

є загально визнаним пріоритетом, що впливає на художньо-естетичні потреби сучасної молоді. Лише через осягнення мистецтва людина усвідомлює світ інших людей, переймається їх життям, долучає до свого духовного світу художньо-естетичний досвід людства.

Список літератури

1. Андреев А. Л. Место искусства в познании мира / А. Л. Андреев. — М., 1980. — С. 212–213.
2. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Виготський. — М.: «Искусство», 1968. — 245 с.
3. Гриценко В. С. Людина і культура: навчальний посібник / В. С. Гриценко. — К., 2000. — 368 с.
4. Деркач А. А. Акмеологическая культура личности: содержание, закономерности, механизмы развития / А. А. Деркач, Е. В. Селезнева. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. — 496 с.
5. Келле В. Ж. Теория и история / В. Ж. Келле, М. Я. Ковальзон. — М., 1981. — 200 с.
6. Лотман Ю. М. Феномен искусства / Ю. М. Лотман. — Семиосфера. — СПб., 2000. — 250 с.
7. Зязюн І. Педагогічна майстерність: підручник / І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос та ін.; за ред. акад. І. А. Зязюна. — К.: Вища шк., 1997. — 349 с.
8. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька / О. П. Рудницька. — Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2005. — 358 с.
9. Соловйов В. С. Оправдание добра. Нравственная философия / В. С. Соловйов. Соч.: В 2 т. — М., 1990. — Т. 1. — С. 454.
10. Чавчавадзе Н. З. Культура и ценности / Н. З. Чавчавадзе. — Тбилиси, 1984. — 230 с.

УДК 159.953.5

Т. В. ШЕРШНЁВА
T. V. SHERSHNIOVA

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ СИСТЕМАТИЗАЦИИ ПОНЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

THE PSYCHOLOGICAL CONTENT OF SYSTEMATIZATION OF CONCEPTS OF PROCESS OF VOCATIONAL TRAINING OF SHOTS FOR THE CULTURE AND ART SPHERE

Розкриваються психологічні механізми осмислення й опанування вербальної інформації, систематизації наукових понять. Результат опанування розглядається як концептуальна система інформації про навколишню дійсність і самого себе, утворення якої неможливе без її усвідомлення тим, хто навчається.

Ключові слова: наукове поняття, об'єктивне значення, суб'єктивний смисл, смислові зв'язки між поняттями, логічні операції мислення, систематизація.

Раскрываются психологические механизмы осмысления и усвоения вербальной информации, систематизации научных понятий. Результат усвоения рассматривается как концептуальная система информации об окружающей действительности и самом себе, образование которой не возможно без ее осмысления самим обучающимся.

Ключевые слова: научное понятие, объективное значение, субъективный смысл, смысловые связи между понятиями, логические операции мышления, систематизация.

Abstract: In article psychological mechanisms of judgment and assimilation of verbal information, systematization of scientific concepts reveal. The result of assimilation is considered as conceptual system of information on surrounding reality and to itself which education isn't possible without its judgment being trained.

Key words: scientific concept, objective value, subjective sense, semantic communications between concepts, logical operations of thinking, systematization.

Современное поколение живет в условиях быстрой смены событий общественной жизни, динамичных перемен и противоречивых тенденций в развитии общества, нарастающего потока информации. Новые социально-экономические условия жизни востребовали людей целеустремленных, инициативных, способных принимать самостоятельные решения в различных нестандартных ситуациях. Основная задача высшей школы состоит во всемерном содействии в процессе обучения саморазвитию личности, овладению навыками самообразования, развитию способности и готовности к освоению многообразной системы социальных ролей. Психологические знания стали обязательным компонентом профессиональной подготовки специалиста для любой сферы деятельности, органичной частью информационного обеспечения процесса его становления. В этой связи особенно актуальной становится проблема организации целенаправленной работы по формированию психологической культуры будущего профессионала, тем более — специалиста сферы культуры и искусства, деятельность которого носит культуру-охранный и культуру-созидательный характер, направлена на построение эффективного взаимодействия с людьми из разных социальных слоев и разным уровнем подготовки к восприятию художественных образов.

Основными компонентами психологической культуры личности являются психологическая грамотность, психологическая компетентность и развитые рефлексивные способности. Психологическая грамотность предполагает овладение психологическими знаниями и умениями в сфере построения общения, организации

поведения, а также способами психологического познания, психологическая компетентность — эффективное использование имеющихся знаний в решении возникающих в процессе реального взаимодействия проблем. Способности к рефлексии предусматривают возможность осознания целей и результатов своей профессиональной деятельности, а также себя как субъекта этой деятельности. Однако формирование психологической культуры — далеко не всегда организованный и регламентируемый процесс, так как в нем участвуют семья, массовая культура, значимые личности и т.д., поэтому осуществлять контроль над процессом усвоения этих знаний достаточно трудно. Данные психологии могут восприниматься в искаженном виде, обосновывая существование различных предубеждений и стереотипов. В этой связи особенно актуальной становится проблема организации целенаправленной работы по формированию психологической культуры будущего профессионала. Психология, преподаваемая в вузах, часто представляется как упрощенная и выхолощенная версия академической психологии, в связи с чем по многим позициям не отвечает своему назначению. Естественно, что такая организация учебно-воспитательного процесса должна уступить место той, которая будет ориентировка на воспитание личности, способной к самообразованию и саморазвитию, к свободному определению себя в профессии, в обществе, в культуре, умеющей самостоятельно использовать реконструированные применительно к потребностям практики научные психологические знания.

Обучение будущего специалиста в системе высшего образования должно основываться на реализации методологического принципа деятельностного подхода, когда не преподаватель «учит», а студент учится сам в процессе собственной познавательной деятельности и именно от его активности зависит эффективность усвоения. Как известно, познавательная деятельность является одной из составляющих процесса обучения и направлена на овладение системой понятий. Система же понятий — это не пассивное отражение данных предметов в сознании, а характеристики, обобщенные путем сравнения и сопоставления в результате познавательного общения преподаватель-студент, студент-преподаватель. А. А. Смирнов отмечал, что всегда включаемое в какую-либо деятельность познание человека само является особым рода деятельностью, направляемой целями, задачами, мотивами познания. Познавательная деятельность включает в себя многообразие умственных действий и операций, способов и приемов достижения намеченных познавательных целей, поисков решения познавательных задач [8]. С этих позиций исследовались условия оптимизации процессов памяти, мышления и других проявлений познавательной активности, ее познавательного результата.

В работах Л. С. Выготского был сделан существенный вклад в разработку проблемы онтогенетического формирования мыслительных процессов [1; 2]. Одно из основных положений его теории заключается в том, что развитие мышления рассматривается не как идущее изнутри, спонтанно или на основе накопления ребенком только собственного индивидуального опыта, а как процесс овладения им системой общественно-исторически выработанных знаний и операций. Именно вследствие строго закономерного характера процессов усвоения оказывается возможным управлять ими, активно формировать необходимые мыслительные процессы.

В отечественной психологии проблема генезиса и развития действия рассматривается и как семантическая проблема. Проблема взаимоотношения мышления и речи была одной из центральных в работах Л. С. Выготского и посредственно связана с его концепцией развития высших психических функций. Выделив в качестве единицы речевого мышления значение слова, Л. С. Выготский подверг критике попытки оторвать значение слова от его внешней оболочки и свести речь к совокупности знаков. Было показано, что при сохранении предметной отнесенности значения слов развиваются, проходя определенные стадии. Функционирование различных обобщений, образующих сложную систему, и составляет важнейший элемент в функционировании речевого мышления [1]. «Вместе с рождением действия, — пишет А. Н. Леонтьев, — этой основной «единицы» деятельности человека, возникает и основная, общественная по своей природе «единица» человеческой психики — разумный смысл для человека того, на что направлена его активность» [5, с. 211]. Сознательное отражение действительности психологически характеризуется наличием специфического внутреннего отношения между субъективным смыслом и значением. Как показано в работах А. Н. Леонтьева, «психологическое значение — это ставшее достоянием моего сознания (в большей или меньшей своей полноте и многосторонности) обобщенное отражение действительности, выработанное человечеством и зафиксированное в форме понятий, знания или даже в форме умения, как обобщенного «образа действия», нормы поведения и т.п.», в отличие от значения «сознательный смысл выражает отношение мотива и цели» [5, с. 225]. В ряде работ описывались факты изменения «функционального значения», «переосмысливания» одного и того же элемента. По мнению С. Л. Рубинштейна, в этих случаях имеет место «анализ через синтез», когда объект в процессе мышления включается во все новые связи и в силу этого выступает во все новых качествах, которые фиксируются в новых понятиях; из объекта, таким образом, как бы вычерпывается все новое содержание: в нем выявляются все новые свойства, которые фиксируются в новых понятийных характеристиках [7].

Л. С. Выготский обосновал возникновение логической памяти как высшей психической функции, развивающейся в процессе активной деятельности ребенка, опирающейся на ряд вспомогательных стимулов-средств. Он выдвинул идею о том, что в процессе опосредования к памяти неизбежно присоединяется мышление, играющее немаловажную роль в логической памяти [2]. Созданное Л. С. Выготским направление исследования памяти получило развитие в работах А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии, А. А. Смирнова, П. И. Зинченко и других отечественных психологов. Их основные усилия были направлены на изучение особенностей перехода внешней деятельности во внутреннюю, роли мыслительных процессов в запоминании.

Одна из первых работ А. Н. Леонтьева посвящена изучению зависимости количественных показателей запоминания от характера деятельности испытуемых; от использования ими специальных средств, облегчающих запоминание [5]. З. М. Истомина с помощью методики двойной стимуляции также изучала особенности формирования у детей смыслового соотнесения как приема логического запоминания [4]. А. Н. Леонтьев в своих работах рассматривал память как сложную интеллектуальную деятельность и одним из первых поставил вопрос об участии мыслительных процессов в мнемической деятельности в качестве способов логического запоминания.

Зависимость запоминания от характера действий, в итоге которых осуществляется запоминание, ясно прослеживается в работах А. А. Смирнова. В ходе опытов испытуемым-взрослым предлагали в одних случаях выявить в предъявленных им фразах орфографические, а в других случаях — смысловые ошибки (несоответствие содержания фразы тому, что есть в действительности). После выполнения этих заданий испытуемые должны были (без предварительного предупреждения об этом) воспроизвести все фразы, с которыми они работали, а затем давался новый аналогичный материал, который надо было уже запомнить. Оказалось, что фразы, в которых испытуемые отыскивали орфографические ошибки, они в результате произвольного запоминания воспроизводили в два раза хуже, чем в случаях произвольного запоминания. Соотношение при воспроизведении фраз, в которых искали смысловые ошибки, было обратным: продуктивность произвольного запоминания была не только не ниже, а даже несколько выше по сравнению с намеренным запоминанием. На результативность запоминания положительно повлияла более интенсивная мыслительная деятельность при выполнении задания оценить фразы по смыслу [8].

Аналогичные опыты были проведены американскими психологами, в которых подчеркивалась исключительно важная роль понимания при запоминании, роль мыслительных процессов

в мнемической деятельности. Многие работы посвящены исследованию установления словесных связей в запоминаемом материале и, в частности, смысловой группировки того, что надо запомнить.

А. А. Смирнов в ряде исследований детально характеризует мыслительные операции, которые принимают участие в запоминании. В его работах не только показана роль мышления в мнемической деятельности человека, но и дана характеристика тех мыслительных процессов, которые служат опорой для запоминания, источником его более высокой продуктивности. Развивая идеи Л. С. Выготского, А. А. Смирнов указывает на то, что запоминание становится максимально продуктивным, когда включает в себя многообразные формы интеллектуальной деятельности, активную мыслительную работу, направленную на понимание того, что запоминается. Одним из средств углубления понимания в условиях запоминания выступает соотнесение нового, запоминаемого в данный момент материала с имеющимися знаниями [8]. Для того, чтобы тот или иной мыслительный процесс был использован при запоминании и воспроизведении, необходимо не только овладеть им самим по себе, как самостоятельно выполняемым действием, но и научиться выполнять его как средство, облегчающее запоминание, как операцию, подчиненную задаче запомнить.

Таким образом, в исследованиях роли мышления в мнемической деятельности в русле идей Л. С. Выготского рассматривались вопросы о позитивном влиянии мыслительной деятельности на продуктивность логической памяти; о характере самих процессов мышления, участвующих в мнемической деятельности; о путях формирования этих процессов, т.е. о превращении их в приемы логического запоминания, а также о решении всех перечисленных вопросов в генетическом плане. Умение запоминать рассматривалось прежде всего как умение осмыслить усваиваемый материал: отобрать в нем основные элементы, установить между ними связи, включив их в определенную систему знаний и представлений [8]. Основой установления смысловых связей, таким образом, является осмысление, направленное на смысловую организацию вербального материала, которая представляет собой процесс внутреннего структурирования воспринимаемого содержания, основанного на установлении смысловых (семантических) или структурных связей. Сразу же необходимо отметить, что мы имеем дело с двумя видами связей, которые следует различать: а) реальными связями, логическими отношениями (они отражают объективно существующие связи между познаваемыми объектами) и б) смысловыми связями, являющимися субъективным отражением реально существующих отношений. Последние могут и не соответствовать реальным объективно существующим связям.

Процесс смысловой организации связан с обнаружением в материале либо с привнесением в него определенной

организованности. Смысловое расчленение материала на части, основанное на единстве смыслового содержания каждого его «куска», ведет к выделению «смысловой точки» или «смыслового пункта» [8], в котором оказывается «сжатым» все содержание части. Отличаясь краткостью, «смысловая вежа» замещает собой более широкое содержание и является выразителем некоторого общего смысла, объединяя в себе все, что относится к нему на смысловой основе. Посредством соединения частей текста осуществляется смысловая группировка материала, основой которой служит единство микротемы, связывающей отдельные мысли текста между собой. Работа по осмыслению содержания ведет к образованию иерархии «смысловых вех» — к построению «логического каркаса» содержания, на который «как бы нанизывается текст», обуславливая целостность своей логико-смысловой структуры, либо ведет к формированию «концептуальной схемы» [3], «индивидуального концепта», в который перерабатывается содержание текста во внутренней речи.

В качестве операционного механизма смысловой организации речевого материала выступает перекодировка. Представляя собой все большее обобщение, укрупнение материала, изменение «алфавита кода», смысловая перекодировка обуславливает сокращение числа единиц, подлежащих запоминанию, за счет увеличения их емкости и экономичности. Надежность кода обеспечивается тесной смысловой связью его с тем, кодом чего он является, и достигается помимо операции выделения «смысловых вех» за счет соотношения запоминаемого с ранее известным. Предполагаемая определенность сходства и различия старого с новым, осознание принадлежности нового к некоторой общей категории, операция соотношения выступает не только в качестве одного из основных способов углубления понимания, но и как важное средство запоминания, в основе которого лежит процесс образования необходимых для создания мнемического эффекта связей, результатом которого является реконструкция материала.

Таким образом, в процессе воспроизведения мышление обеспечивает уточнение, обобщение, систематизацию, реконструкцию воспроизводимого содержания. Следует, однако, подчеркнуть, что хотя приемы осмысления — разбивка, группировка, соотношение и, наконец, перевод содержания на собственный язык смыслов, обеспечивающий приспособление запоминаемого «ко всей системе психической деятельности» субъекта [3], и приобретают под влиянием мнемической установки характер сознательных и намеренных действий, они, тем не менее, не исчерпывают собой всей сложной и многогранной психической деятельности, какой является формирование системы понятий. Знания не могут стать личным достоянием субъекта, если их объективное содержание не будет осмыслено самим обучающимся. Р. И. Павилёнис отмечает,

что на современном этапе исследования этой проблемы теория смысла как семантических свойств и отношений языковых выражений соединяется с теорией их понимания. Согласно гипотезе автора, смысл — часть концептуальной системы информации о мире, которая складывается у человека в процессе познания. Процесс познания, таким образом, — это процесс образования смыслов или концептов, в результате которого у индивида складывается так называемая «субъективная картина мира» [6].

Реализуя все вышеперечисленные положения на практике в ходе преподавания психологических дисциплин, было выявлено, что эффективными методическими приемами, способствующими систематизации понятий в процессе их усвоения, являются следующие:

1) интенсивное использование логических операций мышления (анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования), входящих в структуру классификации и систематизации, в ходе анализа психологических категорий и их описания на уровнях внутривидовой и межвидовой систематизации;

2) структурно-системная организация учебного материала, когда логические структуры как бы «погружаются» в конкретный учебный материал, его изложение строго подчинено логическим законам и принципам и имеет логически обоснованную структуру. Содержание основных научных понятий раскрывается в системе через их существенные взаимосвязи и взаимоотношения, акцентируется внимание на соподчиненности понятий: более широкие понятия и категории включают в себя узкие, частные и служат методологической основой познания психологических явлений;

3) построение структурно-логической схемы, отражающей основные понятия и связи между ними (на этапе изучения нового родового понятия и в качестве одной из форм контроля). Смысловые печатные знаки, содержащиеся в схеме, отражают целое теоретическое положение и включают в себя в свернутом виде законченное по смысловому содержанию сообщение. Схема позволяет освободиться от деталей, выделить существенные признаки и сжать информацию;

4) использование вопросов, предполагающих операцию подведения под понятие (например, при формировании понятия «личность» студентам можно предложить определить, является ли личностью новорожденный; Козьма Прутков; Василий Теркин и т.д.);

5) побуждение учащихся к самостоятельной формулировке необходимого и достаточного определения понятия, а также логическому анализу дефиниций;

6) использование тематических «ассоциативных минуток» для актуализации основных понятий по теме и смысловых связей между ними;

7) решение задач логического характера, направленных на уточнение определений психологических понятий, построение логических рядов понятий с последующим объяснением установленных связей и определением места понятия в системе знаний, распознавание психического явления по описываемым в задаче признакам, а также на использование знаний в условиях, моделирующих конкретные жизненные ситуации.

В процессе целенаправленного обучения и развития происходит расширение смысловой сферы (рост информированности и компетентности) и повышение оперативной действенности смыслов (включение их в различные смысловые комплексы для анализа, интерпретации и трансформации конкретных практических ситуаций). Известно, что результат обучения зависит от логической и психологической значимости новой информации. Логическая значимость относится к структуре нового содержания, а психологическая — к возможности связывать его с уже имеющимися знаниями. В свою очередь уже имеющиеся знания и установки могут мешать процессу обучения, познанию нового. Учитывая вышесказанное, в ходе обучения в вузе необходимо уделять внимание развитию гибкости мышления, культуры рассуждений, активизации процесса усвоения сложной информации и решения конкретных профессиональных задач. Этому призваны способствовать вопросы, побуждающие обучающихся к установлению смысловых связей в материале, использование специальных средств коммуникации, моделирования, а также комплекс заданий, направленных на более четкое раскрытие сути понятий и их связей с другими понятиями. Это позволяет легко оперировать понятиями, устанавливать внутрипредметные и межпредметные связи, структурировать информацию, более критично ее оценивать.

Так как процесс обучения включает деятельность как обучающихся, так и педагога, следовательно, индивидуальное своеобразие субъективного образа изучаемого объекта зависит не только от выражения структурно-композиционного и содержательного планов учебного материала, но и от того, как организуется работа по восприятию и осмыслению новой информации преподавателем, насколько она объективна. Необходимость выявления общедидактических методов, использование которых способствовало бы оптимизации этих процессов, очевидна: объем информации, подлежащей усвоению, огромен, к тому же передача понятия в готовом виде невозможна, поскольку обучающийся может усвоить его содержание лишь в результате собственной деятельности. Научные психологические понятия являются категориями абстрактного, теоретического мышления, обусловленного исторически и связанного с системными представлениями об окружающем мире. Познание же и описание системного объекта возможны лишь при

помощи понятийного аппарата и логики системного анализа. Учение должно характеризоваться не только как процесс накопления знаний, но и овладения приемами оперирования ими, т.е. логическими операциями. Будущий профессионал должен находить правильное решение в постоянно изменяющемся мире, в информационных цепях и новых технологиях, которые влияют на профессиональную активность и досуг. Овладение общими схемами, приемами, правилами рассуждений, осмысления информации, перенос сформированных умений позволяют существенно повысить творческий потенциал личности, обеспечить успешную ориентировку в постоянно увеличивающемся потоке современных знаний, самостоятельное применение уже накопленных человечеством знаний и получение новых.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Мышление и речь // Собр. соч.: В 6 т. / Л. С. Выготский. — М. : Педагогика, 1982. — Т. 2. — С. 5–361.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. — М. : Педагогика, 1991. — 480 с.
3. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин. — М. : Наука, 1982. — 159 с.
4. Истомина З. М. Развитие памяти / З.М. Истомина. — М. : Просвещение, 1978. — 120 с.
5. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — М. : Изд-во МГУ, 1981. — 584 с.
6. Павленис Р. И. Проблема смысла: Современный логико-философский анализ языка / Р. И. Павленис. — М. : Мысль, 1983. — 286 с.
7. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования / С. Л. Рубинштейн. — М. : Изд-во АН СССР, 1958. — 148 с.
8. Смирнов А. А. Избранные психологические труды: В 2 т. / А. А. Смирнов. — Т. II. — М. : Педагогика, 1987. — 344 с.

УДК 378.016:82(100)

Н. Н. СЕМЕЙКИНА
N. N. SIEMEYKINA

О ПРЕПОДАВАНИИ «ИСТОРИИ МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЫ» В ВУЗАХ КУЛЬТУРЫ

ABOUT TEACHING «HISTORY OF WORLD LITERATURE» AT THE UNIVERSITIES OF CULTURE

Актуалізується роль «Історії світової літератури» в системі гуманітарних дисциплін та розглядаються продуктивні форми її викладання у ВНЗ культури.

Ключові слова: література, гуманізація, викладання, форми, методи, підходи, інтегральний, семінари, самостійна робота.