

## ДИДАКТИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ НА УРОКЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СМЫСЛОТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

**Джуманиязова А. А.**

*Получая в школе определенные знания, умения и навыки, ученик не просто их поглощает, «впитывает» в неизменном виде, но обязательно преобразует, переформулирует, активно преломляет через свою субъектность. Именно поэтому для развития смысловой деятельности учащихся погружение современного обучения в смысловое пространство существенным образом меняет его сущность, поднимает его на новый качественный уровень, вводит его в систему «человеческого», «личностного измерения». Создавая на уроках дидактические ситуации на смыслообразующей основе, учащийся, участвуя в учебной деятельности, проектирует себя, свою собственную траекторию развития. Процесс поиска и обретения смысла жизни рассматривается как психологическая реальность, единое смысловое пространство, существенно обуславливающее судьбу человека. Автор исходит из положения о том, что процесс образования также представляет собой единое смысловое пространство. Делается вывод о том, что дидактические ситуации как один из видов учебной деятельности определяют условия для создания свободной творческой атмосферы в процессе урока, мотивирующей личность ученика на результативную учебную деятельность, обеспечивающей вид смысловой деятельности обучающихся, специально организованной и обеспеченной в процессе обучения (смысл знаний, «переоценку ценностей», смысл духовной или практической деятельности).*

**Ключевые слова:** дидактическая ситуация, смысловая деятельность, дидактическая единица, смыслообразование, учебная деятельность, смысловое пространство, процесс обучения.

«Если прослушать курс, посвященный психологии научения, или прочесть какую-нибудь книгу по этой тематике, то можно обнаружить, что обычно они так и не попадают в цель, промахиваются мимо человека». Автор имел в виду «психологию научения» прошлого века, но эти слова в большой мере справедливы и по отношению к современной школе [10, с. 180].

Процесс поиска и обретения смысла жизни для человека и современный процесс образования движутся как бы по параллельным прямым. В этой связи представляется целесообразным выяснить соотношение двух понятий, которые они обозначают: «смысловое

пространство процесса обучения» и «смыслообразование».

«Чтобы обучить чему-либо ребенка, необходимо прежде узнать и затем учесть то, как именно знания будут преломляться через внутренние особенности организации его личностного опыта» [4, с. 184].

Учитывая сложность и многообразие современного мира, а также постоянное формирование в нем новых элементов, систем, для его исследования необходим поиск особых методологических средств и потребность включать в психологический анализ все то новое, что может оказать существенное

влияние на существование человека в этом мире.

В современном мире для формирования ценностных ориентаций учащихся и развития их эмоционально-образного мышления используются различные подходы в школьном образовании. Для этого необходимо создать определенные условия, чтобы особым образом организовать учебные действия учащихся и степень их самостоятельности, а это значит – развивать их способность действовать в ситуации неопределенности, включать необходимые виды деятельности, осваиваемые в условиях неопределенности. Процесс обучения должен быть наполнен новым содержанием, дидактические принципы, формы и методы должны быть переосмыслены в связи со смыслообразующей и смыслотворческой ролью образования.

Как утверждают психологи, процесс перехода к ценностному сознанию приходится на возрастной период 11,5–12 лет. Можно предположить, что с этого времени актуализируются потребности в саморазвитии, человек начинает осознавать не только свои потребности, но и возможности.

«При родовой общности строения человеческого тела и поведения каждая конституция отличается особыми, неповторимыми, единичными, ей одной принадлежащими качествами и свойствами и, в сущности, представляет собой вариацию того среднего типа “человека вообще”, на который следует смотреть лишь как на удобный методический прием, как на абстракцию, но не больше. Человек вообще, как и отдельные его части и стороны, скажем скелет, психология существуют только в отвлеченной мысли; на деле, в реальной действительности существует только этот или тот человек, скелет и психология этого или того человека. И вот, внимание к этим конкретным особенностям каждого из отдельных людей, само собой разумеется, должно сделаться обязательным для педагога и психолога» [4, с. 345].

А это значит, что среди учащихся в классе нет и быть не может двух учеников с совершенно одинаковыми знаниями об одном и том же предмете. Получая в школе знания, умения и навыки, ученик не просто их поглощает, «впитывает» в неизменном виде, но обязательно преобразует, активно преломляет через свою субъек-

ность, и в условиях неопределенности ученику необходимо самостоятельно или с опорой на коллективные возможности группы домыслить, додумать и допроектировать поставленные задачи, вопросы, проблемы до определенной целостности. Б. З. Вульф и В. Д. Иванов определяют педагогический процесс как совокупность действий и последовательную смену состояний (последовательные изменения во всех его участниках) в ходе достижения определенного результата [3].

Реализация на уроках различных дидактических ситуаций и целей связывается с осваиваемым видом деятельности, выполнением новых требований. Используя данный подход, ученики осваивают опыт приобретения нового, задаваемого либо в целях, либо в содержании дидактической ситуации. Следует, естественно, учитывать, что дидактическая ситуация – система внешних по отношению к субъекту педагогических условий, побуждающих и опосредствующих его смыслотворческую активность.

Для того чтобы вникнуть в принцип реализации на уроках дидактических ситуаций, позволяющий развивать смыслотворческую деятельность учащихся, необходимо остановиться на определении дидактической ситуации, предопределяющей понимание способа. Так как ситуационность обучения основана на зависимости процесса обучения от внешних обстоятельств, то дидактическая ситуация – это система дидактических условий становления ребенка, т. е. внешних обстоятельств, существенным образом влияющих на процесс обучения, сознательно конструируемая и управляемая, или используемая учителем в целях обучения и воспитания.

Дидактическая ситуация – это особая форма существования учебного процесса, оболочка для его внутренней сущности, логики и содержания, в которой дети с помощью учителя обнаруживают предмет своего действия, исследуют его, совершая разнообразные учебные действия, преобразуют его, переформулируют или предлагают свое описание, частично запоминают.

Обучение более эффективно, когда ученик осознает его необходимость, не только принимает цели занятия, но ставит собственные, участвуя в планировании и организации своей

деятельности, осуществляет ее осознание, самоконтроль и самооценку.

«Сознание конкретного реального индивида – это единство переживания и знания. В сознании индивида знание не представлено обычно в «чистом», т. е. абстрактном, виде, а лишь как момент, как сторона многообразных действенных, мотивационных, личностных моментов, отражающихся в переживании» [16, с. 17].

Достижению высоких, положительных результатов в процессе обучения способствует применение ситуаций, вызывающих у учащихся осознанное затруднение, путь преодоления которого им необходимо найти, что послужит формированию следующих важнейших компетенций, которыми должен обладать учащийся: способность воспринимать информацию, обобщать, анализировать, ставить цели и выбирать пути их достижения; логически верно, аргументированно и ясно строить устную речь; выполнять учебную деятельность; работать в коллективе и др. Обращение к дидактической ситуации как к коммуникативной и дидактической единице обучения необходимо потому, что именно в ней пересекаются учебные, языковые, психологические и социальные компоненты, отражающие сущность внешней и внутренней реальности видения окружающего мира в процессе обучения [19].

В общем виде определенная дидактическая ситуация в образовательном пространстве урока должна отражать цели, задачи, этапы, содержание урока, характер взаимодействия субъектов в системе «учитель–ученик».

Дидактическая ситуация, являясь одним из видов учебной деятельности, предполагает переход к принципам, содержанию, дидактическим средствам, опирающимся на знания особенностей смыслообразования и формирования эмоциональных образов в субъектном сознании; служит внутренней опорой для оценки результатов развития образно-эмоциональной и личностно-смысловой сфер учащихся; позволяет регулировать образно-эмоциональный хаос сознания учеников, способствует открытию ими собственных личностных смыслов; определяет условия для создания свободной творческой атмосферы в процессе урока, мотивирующей личность

ученика на результативную учебную деятельность.

Основные особенности дидактических ситуаций для развития смысловой деятельности учащихся раскрываются в эффектах смыслообразования: порождения и обеспечения направленности деятельности (мотив), эмоциональной окраски и трансформации психического образа (личностный смысл), стабилизации дезорганизирующих влияний на протекание деятельности (смысловая установка), приписывания жизненного смысла носителю значимых качеств (смысловой конструкт), моделирования должного (личные ценности).

«Смысловая деятельность – это направленный на создание индивидуального продукта деятельности (смысл знаний, «переоценку ценностей», смысл духовной или практической деятельности) вид смысловой деятельности учащихся, специально организованный и обеспеченный в процессе обучения, как правило, содействием учителя» [12, с. 17].

Необходимо отметить, что у отдельного учащегося смыслообразование начинается со смыслообразования, представляя собой отражение психологических качеств предметов (смыслов и значений). На индивидуальное смыслообразование в диаде (педагог–учащийся) оказывают влияние «такие новообразования, как цели, оценки, актуальные мотивы деятельности» учащегося [2, с. 175]. Таким образом, критериями возникновения новых смыслов являются цели дидактической ситуации, насколько происходит соответствие смыслов, ценностей различным системам жизненных отношений, выработанных в актуальных целях и потребностях человека.

А. Г. Асмолов отмечает, что «... приоритет поиска смысла жизни – за образованием. За образованием, творящим смысловую картину мира и помогающим принимать жизненные решения в неопределенных ситуациях. А смысловая картина мира – это картина, в которой жизнь в неопределенных ситуациях и гераклитовой подвижности мира – не аномалия, а норма» [1, с. 678].

Дидактические ситуации в педагогическом процессе – чрезвычайно сложное образование, потому что «ситуация лишь тогда приобретает педагогическую функцию, если она связана

с формированием, развитием, воспитанием ученика», т. е. когда личностно-позиционные аспекты учебных взаимодействий в ходе совместной учебной деятельности, а не сами по себе усвоенные учащимися знания, оказывают прямое влияние на их внутренний мир.

«Классификация дидактических ситуаций может быть: по форме отношения (деловая–личная, официальная–неофициальная, формальная–неформальная); по этапам, частям урока (ситуация ознакомления с учебным материалом, тренировки, контроля и оценки способов действия, контроля и оценки освоенного знания способов действия); по динамике сотрудничества (ситуация вхождения, работы с партнерами, выхода из сотрудничества, его завершения); по характеру учебного взаимодействия (ситуация сотрудничества, соперничества, конфликта, конфронтации); по характеру решаемых учебных задач (нейтральная–проблемная)» [14, с. 182].

Какими же признаками (внешними условиями) должна обладать дидактическая ситуация, способствующая развитию индивидуальности человека? Такими признаками являются: диалог, межсубъектные отношения, мыследеятельность, позитивность, оптимистичность оценивания, полилог, рефлексия, свобода выбора, ситуация успеха, смысловторчество и др.

Говоря о содержательной основе смысловторческой деятельности учащихся посредством реализуемых на уроках дидактических ситуаций, необходимо формирование учебных действий, обеспечивающих ценностно-смысловую ориентацию обучающихся, умение выделять нравственный, ценностный аспекты.

Смысловторчество помогает человеку быть человеком. «Дидактическая ситуация по развитию смысловторческой деятельности – своего рода микромодель достижения прогнозируемых или планируемых параметров и результатов развития, обучения, воспитания» [11, с. 17]. Дидактический процесс осуществляется на основе включения обучающихся в различные ситуации смысловторческой деятельности, вариативная последовательность которых требует от обучающихся проявления все большей компетентности и самоопределения в деятельности.

Поскольку смысловторческая деятельность предполагает взаимодействие педагога и обучающегося, представляется необходи-

мым соотносить приемы, которые использует учитель, прежде всего с этапами деятельности обучающихся:

- взаимодействие – обмен деятельностью между участниками педагогического процесса, смена и разнообразие форм организации и видов деятельности;
- мыследеятельность – организация самостоятельной мыслительной деятельности учащихся по решению проблемы, использование учащимися различных мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, абстрагирование и др.), исследовательская деятельность;
- смысловторчество – создание каждым участником педагогического взаимодействия своего индивидуального смысла по рассматриваемой проблеме, обмен мнениями между участниками (каждый представляет свой смысл); возможность создать свой смысл по обсуждаемой проблеме и обогатить его в процессе обмена смыслами с другими участниками;
- мыследеятельность – активизация мыслительной деятельности детей, самостоятельная мыслительная деятельность, выполнение различных мыслительных операций для решения проблемы;
- творческая познавательная деятельность – познавательная деятельность по созданию нового смысла о чем-либо, основанная на интуиции, импровизации имеющейся информации и опыте деятельности.

Таким образом, «смысловторчество – процесс осознанного создания субъектами педагогического взаимодействия нового содержания, знания о предметах и явлениях окружающей действительности; выражение индивидуального отношения к явлениям действительности; рефлексия с позиций своей индивидуальности; каждый участник педагогического процесса сам создает (творит) свой смысл изучаемого, рассматриваемого явления, события, ситуации, предмета; обмен индивидуальными смыслами между участниками педагогического взаимодействия; обогащение индивидуального смысла за счет обмена, соотношения с другими смыслами; содержание педагогического процесса становится продуктом, результатом смысловторчества его участников» [7, с. 2].

Объединяя понятия «творчество», «смысл», «понимание», мы пришли к следующему определению: смыслотворчество есть процесс осознанного создания субъектами педагогического процесса через взаимодействие нового содержания, значения чего-либо в окружающей действительности, оценка явлений действительности, своей деятельности, взаимодействия с позиций своей индивидуальности.

Сущность смыслотворчества расширяется при рассмотрении его структуры. Так как процесс создания субъектом смысла в своей основе имеет процесс понимания, который сопряжен с усвоением определенной системы знаний, то структура процесса усвоения знаний будет во многом определять и структуру смыслотворчества. Типичная структура процесса усвоения знаний и способов деятельности состоит из следующих компонентов: восприятие, осмысление, понимание, обобщение, закрепление, применение. В этой связи в структуре смыслотворчества выделяются следующие процессы:

- смысловосприятие, смыслоактуализация – отражение в сознании ученика и учителя отдельных свойств предметов и явлений, действующих в этот момент на органы чувств; узнавание предметов и явлений; актуализация имеющихся в опыте деятельности знаний;
- смысловопонимание – осознание участниками педагогического взаимодействия сути предмета или явления; осмысление изучаемой информации через призму своей индивидуальности, своего прежнего опыта, своих ценностных ориентаций;
- формулировка индивидуального смысла – отражение в письменном или устном тексте субъекта индивидуального значения сути предмета или явления;
- представление индивидуальных смыслов – вербальное их воспроизведение участниками педагогического взаимодействия;
- обмен индивидуальными смыслами – происходит в процессе представления индивидуальных смыслов участниками педагогического взаимодействия и предполагает сравнение, соотнесение каждым участником представляемых смыслов со своим;
- обобщение – систематизация информации, значений, выделение общих существенных

черт предметов и явлений через анализ, синтез, сравнение, другие мыслительные операции представленных индивидуальных смыслов;

- рефлексия субъектами своего индивидуального смысла и изменения его состояния в процессе педагогического взаимодействия;
- закрепление, применение нового (измененного) смысла – осуществляется через выполнение участниками педагогического взаимодействия различных творческих заданий, рассмотрение дидактических ситуаций.

Конечным результатом, целью смыслотворчества является обогащение, появление нового индивидуального смысла, расширяющего границы индивидуального сознания, вырисовывается значимость смысложизненного аспекта образования; представление об этом процессе как целостном смысловом пространстве, имеющем единую линию развития; отношение к получению образования как к процессу, открывающему каждому учащемуся путь к поиску и обретению своего, неповторимого, оптимального смысла жизни.

Типы уроков на образно-эмоциональной основе с точки зрения сочетания «временных и логических отношений в учебном процессе на межмоментном уровне» имеют два фундаментальных типа связи по направленности рассматриваемых на уроке моментов:

1. «Прямая связь, при которой действие каждого предыдущего момента направлено к последующему, т. е. в ту сторону, в которую процесс разворачивается во времени».

2. «Обратная связь, характеризуемая противоположным направлением: учитель и учащиеся от последующего момента возвращаются к предыдущему и в рамках этого предыдущего момента осуществляют действия, ранее невозможные и обусловленные лишь последующим моментом» [19, с. 101].

Обязательно в уроке должно содержательно просматриваться пространство дидактической ситуации через ситуацию открытости, ситуацию успеха, ситуацию поддержки, коммуникативную ситуацию. По мнению В. В. Серикова, собственное воспитательное отношение – это создание личностно развивающей ситуации, обеспечи-

вающей становление опыта субъективирования, т. е. выработки своего (личностного) знания, собственного мнения, своей концепции мира (мировоззрения), своего стиля, собственной структуры деятельности. Динамика ценностно-смысловых составляющих сознания происходит в процессе взаимодействия с культурой и в реальной жизнедеятельности, одной из составляющих которой является особым образом организованное образовательное пространство. Таким образом, в моделировании современного урока мы приходим к категории дидактической ситуации. «Если взяться осмыслить проблемы в терминах образования, воспитания, создания хорошего человека, а потом вспомнить дисциплины, преподаваемые нам в школе, то... вопрос “сделали ли тебя лучше уроки тригонометрии?”» может вызвать лишь удивление [10, с. 182].

Добиваться того, чтобы после урока, неважно какого предмета, человек становился лучше, – не в этом ли подлинный смысл процесса образования?

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Асмолов А. Г.* Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.: Изд-во Института практической психологии. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 678 с.
2. *Белоусова А. К.* Самоорганизация совместной мыслительной деятельности. – Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2002.
3. *Вульфов Б. З., Иванов В. Д.* Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках. – М., 1997. – 288 с.
4. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
5. *Джакупов С. М.* От смысловой теории мышления к концепции совместно-диалогической познавательной деятельности // Вопросы психологии. – 2010. – № 2. – С. 46.
6. *Ильенков Э. В.* Дидактика и диалектика // Вопросы философии. – 1974. – № 2. – С. 75–79.
7. *Кашлев С. С.* Современные технологии педагогического процесса // URL: [http://bib.convdocs.org/v8666/кашлев\\_с.с.\\_современные\\_технологии\\_педагогического\\_процесса?page=2](http://bib.convdocs.org/v8666/кашлев_с.с._современные_технологии_педагогического_процесса?page=2)
8. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
9. *Леонтьев Д. А.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2003.
10. *Маслоу А. Г.* Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: Евразия, 1997.
11. *Мацкайлова О. М.* Гуманитарное пространство урока. – Волгоград: ВГИПКРО, 2004.
12. *Мелентьева И. Б.* Формирование духовно-нравственных ценностей в процессе организации смысловой деятельности учащихся // Грани познания. – 2012. – № 3.
13. *Монахов В. М.* Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. – Волгоград: Перемена, 1995.
14. *Олешков М. Ю.* Дидактическая коммуникативная ситуация: проблема моделирования // Мир образования – образование в мире. – 2008. – № 1. – С. 182–194.
15. *Порус В. Н.* Искусство и понимание: сотворение смысла // Заблуждающийся разум? Многообразие вненаучного знания. – М., 1990. – С. 256–277.
16. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. В 2 томах: Т. 1. – М.: Педагогика, 1989. – 488 с.
17. *Талызина Н. Ф.* Педагогическая психология: учебное пособие. Москва: Академия, 1998. – С. 194.
18. *Федорова Е. Н., Янушкина Г. М.* Проблема смысловости в учебной деятельности учащихся // Фундаментальные исследования. – 2004. – № 6. – С. 72–73.
19. *Фоменко В. Т.* Исходные логические структуры процесса обучения. – Ростов н/Д, 1985. – С. 221.
20. *Эльконин Д. Б.* О структуре учебной деятельности // Избранные психологические труды. – М., 1989. – С. 218–220.
21. *Best B., Thomas W.* The Creative Teaching & Learning Resource Book. – New York: Continuum International Publishing Group, 2008.
22. *Pennlert L. A.* Visible Teaching? Perspectives on Teaching and Teaching Competence // Didaktisk Tidskrift. – 2013. – Vol. 23. – no. 1. – pp. 513–528.