все группы смыслотехник могут быть использованы в зависимости от предметной области, темы занятия, реализуемых целей, социально-психологических особенностей обучающихся. Это позволяет педагогу сформировать и совершенствовать необходимый смысло-технологический инструментарий.

В исследовании обобщены результаты мониторинга готовности использования смыслотехник, отношения к ним. Это позволяет оценить общую карти-

ну готовности к внедрению смысловых техник и обнаружить зависимость от характеристик ценностно-смысловой сферы педагогов. По итогам определения отношения педагогического сообщества города Ростова-на-Дону к психотехникам вообще и смысловым техникам в частности, было выявлено, что 21% респондентов не заинтересованы в использовании смысловых техник; 28% учителей информированы о смысловых техниках и относятся к их введению нейтрально, 43% – высказывают готовность применять смысловые техники и заинтересованы в их дальнейших разработках и 8% педагогов уже используют отдельные смысловые техники. Проведенный анализ позволил формировать рабочую группу для воплощения эксперимента и выявить единомышленников.

Для рассмотрения характеристик ценностно-смысловой сферы учителей были использованы методика психологического благополучия личности Т.Д. Шевелепкина, П.П. Фесепко и тест Смыслоразностных ориентаций в обработке Д.А. Леонтьева. Результаты обработки данных продемонстрировали, что учителя с разным типом отношения к смысловым техникам имеют групповые особенности в характеристиках ценностно-смысловой сферы: педагоги, заинтересованные в применении смысловых техник или уже практикующие их имеют более высокий уровень психологического благополучия, для них характерны следующие особенности высокие показатели по шкалам уровня «Автономия», «Осмысленность жизни», «Личностный рост», «Цели жизни», «Баланс аффекта», что свидетельствует об ориентации на профессиональный рост и самоактуализацию, стремление контролировать собственную жизнь (высокие значения по шкалам Локус контроля-Я (Я-хозяин жизни) и Локус контроля-жизни) [Таблица 1].

Таблица 1

Особенности психического благополучия у учителей с разным отношением к смысловым техникам

Группа	Позитивное отношение окружающих		Автономия		Управление средой		Личностный рост		Цели в жизни	
	(\bar{x})	Диапазон	(\bar{x})	Диапазон	(\bar{x})	Диапазон	(\bar{x})	Диапазон	(\bar{x})	Диапазон
1	57,8	В/с	50,3	Н	57,1	Н	53,1	Н	55,6	Н/с
2	59,8	В/с	52,9	Н	58,3	Н	55,4	В/с	60,0	Н/с
3 и 4	63,2	В	57,5	В	61,8	В	61,0	В	67,1	В
Группа	Самопринятие		Баланс аффекта		Осмысленность жизни		Человек как открытая система		Психологическое благополучие	
	(\bar{x})	Диапазон	(\bar{x})	Диапазон	(\bar{x})	Диапазон	(\bar{x})	Диапазон	(\bar{x})	Диапазон
1	58,4	В	87,5	Н	88,1	Н	64,5	В	332,5	Н
2	60,3	В	88,6	Н/с	91,4	В/с	65,7	В	346,8	*
3 и 4	53,9	Н	94,9	В	95,7	В	66,6	В	364,5	В

Условные обозначения: \bar{x} – среднее значение показателей психологического благополучия; Диапазон: В – высокий, В/С – выше среднего, Н/С – ниже среднего, Н – низкий, * индивидуализированные значения диапазона

Для них свойственны наибольшее чувство уверенности, компетентности в управлении текущими делами и планами, наличие простроенных адекватных целей, стремление к личностному росту. Они демонстрируют ответственность за свою жизнь, принятие и воплощение решений. Но также их особенностью оказывается более высокий, чем в других группах педагогов, уровень неудовлетворенности, самокритики, высокой требовательности к себе, о чем свидетельствует низкий уровень самопринятия.

По результатам проведенного исследования, определено, что апробация и внедрение смысловых техник возможны при личной заинтересованности и желании педагога, богатстве его ценностно-смысловой сферы, так как это определяет смыслоиницирующий потенциал смысловых техник, возникновение смыслового образовательного пространства.

В третьей главе «Экспериментальная апробация использования смысловых техник в системе общего образования» приведено описание этапов экспериментально-диагностического исследования, с выделением характеристик ценностно-смысловой сферы школьников, а также описаны результаты предложенной и апробированной гуманитарно-смысловой экспертизы, которые позволили определить влияние смысловых техник на ценностно-смысловую сферу обучающихся в ситуации инициации смыслообразования со стороны учителя.

Изменения в ценностно-смысловой сфере школьников, произошедшие в обеих группах за исследуемый период, более динамично и ярко выражены среди подростков из экспериментальных классов, где в обучении и воспитании применялись смысловые техники.

В экспериментальной группе снизился мотив агрессии, существенно выражена ориентация на мирный выход из конфликта, адекватную самооценку отношений себя и окружающих, терпимость к недостаткам других. Произошла переориентация ценностей, в первую пятерку наиболее значимых вошли такие терминальные ценности, как «Активная деятельная жизнь», «Развитие», «Здоровье», «Познание», «Наличие хороших друзей». Среди инструментальных ценностей лидировали «Образованность», «Широта взглядов», «Ответственность», «Терпимость», «Независимость» [Рисунки 1, 2].

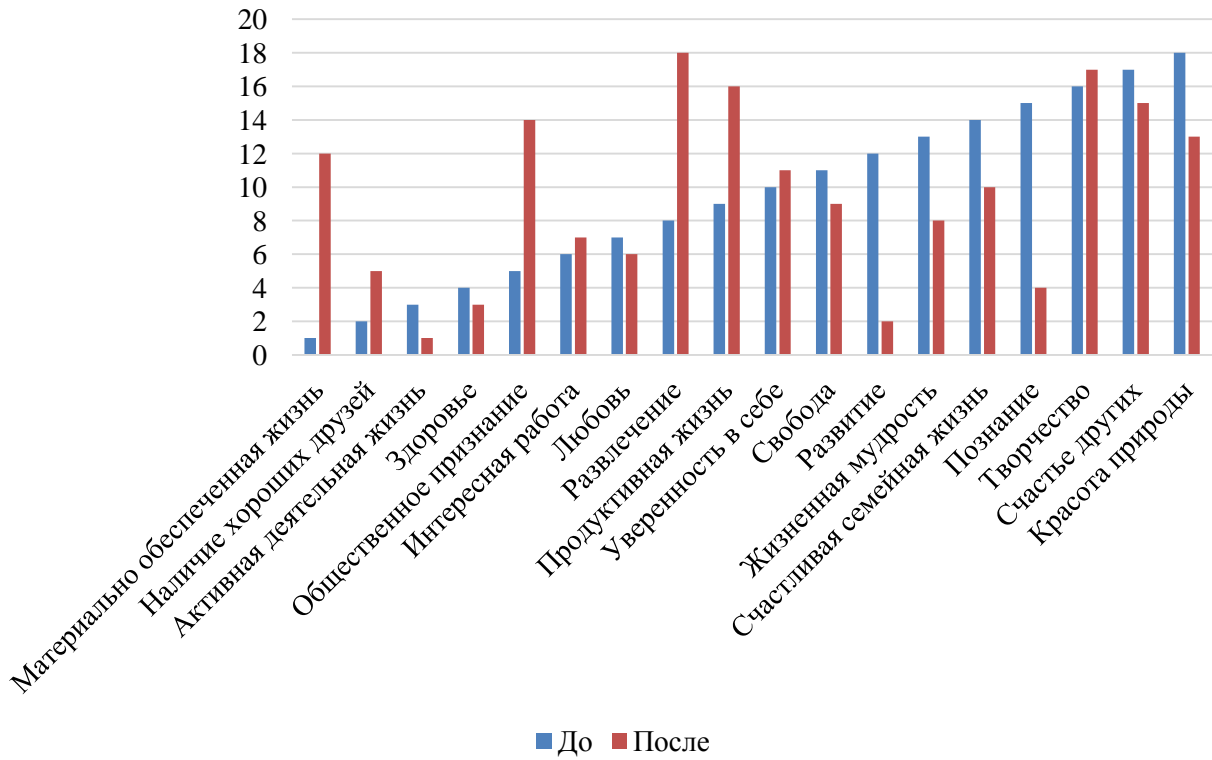


Рисунок 1. Ведущие терминальные ценности в экспериментальной группе

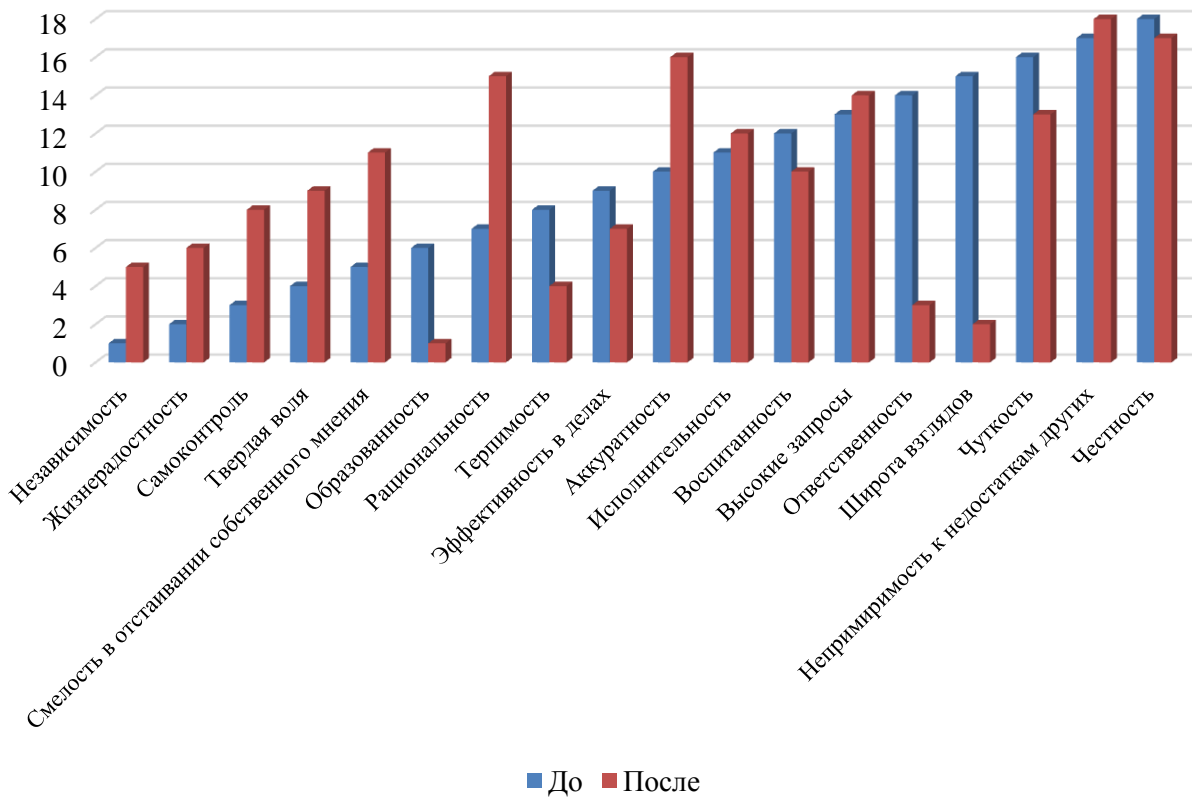


Рисунок 2. Ведущие инструментальные ценности в экспериментальной группе

Обнаружена корреляционная зависимость между мотивами «агрессия», «человеческая глупость» и «бездарность в искусстве» и определенными ценностями:

а) со снижением мотива «агрессия» наблюдается снижение выраженности таких ценностей, как «красота природы» (0,213, при $p \leq 0,05$), «непримиримость к недостаткам» (0,202, при $p \leq 0,05$), но при этом наблюдается рост «жизненной мудрости» (-0,193, при $p \leq 0,10$);

б) с ростом мотива «человеческая глупость» наблюдается рост ценностей «наличие хороших друзей» (0,223, при $p \leq 0,05$), «общественное признание» (0,201, при $p \leq 0,05$), «независимость» (0,365, при $p \leq 0,01$), «честность» (0,256, при $p \leq 0,01$) «продуктивность» (0,248, при $p \leq 0,05$), «непримиримость к недостаткам» (0,195, при $p \leq 0,10$), «познание» (0,199, при $p \leq 0,05$); и в то же время, значимое снижение выраженности уровней ценности «счастье других» (-0,257, при $p \leq 0,01$) и «широта взглядов» (-0,224, при $p \leq 0,05$);

в) с ростом мотива «бездарность в искусстве» закономерно растет уровень значимости ценности «продуктивная жизнь» (0,253, при $p \leq 0,05$), «терпимость» (0,215, при $p \leq 0,05$), «чуткость», (0,220, при $p \leq 0,05$), «смелость в отстаивании своего мнения» (0,197, при $p \leq 0,05$); при этом снижается «эффективность в делах» (-0,195, при $p \leq 0,10$);

Получена позитивная оценочная динамика в экспериментальной группе по шкалам «Отношение к будущему», «Жизненные цели», «Страхи и опасение», «Сознание вины», что свидетельствует о конструктивной оценке, психологической зрелости. Уменьшились экстремумы – крайние, категоричные оценки, особенно негативные в сторону нейтральной или менее негативной.

Экспертная оценка результатов проективной методики «Рисунок человека» Гудинаф-Харриса установила, что использование смыслотехник влияет на развитие креативности, творческих способностей личности, образности мышления, её эмоциональное благополучие, ориентированность на общение с другими людьми, уменьшение неприятия и агрессии;

Определение отношения к окружающему миру, уточнение иерархии ценностей по итогам анализа ответов методики «Личностная биография» О.И. Моткова выявил, что в экспериментальной группе в жизненном самоопределении, жизненной самореализации, трансформации личности, уровень гармоничности относятся к высокому уровню. Это свидетельствует о положительных тенденциях в личностном росте и социальном взрослении.

Наибольшая разница между результатами в группах наблюдается по шкалам Жизненная самореализация, указывающая на успешность в воплощении новых идей, планов, создание субъектом творческих образов, нестандартных продуктов деятельности, достаточной эмоционально-волевой регуляцией, развитой системой конструктивных мотивов [Рисунок 3].

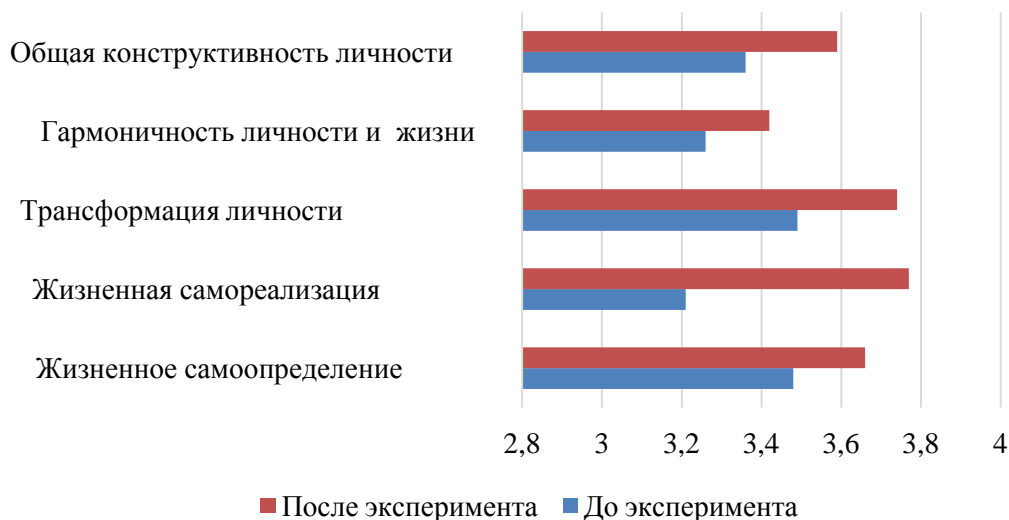


Рисунок 3. Личностные характеристики

Обнаружено увеличение количества подростков со средним и высоким уровнем смыслового развития, что свидетельствует о самоактуализации, совершенствовании системы ценностей и жизненных смыслов, возможности к самоанализу, объективности, развитию умения принимать и осмысливать информацию на разных уровнях.

Выявлена более высокая степень обученности у школьников, посещавших занятия с применением смыслотехник, чем у сверстников из контрольной группы, учившихся по традиционной схеме.

Комплексный анализ результатов психологических методик, входящих в гуманитарно-смысловую экспертизу, позволил определить, что внедрение смыслотехник в учебную и воспитательную деятельность является таким способом организации образовательного процесса, при котором будет обеспечено развитие компонентов ценностно-смысловой сферы, а также инициация смыслообразования и трансформация знаний на личностный уровень.

В **Заключении** подводятся итоги исследования, констатируется, что поставленные исследовательские задачи решены, полученные результаты подтверждают выдвинутую гипотезу.

Проведенное эмпирическое исследование позволило сделать следующие основные **выводы**:

1. Существует особый вид психотехник – смыслотехники, связанные непосредственно с эмоциями, чувствами и переживаниями человека, его ценностно-смысловой сферой, личностными смыслами, способные инициировать смыслообразование. В образовательном процессе они формируют следующие группы: смыслотехники, обращенные к субъективному опыту (это личностное ассоциирование, обобщение, работа с образами, личностно-смысловым контекстом); смыслотехники диалога (внешний, внутренний, культурный, эпохальный); игротехники (ролевые, имитационные, игры-путешествия, игры с природным материалом, театральные постановки и пр.); смыслотехники самовыражения (рефлексия, экзистенциальный выбор, проживание ситуаций, персо-

нализация); смысловых техник поддержки (эмоциональное поглаживание, ситуации успеха и признания, жизнотворчество, смысловое погружение, ценностное ориентирование); смысловых техник творчества (арт-техники, эвритмия, творческие сочинения, инсталляции и т.д.); смысловых техник проблемного характера (задачи на «смысл», «инсайт», майндсайт, задания на жизненные ощущения, проблемные). Таким образом, все группы смысловых техник могут быть использованы в зависимости от предметной области, темы занятия, реализуемых целей, социально-психологических особенностей обучающихся. Это позволяет педагогу сформировать и совершенствовать необходимый смысло-технологический инструментарий.

2. Учителя с разным типом отношения к смысловым техникам имеют групповые особенности в характеристиках ценностно-смысловой сферы: педагоги, заинтересованные в применении смысловых техник или уже практикующие их, обладают более высоким уровнем психологического благополучия, чем коллеги, относящиеся отрицательно или нейтрально к смысловым техникам. Также учителям, заинтересованным или практикующим смысловые техники, свойственны присущие наибольшее чувство уверенности, компетентности в управлении текущими делами и планами, наличие простроенных адекватных целей, стремление к личностному росту. Они демонстрируют ответственность за свою жизнь, принятие и воплощение решений. Но также их особенностью оказывается более высокий, чем в других группах педагогов, уровень неудовлетворенности, самокритики, высокой требовательности к себе.

3. В результате гуманитарно-смысловой экспертизы выявлено, что применение смысловых техник определяет специфику развития ценностно-смысловой сферы обучающихся и имеет смыслоиницирующий потенциал. Анализ личностных изменений подростков в экспериментальной группе характеризуется перечнем особенностей:

- характеризуют метаморфозы по отношению к себе, ведущими ценностями для обучающихся экспериментальной группы после внедрения смысловых техник стали образованность, ответственность, независимость; о гармонизации самоотношения свидетельствует увеличение количества положительных и нейтральных оценок при анализе показателей «сознание вины» и «отношение к себе»; наблюдается увеличение общей конструктивности личности среди школьников; возрос критерий качества жизненной самореализации и способности к трансформации, свидетельствующие об интенсификации процессов смыслообразования и их интерпсонализации;

- в отношениях с окружающими отмечена тенденция уменьшения уровня агрессии, преобладающей стала ориентация на мирный выход из конфликта, взвешенную оценку поступков и поведения окружающих, терпимость к недостаткам других. Положительный окрас приобрели характеристики отношения с отцом, семьей, школой и учителями, что составляет базовый круг общения и взаимодействия в школьном возрасте. В референтном общении увеличилась значимость ценностей «наличие хороших друзей», «терпимость», «широта взглядов», «счастье других», «чуткость»;

– о трансформации социальных смыслов, переходе из ситуативных в устойчивые личностные свидетельствует обнаруженная корреляционная зависимость: с ростом мотива «человеческая глупость», наблюдается рост ценностей «наличие хороших друзей», «общественное признание», «независимость», «честность», «продуктивность», «непримиримость к недостаткам», «познание»; и в то же время, значимое снижение выраженности уровней ценности «счастье других» и «широта взглядов»; с ростом мотива «бездарность в искусстве» закономерно растет уровень значимости ценности «продуктивная жизнь», «терпимость», «чуткость», «смелость в отстаивании своего мнения»; при этом снижается «эффективность в делах». Возросло количество подростков со средним и высоким уровнем смыслового развития, что свидетельствует о самоактуализации, совершенствовании системы ценностей и жизненных смыслов, возможности к самоанализу, объективности, развитию умения принимать и осмысливать информацию на разных уровнях.

4. Внедрение и использование смыслотехник в образовательный процесс возможны при комплексной разработке программы дидактического использования смыслотехник в определенной области знаний с учетом специфики предметной области, рабочей программы образовательного учреждения и требований Федерального государственного образовательного стандарта.

Практические рекомендации. Результаты исследования могут быть использованы при подготовке преподавателей психолого-педагогических дисциплин; для педагогов разработаны специальные методические указания, в которых определены основные направления педагогической деятельности по внедрению в учебный процесс смыслотехник в различных образовательных моделях.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы предполагают расширение исследования с целью определения влияния смыслотехник на другие возрастные группы, изучение динамики воздействия на когнитивно-поведенческую сферу личности обучающегося, качество образования, а также возможности применения в преподавании предметов естественно научного цикла и при проведении психологических тренингов.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:

1. В журналах, рекомендованных ВАК РФ для публикации материалов кандидатских диссертаций

1. Зорина, Е.С. Психологические основы смыслотехник как современных образовательных методов / Е.С. Зорина, А.А. Зеленов // Российский психологический журнал. – Т. 13. – № 1. – С. 76-84. – авт. вклад 0,5 п.л.

2. Зорина, Е.С. Развитие ценностно-смысловой сферы учителя как фактор его профессиональной успешности / И.С. Дышлюк, Е.С. Зорина // Вестник Томского государственного университета. – 2014. – № 382. – С. 169-173. – авт. вклад 0,35 п.л.

3. Зорина, Е.С. Смыслотехники развития ценностно-смысловой сферы подростков – волонтеров / Е.С. Зорина // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2015. – № 10. – С. 103-107. – авт. вклад 0,45 п.л.

II. Остальные работы

4. Зорина, Е.С. Коучинг. Перспективы использования в образовании» / Е.С. Зорина / Материалы XXXX научной конференции сотрудников, аспирантов и студентов факультета психологии ЮФУ (18-21 мая 2012). – М.: Изд-во «КРЕДО», 2012. – С. 174-175. – авт. вклад 0,15 п.л.

5. Зорина, Е.С. Психотехники коучинга для развития потенциала одаренных детей / Е.С. Зорина / Одаренность: стратегия инновационного развития. Материалы научно-практической конференции с международным участием – Ростов-на-Дону: Foundation, 2013. – С. 237-243. – авт. вклад 0,3 п.л.

6. Зорина, Е.С. Психологическая компетентность муниципальных служащих как фактор роста профессиональной эффективности и общественного доверия / Е.С. Зорина / Молодёжная инициатива-2013. Материалы IV Ростовской молодежной научно-практической конференции (29 мая 2013). – Ростов-на-Дону: Печатная лавка, 2013. – С. 15-17. – авт. вклад 0,2 п.л.

7. Зорина, Е.С. Профессиональная успешность учителя. Её зависимость от личностно-смысловой сферы личности / И.С. Дышлюк, Е.С. Зорина. – Saarbrücken, Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2014. – 112 с. – авт. вклад 2,8 п.л.

8. Зорина, Е.С. Психологические и дидактические перспективы применения смыслотехник в учебном процессе в контексте современной образовательной парадигмы / Е.С. Зорина / Категория смысла в философии, психологии, психотерапии и в общественной жизни. Материалы всероссийской психологической конференции с международным участием (23-25 апреля 2014). – М.: Изд-во «КРЕДО», 2014. – С. 186-187. – авт. вклад 0,1 п.л.

9. Зорина, Е.С. Перспективы внедрения психотехник в практику начального школьного образования / Е.С. Зорина // Международная научная школа психологии и педагогики. – 2015. – № 4 (12). – С. 29-32. – авт. вклад 0,25 п.л.

10. Зорина, Е.С. Применение смыслотехник в образовании: выявление готовности их внедрения / Е.С. Зорина / Ананьевские чтения-2015: Фундаментальные проблемы психологии. Материалы научной конференции (20-22 октября 2015) / Отв. ред. В.М. Аллахвердов. – СПб.: СПбГУ, Скифия-принт, 2015. – С. 169-170. – авт. вклад 0,1 п.л.

11. Зорина, Е.С. Эффективные смыслотехники в практике учебного процесса: учебное пособие / Е.С. Зорина, И.С. Дышлюк. – Ростов-на-Дону: ООО Печатная лавка, 2016. – 48 с. – авт. вклад 1,3 п.л.

Зорина Е.С. Психологические особенности смыслотехник в ситуации инициации смыслообразования в учебном процессе: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук: 19.00.07. Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2017. 21 с.