

**СМЫСЛОТЕХНИКИ  
В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ****Абакумова И.В.,  
Дзюба Е.А.**

*Переход на личностно-смысловую парадигму образования создает реальные условия для осуществления смыслообразующего контекста. Учебный смыслообразующий контекст понимается как система смыслотехнологий, которая инициирует смыслообразование студентов, и, таким образом, развивает смысловую сферу студентов (стимулируя личностное развитие в целом) и выводит знание иностранного языка на уровень жизненных и профессиональных ценностей.*

**Ключевые слова:** *смысл, смыслообразование, технологии в учебном процессе, психотехники, смыслотехники и смыслотехнологии.*

Задолго до появления концепций смысла образование понималось как процесс, обеспечивающий овладение учеником знаниями, умениями и навыками. В этом заключался «смысл» образования. Знания, умения и навыки являются способами ориентации человека в условиях его окружающей среды, и школа ему такую ориентацию в различной степени обеспечивала. Позже образование рассматривалось как процесс, способствующий вхождению подрастающего человека в сложный мир социума. В этом определении еще больше «смысла»: школа осуществляет подготовку ребенка к жизни. Все же, ни в знаниево-ориентированном подходе (в первом случае), ни в социально-ориентированном (во втором случае) ребенок не выступал в качестве субъекта учебного процесса, а значит, и его личностно-смысловая сфера не оказывалась активно задействованной.

За последнее десятилетие существенные изменения затронули систему образования. Изменились структура образования, умножились типы учебных заведений и характер предоставляемых ими образовательных услуг. Однако все же наиболее заметные и существенные изменения произошли в области переосмысления самой образовательной системы: ее целей, принципов, содержания, методов и форм обучения.

Однако необходимо отметить, что проблемы выведения знаний на личностно-смысловой уровень, преодоление отчужденности в познавательном процессе, механизм перехода от безличностных значений к личностным смыслам в обучении были привнесены в педагогическую психологию еще А.Н. Леонтьевым и его последователями. Основной психолого-педагогический тезис, звучащий в трудах А.Н. Леонтьева и его школы – знания, наполненные

личностным смыслом, преодолевают ту разобщенность, которая зачастую существует между изучаемым и постигнутым. Именно наполненность знаний личностным смыслом позволяет сделать их стимулами развития личностной сферы в целом, существенным компонентом самых разнообразных видов деятельности. Они активизируют сознание, самопознание и самопонимание человека, что закономерно приводит его к его всестороннему развитию.

Подобных же взглядов придерживался и К. Роджерс, говоря о сущности гуманизации образовательного процесса и выведении его на уровень соответствия ценностям демократического общества. Необходимость реализации учебного процесса на личностно-смысловом уровне, ориентация на «пристрастность», интересы и увлечения каждого конкретного ребенка, возможность познать то, что непосредственно раскрывает внешний мир через внутреннюю индивидуальную сущность познающего – и есть, по К. Роджерсу, «подлинное учение» [16]. Это может быть реализовано лишь при условии переориентации как целей образования, так и его содержания, методов и форм. Обучение должно быть диалогичным и направленным на то, что представляет в глазах обучающихся реальную познавательную ценность, на то, что имеет для них личностный смысл.

В своих работах И.В. Абакумова не только рассматривает смысловой компонент в структуре процесса обучения, но и выделяет педагогические функции личностного смысла как педагогического фактора, определяет личностный смысл в структуре дидактического сотрудничества как дидактический фактор в инновационной деятельности учителей и в массовом опыте школ, но и выделяет критерии

развития личностно-смысловой сферы учащихся. На основании этих критериев она выводит три основных уровня развития личностных смыслов в учебном процессе, характеризующих различную степень представленности этих критериев в смысловой сфере личности.

Сравнивая уровни развития личностно-смысловой сферы учащихся с уровнями знаний, общепринятыми в дидактике, И.В. Абакумова заключает, что уровни развития личностно-смысловой сферы и уровни знаний во многом адекватны (но отнюдь не тождественны), совпадают как две грани единого основания деятельности, насыщенного и значениями, и смыслами [2].

Если обучение иностранному языку происходит в рамках простого «зазубривания» учебного материала, минуя смысловую сферу студента, то его нельзя назвать полноценным. В дальнейшем, в ситуации непосредственного общения, оно не даст возможности студенту применить знания, либо вызовет значительные затруднения. «Успешное выполнение продуктивной деятельности требует не только развитых способностей, но и таких важных мотивационных характеристик как интерес к выполняемому делу и вера в свои способности достичь определенного результата. Простое владение знаниями не обеспечивает их автоматическое использование в различных жизненных ситуациях» [4, с. 48].

Мотив, побуждающий деятельность и вместе с тем придающий ей личностный смысл, А.Н. Леонтьев назвал ведущим, или смыслообразующим. «Другие, сосуществующие с ними мотивы, которые выполняют роль дополнительных побуждающих факторов – положительных или отрицательных, порой весьма могучих, мы будем называть мотивами-стимулами» [13]. Соответственно для активного осмысленного изучения ИЯ необходимо, чтобы у студента не просто был мотив его изучения, но чтобы этот мотив был смыслообразующим.

Как отмечает И.В. Абакумова «для того чтобы мотив заключался в самой учебной деятельности, необходимо, чтобы он потенциально был смыслообразующим в ориентации на учащихся, затрагивал систему их смысловых образований» [2, с. 102]. Знания, полученные в деятельности, опосредованной смыслообразующим мотивом, «превращаются в предмет отношений личности и, следовательно, не непосредственно, а опосредованно, через личностный смысл оказывают воздействие на поведение» [12, с. 269].

Система ценностных ориентаций, с одной стороны, выступает в качестве высшего контрольного органа регуляции всех побудителей активности человека, определяя приемлемые формы их реализации. С другой, – в качестве внутреннего источника жизненных целей человека, выражая то, что является для него

наиболее важным и обладает личностным смыслом. Система ценностных ориентаций, тем самым, является важнейшим психологическим органом саморазвития и личностного роста, определяя одновременно его направление и способы существования [15]. Таким образом, для успешного овладения ИЯ желание изучать его, владеть им должно быть «встроено» в структуру ценностно-смысловых ориентаций студента, являться существенным ее компонентом. Кроме того, как отмечает Л.А. Коростылева, только «посредством мотивационно-смысловых и ценностно-смысловых связей, производится построение профессиональной перспективы самой личностью» [9, с. 9].

Образование является особой частью культуры. Специфика этой культуры состоит в том, что она имеет, во-первых, уплотненную форму. Разбросанная по эпохам, территориям, странам, цивилизациям, в учебном заведении, она во всем своем многообразии сближена, уплотнена, спрессована. Во-вторых, эта часть человеческой культуры, принявшая форму образования, особо структурирована, распределена по годам обучения, по сложности и т.д. Культура здесь своеобразно удвоена, является моделью общей культуры. Какое отношение эти обстоятельства имеют к смыслу? Самое непосредственное: культура является множественной совокупностью смыслов тех, кто ее создавал, – своих авторов. Образовательное пространство, следовательно, будучи смыслонасыщенным, по сути своей является и смыслообразующим. На одном полюсе образовательного процесса смыслы предстают, прежде всего, как психологические единицы, на другом полюсе – преимущественно как единицы культуры, и оба полюса, как видим, оказываются взаимосоотнесенными.

Таким образом, культура как смысловая субстанция и как смысловой фонд человеческих сообществ предстает в двух ракурсах: в социально-историческом, когда смыслы, откristаллизовавшись, приняли знаковую, воплощенную форму, и в ракурсе реального бытия, жизни, живых отношений, раскрыстализованных социальных и личностных смыслов. Из такого раздвоения форм бытия культуры следует, что и образование как смысловое поле является пространством соединения этих двух форм существования культуры как смысловой действительности. Вспомним, что, по А.Н. Леонтьеву, смыслы, детерминирующие индивидуальное сознание, сами определяются жизнью.

Чем выше уровень знания языков, тем выше уровень культуры. Язык вводит образование в контекст культуры. Знание иностранного языка повышает профессиональную квалификацию, так как иностранные языки являются не только определенным объемом знаний, но способом и средством достижения и приобретения новых знаний, возможностью расширения

межкультурных коммуникаций, ведь сегодня перед молодыми людьми открываются широкие перспективы и возможности такие, как обучение, прохождение практики и работа за рубежом, туристические поездки и выезды на различные соревнования, общение по Интернету в режиме «он-лайн» и необходимость быть компетентными в профессиональных вопросах на уровне достижений мировой науки и многое другое, что приводит их к осознанию необходимости изучения и получения прочных знаний по иностранному языку.

Таким образом, языковая культура сегодня становится неотъемлемой и весьма существенной частью культуры современного человека в целом, а владение хотя бы общими навыками межкультурного общения стало просто необходимым. Для того чтобы межнациональное общение было успешным надо, чтобы человек обладал навыками элементарной межкультурной грамотности, что предполагает воспитание интереса и уважения к культурам разных народов и стран, при сохранении уважения к ценностям своей культуры, что невозможно без обучения иностранному языку.

С другой стороны, многонациональность нашего общества, вызванная географическим положением, историческим развитием, и, как результат, множественностью этнических культур России определили неизбежность возникновения в ней поликультурного образовательного пространства. Принимая также во внимание то, что в российских ВУЗах сегодня обучаются представители многих национальностей, культур, вероисповеданий не только нашей страны, но и других стран, можно сказать, что современные ВУЗы являются своеобразными центрами поликультурности.

Как отмечает А.К. Маркова, «являясь самостоятельной формой общественной практики, образование пронизывает все остальные социальные сферы и обеспечивает целостность общественного организма. Оно также устанавливает межвременные связи, так как является универсальным способом трансляции исторического опыта, сохранения норм и моральных ценностей» [11, с. 82]. При этом ВУЗ рассматривается как целостная социально-образовательная среда, «с самого начала своего существования выполняющая роль интегратора социальных, культурно-созидательных и личностно-развивающих процессов» [6, с. 7].

В рамках концепции смыслового подхода к образованию, получившего распространение в последние несколько лет, И.В. Абакумова говорит о том, что: «Исходной единицей образовательного пространства является учебный процесс, который должен рассматриваться в динамике своего развития: порождение разнообразной палитры личностных смыслов, их

несовпадение, взаимоисключение или, наоборот, взаимное сближение. При этом смысловое ядро поликультурного пространства приобретает характер смысловой оси, вокруг которой группируется все пространство образования» [2, с. 267].

Поликультурное образовательное пространство, представленное базовыми ценностями многих культур, питает развитие молодого человека, но высшее образование должно быть не только интеллектуализированным, но и личностно-ориентированным, поскольку технологическое обеспечение поликультурности в учебном процессе возможно лишь при условии его практического выведения на личностно-смысловый уровень, в разработке тех компонентов, которые непосредственно будут влиять на ценностно-смысловые установки студентов, их смысловые образования. Системно-иерархизированные по смысловой насыщенности уровни образовательного пространства составляют ту часть национальной культуры, которая как раз и является катализатором гуманизации социальных процессов, обращенных к каждому конкретному студенту.

Проблема смысла и смыслообразования тесно связана с процессом обучения, поскольку юность – это один из наиболее сензитивных периодов развития человека, период критического мышления, проверки устоявшихся норм и правил и активного исследования и создания нового. Именно в этот период происходит интенсивное смыслообразование, рождение новых смыслов и пересмотр старых; формирование новых точек зрения и подтверждение старых истин. «Личностная ценность проявляет себя как стабильный источник смыслообразования и мотивообразования, берущий свои истоки в социокультурном целом, к которому принадлежит субъект» [13, с. 251]. «В мировоззрении ценности и идеалы представляют собой не только высоко значимое для субъекта содержание: они вбирают в себя всю проблемность бытия конкретной личности» [3, с. 32].

Во всей целостной структуре обучения: в целевом компоненте учебной деятельности, в принципах обучения, в содержании учебного процесса, в структурной организации обучения, в характере общения учителя и учащихся, в базовой части обучения, его фактическом основании – всюду обучение, если брать его некоторый идеальный вариант, обнаруживает себя как смысловая реальность, поле смыслового взаимодействия учителя и ученика. Подобно тому, как образование есть модель культуры, механизм ее поддержания и развития, обучение есть модель образования, механизм развертывания его смысловой структуры по всем направлениям, включая общую перспективу, а значит, смысловые единицы («гены», «семена»), способные к самовоспроизводству, самопроизрастанию (смысл порождает новый

смысл), и должны содержаться в доминантной части образования – обучении. Другая особенность обучения как смысловой реальности состоит в том, что если об образовании мы говорим как о процессе, содержащем момент педагогического управления, то тем более эту функцию следует отнести к обучению. С одной стороны, оно регулирует смыслообразование, создает условия для самопроявления смыслов, направляет этот процесс в соответствии с закономерностями смыслообразующей деятельности учащихся, а с другой – использует смысловой потенциал для реализации других образовательных целей, тем самым обеспечивая предпосылки для нового «витка» смыслообразования. Принимая во внимание, что смыслу присуще «самопроизвольное» возникновение, а обучение может быть жестким, регламентированным, образовательное пространство оказывается не только контекстом, благоприятствующим смыслообразованию, но и зоной риска, которая, в условиях небрежного отношения к проблеме, недооценке коммуникативной составляющей как направленной трансляции смысла, может привести к разрушению в детях жизненно важных для них смысложизненных ориентаций.

Смысловые коммуникации, существенная составляющая педагогической коммуникации, понимается как интенция – актуальное намерение педагога вступить в коммуникацию с учеником как ценностное взаимодействие с целью рефлексивно-смыслового выхода за пределы имеющегося знания в новый контекст рассмотрения и предполагает активное включение полученной информации, осмысленной и проинтерпретированной, в систему своего жизненного опыта учащегося.

Психологическим основанием для разработки смысловых коммуникаций как выбора пространства, типа взаимодействия, совокупности транслируемых смыслов, относительно которых строится система передачи знаний, явились идеи организации смыслопоисковой активности человека как условия осмысления жизненного опыта (Р.Р. Каракозов), положения психотехники выбора (Ф.Е. Василюк) и смыслотехники (Д.А. Леонтьев) Эти исследования не просто рассматривают естественную динамику развития смысловой сферы личности в процессе развития, выводящую «за скобки произвольную активность самого субъекта», а прежде всего акцентируют внимание на динамике и трансформации смысловых структур, систем и процессов при направленном управлении собственными процессами смысловой регуляции, а также на управлении смысловой динамикой у других людей.

Таким образом, образовательную среду ВУЗа можно рассматривать как наиболее продуктивную среду взаимодействия личности и общества, пересечения

частных и общественных интересов, приобщения к общемировым и формирования личных ценностей, порождения личностных и общественных смыслов, принятия определяющих дальнейшую перспективу жизненно-важных решений молодым поколением страны.

В условиях современной реформы образования учебный процесс необходимо рассматривать с различных сторон, среди которых одна из основных – смысловая сфера студентов. Как отмечают А.Г. Асмолов, И.В. Абакумова, В.П. Зинченко, Е.В. Ключко, учебный процесс является специфической смысловой реальностью, тем общим полем, в котором гармонично взаимодействуют различные отрасли наук, изучающие аспекты смысловых образований личности. Так, изучение иностранного языка в его смыслообразующем аспекте имеет общие грани с:

- культурологией (смысловая межличностная коммуникация),
- герменевтикой (истолкование иноязычных текстов как фактов культуры означает постижение их смыслов),
- семиотикой (процессы смыслообразования в результате кодирования заключенной в текстах информации),
- аксиологией (система ценностей студентов имеет смысловую основу),
- экзистенциализмом (ценности индивидуального человеческого бытия),
- феноменологией (феномены индивидуального сознания), синергетикой (расширение пространства выбора),
- философией (глобальное осмысление вопросов бытия),
- историей (передача ценностных ориентиров от поколения к поколению) и многими другими науками.

Поэтому основные задачи преподавателей иностранного языка, формирующих языковую культуру студентов, – показать студентам роль и место языка во взаимодействии с другими науками, способствовать повышению мотивации изучения иностранного языка; в том, чтобы помочь студентам не просто заучить слова и грамматические структуры другого языка, а научить студентов мыслить на другом языке и пользоваться им «как родным»; используя возможности поликультурного пространства, помочь студентам овладеть нормами межкультурного общения и через язык приобщить их к общемировым ценностям, т.е. вывести студентов на личностно-смысловый уровень обучения иностранному языку, чтобы молодое поколение России чувствовало себя свободно и уверенно и было конкурентоспособным в мировом поликультурном, многонациональном сообществе.

Учебная информация, предлагаемая обучающемуся иностранному языку, представляет собой определенную знаковую систему – это какой-то текст учебника или звуки произносимых слов, которые он должен воспринять и усвоить. Чтобы информация превратилась в знание, студент должен понять ее смысл, т.е. на основе своего прошлого опыта воспринять и осмыслить содержание получаемой новой информации. Специфика изучения иностранного языка заключается в том, чтобы обучающийся усвоил не только узкое значение слова, но его смысл, т.е. всю гамму значений, которые определяют данное слово и отделяют его от его синонимов в сознании каждого конкретного человека. Это означает, что человеку, изучающему ИЯ, прежде всего надо выстроить в своем сознании те взаимоотношения, которые уже существуют у других людей, и которые будут связывать слова из родного языка, используемые обычно неосознанно, со словами из другого, чуждого ему пока языка; сравнить значения этих слов и, самое главное, значение этих слов «для себя», т.е. присвоить изучаемым словам личностные смыслы, которые несут для него слова из родного языка. И только после этого человек сможет использовать иностранные слова в своей речи для построения высказываний.

Однако, как подчеркивал А.Н. Леонтьев, «индивид не имеет собственного языка, выработанных им самим значений, осознание им явлений действительности может происходить только посредством усвоения им извне «готовых» значений». Значения несут в себе фиксированные способы отражения, включая даже умения, как обобщенный образ действия и в индивидуальном сознании являются лишь более или менее полными и совершенными проекциями «надындивидуальных» значений, существующих в данном обществе [12].

Переход на личностно-смысловую парадигму образования создает реальные условия для осуществления смыслообразующего контекста. Учебный смыслообразующий контекст понимается как система смыслотехнологий, которая инициирует смыслообразование студентов, и, таким образом, развивает смысловую сферу студентов (стимулируя личностное развитие в целом) и выводит знание иностранного языка на уровень жизненных и профессиональных ценностей.

Термин «смыслотехника» выступает как частный случай и, по словам Д.А. Леонтьева, «это понятие в свое время предлагалось как обозначение гипотетической системы приемов воспитания и коррекции смысловых образований личности (Асмолов А.Г., Братусь Б.С. и др.). Смыслотехника рассматривается как система воздействия на личность, обуславливающая изменения смысловой динамики, через

которую осуществляются любые изменения смысловой сферы.

Д.А. Леонтьев [14], рассматривает проблему смыслотехники как составную часть анализа проблемы динамики и трансформации смысловых структур, в процессе использования приемов манипулятивного и рекламного воздействия, волевой саморегуляции, воспитания и психотерапии, предлагает определенные типологии по соответствующим параметрам/

#### **1. По характеру воздействия смыслотехники подразделяются на:**

- *целенаправленные* (заданные), стремящиеся к определенному предвидимому эффекту (реклама, пропаганда, практика волевой саморегуляции) и
- *фасилитирующие* (поддерживающие), имеющие целью настолько, насколько это возможно, повысить эффективность соответствующих процессов и устранить ограничивающие их барьеры и блоки (так называемая «майевтическая» психотехника, недирективные психотерапии).

#### **2. По масштабу изменений, планируемому субъектом воздействия:**

- влияние на конкретные действия через порождение или изменение ситуативных мотивов, личностных смыслов или смысловых установок;
- изменение устойчивого отношения к конкретным вещам или людям через порождение или изменение смысловых диспозиций (иногда смысловых конструктов);
- формирование или изменение общих смысловых ориентаций – мировоззрения, самоотношения, системы ценностей.

#### **3. По направленности в себя (интраперсональность) или на других (интерперсональность).**

Выделяются несколько групп смыслотехнических приемов (наиболее перспективных для возможного их использования в педагогической практике)/

##### **1. Изменение источников смысла/**

- Подключение дополнительных мотивов (например, мотив соревнования, поощрения/наказания, похвалы/ критики).
- Подключение смысловых конструктов через специфическое означивание объекта (реклама и пропаганда).
- Подключение смысловых диспозиций (ссылки на авторитеты, референтные группы).
- Подключение самоотношения, социальной и ролевой идентичности, ценностных ориентаций.

##### **2. Изменение или актуализация смысловых связей.**

3. Изменение структуры альтернатив. «Прямое смыслотехническое воздействие на структуру альтернатив предполагает создание иллюзии отсутствия

выбора, когда он на самом деле есть, или напротив, создание ситуации ложного (непринципиального) выбора, маскирующего наличие более серьезных альтернатив» [14].

Направленная трансляция смыслов в учебном процессе осуществляется с помощью следующих смыслотехник [7].

### **1. Воздействие на ценностную сферу личности.**

Совокупность ценностей личности – это система отношений субъекта к материальным и духовным результатам человеческой деятельности, сводимая к трем основным видам: *созидательным ценностям, ценностям осознания и отношения* человека к тому, что для него является важным и обладает для него личностным смыслом, и *ценностям переживания*, проявляемым в чувствах по отношению к явлениям окружающего мира.

### **2. Использование идентичности с целью формирования заданного отношения к конкретному объекту.**

Самоидентификация – процесс одновременно формирования самого себя и осознания себя – предполагает новый язык восприятия и экспрессии.

Идентичность включает в себя две подсистемы: личностную идентичность и социальную идентичность. Первая – это самоопределение в терминах физических, интеллектуальных и нравственных черт. Вторая определяется принадлежностью человека к различным социальным категориям: расе, национальности, полу и т.д.

Человек может отождествлять себя не только с другим человеком, но и с идеалами, образцами, с общественными ценностями, со своими стремлениями, целями. На это указывают данные исследований В.С. Мухиной, Л.В. Поповой, В.Ф. Петренко и др.

Э. Эриксон выделял позитивную и негативную идентичность.

Под идентичностью Дж. Мид понимал способность человека воспринимать свое поведение и жизнь в целом как связанное, единое целое.

Р. Фогельсон выделил четыре вида идентичности: 1) реальная идентичность – самоотчет индивида о себе, его самописание «я сегодня»; 2) идеальная идентичность – позитивная идентичность, к которой индивид стремится, каким ему хотелось бы себя видеть; 3) негативная, «вызывающая страх», идентичность, которой индивид стремится избегать, каким он не хотел бы себя видеть; 4) предъявляемая идентичность – набор образов, которые индивид транслирует другим людям с тем, чтобы повлиять на оценку ими своей идентичности.

Человек старается приблизить реальную идентичность к идеальной и максимизировать дистанцию между реальной и негативной идентичностью. Это

достигается путем манипулирования предъявляемой идентичностью в социальном взаимодействии.

Идентичность является социальной по происхождению, так как она формируется в результате взаимодействия индивида с другими людьми и усвоения им выработанного в процессе социального взаимодействия опыта. Изменение идентичности также обусловлено изменениями в социальном окружении индивида.

### **3. Использование стимульной мотивации как факторов формирования определенных смыслов через конвенцию.**

Прежде всего, социальные потребности выгоды или экономии. Хотя иногда эффективным оказывается прямо противоположное, дороговизна может быть привлекательна, когда является синонимом если не качества, то, по меньшей мере, престижности, а этот мотив часто оказывается на первом месте для определенной группы, особенно подростков. Эксплуатируются также потребности в покое и безопасности, ценности секса и привлекательности, семейные ценности, потребности в достижении и самоутверждении. При этом важно убедиться в том, что у целевой группы – учащихся или студентов – мотивы, ценности и интересы, на которые направлена коммуникативная деятельность педагога, действительно присутствуют.

В самом общем виде, смыслотехники в учебном процессе сводятся к выбору и актуализации ценностей, потребностей ученика или студента, а также его самокатегоризации и конструированию жизненного мира в соответствии с личностными смыслами, смыслообразующими мотивами, смысловыми установками.

Смыслотехника процессов смыслообразования рассматривается в контексте ряда современных психологических работ. В.А. Иванников [5] анализирует волевую регуляцию как произвольное управление побуждением, изменение интенсивности которого связывается с изменением или созданием дополнительного смысла действия. В качестве **средств саморегуляции** он выделяет:

- переоценку значимости мотива или предмета потребности;
- изменение позиции;
- предвидение (как переживание) или отказ от осуществления действия;
- включение заданного действия в другое и ряд других.

Это позволяет рассмотреть соответствующий ряд средств воздействий на саморегуляцию другого человека (то, что в психологии последних лет чаще всего называют манипуляциями). Близкой, по оценке Д.А. Леонтьева, является классификация стратегий саморегуляции для повышения мотивационного заряда тех или иных намерений Ю. Куля.

Учитывая, что «картина мира личности представляет собой сложную, многоуровневую субъективную модель жизненного мира как совокупности значимых для личности объектов и явлений; базисными образующими картины мира личности являются инвариантные смысловые образования как устойчивые системы личностных смыслов, содержательные модификации которых обусловлены особенностями индивидуального опыта личности» [8, с. 5], можно сказать, что смысл для обучающегося ощущается как связь его индивидуального субъективного мира с объективным окружающим миром, благодаря которой вырабатывается отношение субъективного опыта студента к объектам действительности.

В.Э. Чудновский и Л.И. Сутормина отмечают, что «в соответствии с теорией деятельности А.Н. Леонтьева, смысложизненные ориентации (как цели) формируются на базе высших мотивов и, в свою очередь, порождают определенный способ действий и операций, направленных на достижение целей» [17, с. 24]. Соответственно, рассматривая познавательную направленность в концепции смыслового подхода, можно проследить отличия, связанные с различными способами познания мира, внешнего-объективного и внутреннего-субъективного. Эти различия будут выступать как особые установки, своеобразные потенции к определенному виду познавательной деятельности и проявляться у обучающихся в различных способах овладения знаниями, умениями и навыками. Поэтому разные виды познавательной направленности можно рассматривать как разные способы познания реальности, связанные с развитием определенного внутреннего образа мира. В зависимости от того, какая смысловая стратегия предпочитается обучающимся, таким образом и будет происходить познание изучаемого предмета (процесса, явления, закономерности). Роль преподавателя – вывести этот предмет на границу смыслового поля, на границу переходной формы объективного и субъективного миров, «раскристаллизовывая» смысл, потенцируемый объектом познания познающему субъекту, совместить понятийную систему и систему ценностно-смысловых отношений познающего и объективный смысл познаваемого. В этот момент смыслообразование является главным процессом, происходящим в совмещенной психологической системе. Ситуативные смыслы и смыслы ценностного уровня (высшие смыслы) есть новое измерение человека, уровня его общего и личностного развития. В такой ситуации педагог является проводником, посредником в отношениях между культурой и достижениями цивилизации и обучающимся (ребенком, учеником, студентом). И для достижения максимально наилучшего результата необходимо, чтобы преподаватель учитывал какие именно смысложизненные и смыслообразовательные

стратегии используются обучающимися. Технология самой учебной деятельности должна переосмысливаться исходя из механизмов смыслообразования, присущих данному процессу.

Таким образом, образование напрямую влияет на формирование смысложизненной концепции студента; студенты с подобными ценностными предпочтениями будут обладать одинаковой познавательной направленностью; в зависимости от познавательной направленности обучающиеся будут использовать различные смысложизненные стратегии; в процессе обучения необходимо учитывать смысложизненные стратегии студентов для достижения наилучшего усвоения иностранного языка [10].

Современные методы обучения иностранным языкам предлагают акцентировать внимание на субъектном компоненте, в качестве которых выступают: личностный смысл, смысловая установка, смыслообразующая мотивация. Студент должен решить для себя, что является для него актуальным, приоритетным, важным в процессе учения. От того, какие именно смысловые категории, инициации активизируют познавательную сферу студента при изучении того или иного предмета, зависит степень усвоения данного предмета.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова И.В. Личностный смысл как педагогический фактор и его использование в учебном процессе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 1989.
2. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. (Психолого-дидактический подход). – Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. ун-та, 2003. – 480 с.
3. Анцыферова Л.И. Психологическая опосредованность социальных воздействий на личность, ее развитие и формирование // Психологические исследования социального развития личности / Отв. ред. И.А. Джидарьян. – М.: ИП АН СССР, 1991.
4. Гордеева Т.О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы // Современная психология мотивации / Под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – 343 с.
5. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991.
6. Исаева Т.Е. Педагогическая культура преподавателя как условие и показатель качества учебного процесса в высшей школе (сравнительный анализ отечественного и мирового образовательного процесса). – Ростов-на-Дону: Рост. гос. ун-т путей сообщения, 2003. – 312 с.
7. Кагермазова Л.Ц. Типология коммуникативных стилей будущих педагогов: Монография. – Москва-Нальчик: Изд-во «Илекса», 2007. – 142 с.

8. Королева Н.Н. Смысловые образования в картине мира личности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 1998.
9. Коростылева Л.А. Самореализация личности в профессиональной сфере: генезис затруднений // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2001. – Вып. 5. – 232 с.
10. Крутелева Л.Ю. Психологические особенности смысложизненных стратегий студентов разной познавательной направленности, изучающих иностранный язык: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Ростов-на-Дону 2005. – 2 с.
11. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977.
12. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971.
13. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. – М.: Смысл, 1992.
14. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетенции учителя // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82–88.
15. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. – М., 2002. – 527 с.
16. Строй Г.В. Формирование системы ценностных ориентаций будущих практических психологов в процессе обучения: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Ставрополь, 2004.
17. Чудносский В.Э., Сутормина Л.И. Опыт изучения педагогического конфликта как фактора становления смысложизненных ориентаций учителя // Психологическая наука и образование. – М.: Моск. городской психолого-педагог. ун-т, Психолог. инст-т РАО, 2003. – № 4.