



Абакумова И.В., Кагермазова Л.Ц.
**Технологии направленной трансляции
смыслов в обучении**

Смысловые коммуникации, существенная составляющая педагогической коммуникации, должны пониматься 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, проинтерпретированной и включенной в систему своего жизненного опыта учащегося.

Ключевые слова: *смыслообразование, трансформации смысловых структур, педагогические коммуникации, коммуникативные стратегии, смысловые коммуникации, смыслотехники, смыслотехнологии.*

Взаимодействие учителя и ученика, в современной психологической науке все чаще рассматривается как интенция смыслообразования, имеет определенную устойчивую направленность, однако логика реализации данного процесса может быть различной. В современном обществе, когда цели и ожидание результатов образования значительно модифицируются, происходит соответствующее изменение и в особенностях взаимодействия учителя и ученика. Педагогические коммуникации в реальной практике подвергнуты значительным изменениям, сопровождающимся в основном трансформацией воздействий, которые необходимо оказывать на обучаемых как целевую аудиторию. Коммуникативная стратегия как работа по управлению смыслами (при всей условности управления тем, что порождается интенциональной сущностью психики) понимается в учебном процессе как стратегия, направленная на управление процессами создания картины мира, свойственной данному сегменту мира, объединенному как единой системой ценностей, так и единими коммуникативными возможностями. Чем сильнее эти коммуникативные возможности, тем активнее проходят процессы общего смыслообразования. Мы отличаем коммуникативные процессы от чисто информационных в том же отношении, в каком мы отличаем информационные процессы от собственно технических процессов передачи данных. Коммуникативные потоки выступают как смыслообразующие, а информационные выступают как форма, в которую этот смысл облекается. Данная проблема до сих пор оставалась вне поля зрения, поскольку она не являлась одним из основных практических вопросов современных образовательных технологий. Однако в целом существующие изменения можно обозначить как смену коммуникационных образовательных стратегий и безусловно данная проблема становится одной из важнейших в психолого-педагогическом осмыслении. Коммуникационная стратегия – это представленное в технологии ценностно-смысловое намерение и его осуществление,



то есть выбор пространства, типа взаимодействия, совокупности транслируемых смыслов, относительно которого строится система передачи знаний.

«Среди появившейся в последнее время учебной литературы достаточно работ, раскрывающих различные аспекты коммуникативного процесса и коммуникативных технологий применительно к области социологии коммуникации и коммуникативного менеджмента. В тоже время практически отсутствует систематическое изложение основ коммуникации, которая осуществляется в сфере образования» (И.А. Колесникова).

Особый аспект коммуникативного взаимодействия учителя и ученика – смысловое взаимодействие, в процессе которого содержание учебного процесса начинает восприниматься как личностная ценность, имеющая личностный смысл. Она может быть рассмотрена как смысловая коммуникация, как «преодоление глухоты к чужой экзистенции» (К. Ясперс) – практически не рассматривается в психолого-педагогической литературе.

В методологическом плане слово «коммуникация» имеет два значения: 1) то же, что общение; процессы социального взаимодействия, взятые в знаковом аспекте; 2) категория современной философии, главным образом экзистенциализма и персонализма, обозначающая общение, основывающееся на взаимопонимании, дискуссии. В лингвистике под коммуникацией понимают «общение, обмен мыслями, сведениями, идеями и т.д. Это специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности. Человеческая форма коммуникации характеризуется, главным образом, функционированием языка». В психологии чаще всего используется следующее определение: «коммуникация – понятие, используемое в социальной психологии в двух значениях: 1) для характеристики структуры деловых и межличностных связей между людьми, например, структуры внутригруппового общения ее участников; 2) для характеристики обмена информацией в человеческом обществе вообще. В последнем случае коммуникация выступает как одна из сторон человеческого общения – информационная».

Таким образом, термин «коммуникация» выступает в двух значениях: широком и узком. В широком смысле слова понятие «коммуникация» выражает «смысловой» аспект социального взаимодействия и направлена прежде всего на достижение «социальной общности», реализуя также управленческие, информативные (передача сведений), эмотивные (возбуждение и передача эмоций) и фатические (связанные с установлением и поддержанием контактов) функций. Анализ определений показывает, что употребляемый в этом значении термин «коммуникация» очень близок по содержанию к термину «общение». Представляется, что, когда мы обсуждаем педагогические проблемы общения и коммуникации, речь все-таки идет о разных по своей природе явлениях. Безусловно, взаимно пересекающихся и дополняющих друг друга, но разных» (И.А. Колесникова, 2007).

Для педагогики понятие «коммуникация» достаточно новое, чаще всего в педагогической литературе употребляется слово «общение». В современной



психолого-педагогической науке нет единого решения проблемы соотношения этих понятий. Неотождественность их смысловых значений ощущалась многими исследователями, философами, психологами, педагогами: А.А. Брудным, М.С. Каганом, А.А. Леонтьевым. Однако, в последнее время все чаще встречается понятие педагогическая коммуникация, которая понимается как направленность педагога на создание в образовательном пространстве «среды с заданными характеристиками отношений и взаимодействий: информационно-обучающих, организационно-управленческих, сетевых, функционально-деловых, межличностных, социально-партнерских, гуманитарных» (И.А. Колесникова, 2007).

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, проинтерпретированной и включенной 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 (Каракозов Р.Р.), положения психотехники выбора (Василюк Ф.Е.) и смыслотехники (Леонтьев Д.А.). Эти исследования не просто рассматривают естественную динамику развития смысловой сферы личности в процессе развития, выводящую «за скобки произвольную активность самого субъекта» (Леонтьев Д.А., 1999), а, прежде всего, акцентируют внимание на динамике и трансформации смысловых структур, систем и процессов при направленном управлении собственными процессами смысловой регуляции, а также на управление смысловой динамикой у других людей. Термин смыслотехника выступает как частный случай психотехники 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.)». Смыслотехника рассматривается как система воздействия на личность, обуславливающая изменения смысловой динамики, через которую осуществляются любые изменения смысловой сферы.

Д.А. Леонтьев, 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 пситерапии, предлагает определенные типологии по соответствующим параметрам.

1. По характеру воздействия смыслотехники подразделяются на *целенаправленные* (заданные), стремящиеся к определенному предвидимому эффекту (реклама, пропганда, 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:

а) влияние на конкретные действия через порождение или изменение ситуативных мотивов, личностных смыслов или смысловых установок;

б) изменение устойчивого отношения к конкретным вещам или людям через порождение или изменение смысловых диспозиций (иногда смысловых конструктов).

в) формирование или изменение общих смысловых ориентаций – мировоззрения, самоотношения, системы ценностей.

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

Анализ различных смыслопсихотехник чаще всего проводится применительно к проблеме смысловой коммуникации, смысловой координации, трансформации и направленной трансляции смыслов, прежде всего, в пропаганде, рекламе, психотерапии. Однако ряд работ описывает особенности смыслообразования в контексте направленного воздействия на личность, т.е. в условиях учебного и воспитательного процессов. Е.Е. Пронина выделяет признаки смысловывявляющих текстов, которые оказывают наиболее очевидное влияние на формирование ценностных ориентаций студентов-журналистов. «Смысловывявляющий потенциал текста определяется не по формально-содержательным параметрам – они могут быть сколь угодно разнообразны, а по коммуникативным принципам структурирования произведения и духовным интенциям, запечатленным в его словесно-образной ткани. В этом случае удастся описать вполне выполняемые для профессионала условия воссоздания трансцензуса в журналистском тексте» (Пронина Е.Е., 2003). Введение в анализ механизма воздействия текста на читателя понятия *трансцензуса* показывает тот непосредственный момент в прочтении, когда информация или выводится субъектом на ценностно-смысловой уровень и становится личностной, или отторгается, в силу ее отчужденного характера от данного человека, отчуждается от его жизненного мира. Это своего рода «трамплин, с которого мысль может взлететь, а может рухнуть». Е.Е. Пронина считает, что именно трансцензус является интегральной единицей гуманистического общения. Это «квинтэссенция смысловывявляющего текста – момент, в котором в одну фокусирующую точку сходятся все, что необходимо и достаточно для свободного, но уже бесповоротного решения». Она рассматривает условия воссоздания трансцензуса в журналистском тексте.

1. Необходимость отказа от информационного давления, от авторитарных оценок, морализаторства.
2. Понимание реальных потребностей и интересов аудитории.
3. Освещение ситуации (факта, события, теории) в разных ракурсах.



4. Позитивная установка на возможность решения проблем.
5. Необходимость новизны информации.
6. Сохранение аутентичности собственной личности, не признавая чужих ценностей.

Признаки смысловывявляющих текстов по сути являются и признаками смысловывявляющего диалога, и конечно же, смысловывявляющего учебного процесса, т.к. в гуманистическом человекоцентрированном подходе к образованию процесс обучения как раз и есть познание через текст или диалог с преподавателем. Если возможно воссоздать механизм активизации мотивационно-смысловой динамики в процессе усвоения информации, то возникает необходимость экстраполяции познавательных процессов именно этого типа в реальную практику учебного процесса. Особенно актуально это направление в тех сферах образования, непосредственно ориентированных на формирование профессионально значимых знаний, которые должны стать составной частью смысловывявляющей концепции личности, определяя степень пристрастности человека к избранной специальности, его профессиональные притязания и профессиональную перспективность.

Для разработки специальных педагогических коммуникаций, направленных на смыслообразование и смыслоактуализацию учащихся и студентов в процессе обучения, особый интерес представляет разработка механизмов смысловывявляющего воздействия, проведенная Д.А. Леонтьевым. Он исходит из структуры смысла, который всегда задается его субъектом (смысл для кого), носителем (смысл чего), непосредственным смыслообразующим источником и смысловой связью между носителем и источником смысла, благодаря которой первый приобрел смысл. При смысловывявляющем воздействии субъект предстает (как источник порождающий индивидуализированный личностный смысл) и как его носитель (как потенциальный источник Д.А. Леонтьева), а объектом изменения, чаще всего, выступает сам смысл за счет варьирования источником смысла. Это безусловно одна из предпосылок, дающая возможность разработать систему смысловых коммуникаций как направленной трансляции смысла в учебном процессе. Она, с одной стороны, дает возможность осмыслить генетический (сущностный) механизм этого процесса, а с другой позволяет разработать инструментальный компонент смысловывявляющих технологий, ориентированный на тот опыт, который в данный момент уже существует в психологии. Д.А. Леонтьев (1999) выделяет несколько групп смысловывявляющих приемов (с нашей точки зрения, наиболее перспективных для возможности их использования в педагогической практике).

1. Изменение источников смысла.
 - 1.1. Подключение дополнительных мотивов (например, мотив соревнования, поощрения – наказания, похвальба – критика).
 - 1.2. Подключение смысловых конструкций через специфическое означивание объекта (рекламные и пропагандистские штампы – «чистота, чисто Тайд»).



- 1.3. Подключение смысловых диспозиций (ссылки на авторитеты, на референтные группы, использование «звезд» эстрады в политической рекламе и т.д.).
- 1.4. Подключение самоотношения, социальной и ролевой идентичности, ценностных ориентаций (по типу «Всем, кому небезразлична судьба России...»).
2. Изменение или актуализация смысловых связей (фасилитирующая смысло-техническая проработка смысловых связей).
3. Изменение структуры альтернатив. «Прямое смысло-техническое воздействие на структуру альтернатив предполагает создание иллюзии отсутствия выбора, когда он на самом деле есть, или, напротив, создание ситуации ложного (не-принципиального) выбора, маскирующего наличие более серьезных альтернатив» (Леонтьев Д.А., 1999).

Механизмы смысло-технического воздействия, и, в частности, изменения структуры альтернатив достаточно подробно рассматриваются Ф.Е. Василюком в контексте анализа проблемы выбора. Собственно выбор личности (то, что имеет смысловое предпочтение) характеризуется следующими чертами: 1) выбор возможен лишь во внутренне сложном мире; 2) альтернативы, между которыми совершается выбор, – не операции, не способы действия, ведущие к одной цели, а разные жизненные отношения, «отдельные деятельности» (в терминологии А.Н. Леонтьева); 3) выбор является активным действием субъекта, а не пассивной реакцией; 4) основанием выбора не может являться сила побуждения как таковая.

В типологии жизненных миров личности Ф.Е. Василюк выделяет реалистический, творческий и ценностный миры. Смысловые предпочтения, обусловленные страстями личности, а не внешними стимульными обстоятельствами, порождают «внутренне сложный мир» характерный для ценностного и творческого миров субъекта. Именно здесь «каждое отдельное жизненное отношение, побуждаемое отдельным мотивом, разрослось в разветвленную систему «актов жизнедеятельности». На поворотах судьбы, в трагические минуты, на пике чувства человеку бывает ясно дан настоящий смысл в его жизни того или иного отношения, но чаще всего отношение представлено через сиюминутные цели, заботы, действия, жесты, эмоциональные реакции, и существует особая, непростая «задача на смысл» (А.Н. Леонтьев), состоящая в том, чтобы по ситуативным намерениям, эмоциям и плодам усилий восстанавливать реальный смысл воплотившегося в них жизненного отношения... Задача на смысл оборачивается в таком положении задачей на различение смыслов, без решения которого человек, даже ощущая конфликтность или двойственность ситуации, не может точно определить между чем и чем он, собственно, должен выбирать» (А.Н. Леонтьев, 1979). Удержание сложности мира иницируется «перекрещенностью» жизненных отношений. Это «есть плод особого усилия, особых психотехнических действий, сводящих субъективно разбегающиеся жизненные отношения в единое пространство». В качестве



мыслительных действий по осуществлению выбора в творческом и ценностном мире Ф.Е. Василюк выделяет:

- 1) разотождествление. Разделение «Я» и «Мое», через актуализацию «Я»;
- 2) совместная презентация. Действия, направленные на организацию одновременной представленности сознанию двух или больших отношений;
- 3) выявление. Действие, направленное на осознание факта пересечения жизненных отношений;
- 4) структурирование. Действие, направленное на обнаружение или установление разного рода связей между жизненными отношениями.

Действия по поддержанию внутренне сложного мира (фактически это достижение состояния смысловой самоактуализации) позволяет субъекту выйти на уровень актуализации глубинных ценностей и подойти к реальной оценке альтернатив. «Оценивание альтернатив мало напоминает измерение линейкой двух отрезков или сравнение с образцом двух деталей. Самый главный вопрос психологического описания этой, центральной части выбора состоит в том, чтобы понять, как, в какой форме встречаются ценность и оцениваемая деятельность». Ценностное сопоставление альтернатив происходит за счет актуализирующегося в данный момент личного смысла и того смысла, который раскрывается в момент реализации деятельности.

Происходит своеобразное попеременное «прислушивание личности к себе – к тому, как в ней откликается и звучит ценность и как в ней откликается и звучит образ жизни, представляемый каждой из конструирующих деятельностей». В процессе познания, а в нашем исследовании внимание акцентировано на целенаправленном познавательном процессе, в той или иной степени управляемом преподавателем, задающим поле определенной смысловой насыщенности, внутри личности обучаемого должны возникать «созвучие двух ее образов» (Ф.Е. Василюк), пересечение зоны ближайшего развития личности и диалогового поля, «смысловая сингулярность» (И.В. Абакумова). Именно этот момент дает познающему ощущение внутренней согласованности, узнавания себя и своих ценностей, осмысленности. «Человек выбирает не один из двух предметов или даже мотивов. Он выбирает себя. Выбор изменяет его личность. Парадоксально выражаясь, не столько личность делает выбор, сколько выбор делает личность, формирует ее».

Психотехника выбора, по механизмам реализации близкая к смыслотехнике, – вторая из предпосылок разработки направленной трансляции смыслов в реальном учебном процессе, поскольку смыслотехнология – это процессуальная часть дидактической системы, ориентированной на развитие, прежде всего, смысловой, ценностной сферы учащихся, то «содержательное обобщение» (В.В. Давыдов), которое позволяет выстроить модель смыслообразующего обучения, формирующего смысловую ориентацию, направляющую личность к поиску определенных высших смыслов, смысложизненной концепции.



Литература

1. Абакумова И.В. Личностный смысл как компонент личностной модели образовательного процесса // Психология и практика. Ежегодник Российского психологического общества. – Ярославль, 1998. – Т. 4. – Вып. 2. – С. 3–5.
2. Абакумова И.В. Смысл как научная категория и влияние его концептуальных интерпретаций на теорию образования и обучения // Научная мысль Кавказа. – 2002. – № 13 (39). – С. 146–151.
3. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. – Ростов-на-Дону: изд-во РГУ – 2002.
4. Абакумова И.В. Смыслодидактика. – Москва: изд-во «КРЕДО», 2008.
5. Агафонов А.Ю. Человек как смысловая модель мира. Прологомены к психологической теории смысла. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ–М», 2000.
6. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. – М., 1984.
7. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии. – М.: Смысл, 2002.
8. Асмолов А.Г. Психология индивидуальности. Методические основы развития личности в историко-эволюционном процессе. – М.: Изд-во МГУ, 1986.
9. Братусь Б.С. К проблеме нравственного сознания в культуре уходящего века // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 6–13.
10. Братченко С. Верим ли мы в ребенка!? Личностный рост с позиции гуманистической психологии // Журнал практического психолога. – М.: Фолиум, 1998. – № 1. – С. 19–31.
11. Братченко С.Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологические аспекты). – М.: Смысл, 1999.
12. Братченко С.Л. Проблема выбора критерия нравственного развития личности и пути ее решения // Психолого-педагогическое обеспечение учебного процесса в высшей школе в условиях ее перестройки. – Л.; М., 1988. – С. 482–491.
13. Василюк Ф.Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций. – М., 1984.
14. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собрание сочинений в 6-ти т. – Т.2. – М., 1982. – С. 5–362.
15. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня (в описании их авторов и исследователей) / Под общ. ред. Н.Л. Селивановой. – М.: Педагогическое общество России, 1999.
16. Давыдов В.В. Психическое развитие и воспитание // Философско-психологические проблемы развития образования / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1981. – С. 146–169.
17. Зинченко В.П. Психологическая педагогика: Материалы к курсу лекций. – Ч. 1. – Самара: Живое Знание, 1998.
18. Инновационное обучение: стратегия и практика / Под ред. В.Я. Ляудис. – М.: Изд-во МГУ, 1994.



19. Клочко В.Е. Инициация мыслительной деятельности: Автореф. ... д-ра психол. наук. – М., 1991.
20. Колесникова Б.Д. О критериях гуманизации образования // Гуманизация образования. Теория и практика. – СПб., 1994. – С. 37–45.
21. Колесникова И.А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии: Курс лекций по философии педагогики. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2001.
22. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971.
23. Леонтьев Д.А. Личность: человек в мире и мир в человеке // Вопросы психологии. – 1989. – № 3.
24. Леонтьев Д.А. Психология смысла. – М.: Смысл, 2000.
25. Леонтьев Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 15–19.