

Терновик Н. А., к.псих.н., доцент (Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука, м. Рівне)

ДІАЛОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТНОСТІ ПІДЛІТКІВ

Основним завданням національної школи України є забезпечення розумового розвитку підростаючого покоління. Тому проблема розвиваючого навчання набуває особливої актуальності. Питання навчання та розвитку особистості школяра досліджували О. М. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн, Д. Б. Ельконін, В. В. Давидов, Н. О. Менчинська та ін. Г. С. Костюк вважав, що навчальна діяльність є формою вияву розвитку школяра.

Таким чином, становлення підлітка, формування його самостійності, розвиток особистості як суб'єкта у пізнавальній діяльності, найбільш повна реалізація творчого потенціалу школяра залишаються найактуальнішими завданнями навчально-виховного процесу сучасної школи.

В. В. Андрієвська, Г. О. Бал, Л. В. Григоровська, Л. М. Карамушка, В. А. Романець, В. Ф. Литовський, С. Д. Максименко, О. Я. Митник, Н. О. Михальчук, І. М. Семенов, С. Ю. Степанов, Н. В. Чепелева та ін. стверджують, що на розумовий розвиток учнів впливає не тільки їх взаємодія з вчителем, але і взаємодія між собою та з матеріалом навчального завдання (зокрема, з літературним текстом).

Так, учні на заняттях розв'язують проблеми, що передбачає їх аналізування та оцінювання. Оцінка може виражатися в знаходженні помилки, чи встановленні позитивного, цінного в предметах та явищах, істинного факту, ідеї, які обговорюються. Діалогічність мислення пов'язана і в певній мірі визначається увагою, пам'яттю людини, її волею та почуттями, особливостями характеру, темпераменту. Зокрема, на успішний перебіг внутрішнього діалогу в процесі пізнавальної діяльності впливає розвиток розумових здібностей, які забезпечують можливість вираження думки, виконання цілого ряду логічних операцій: зіставлення сприйнятого з певними критеріями, нормами, закономірностями; відокремлення спільного та відмінного у об'єктах, що вивчаються. Таким чином, організоване навчання в певній мірі сприятиме усвідомленню учнем себе як суб'єкта діяльності та діалогічної взаємодії.

Завданнями нашого дослідження є :

1. Охарактеризувати особистісний аспект діалогу в плані його впливу на організацію мисленнєвого процесу підлітків як суб'єктів пізнавальної діяльності.

2. Проаналізувати шляхи розуміння підлітками художнього образу.

Виходячи з теоретичного аналізу проблем діалогу та розвитку суб'єктності особистості у пізнавальній діяльності в психолого-педагогічній літературі, а також спираючись на дослідження Г. О. Балла щодо визначення діалогічних універсалій сучасного гуманізму, нами були виділені діалогічні аспекти пізнавальної діяльності:

1) толерантність по відношенню до інших, навіть протилежних точок зору та засобів розв'язання творчих завдань і, разом з тим, відстоювання власних позицій;

2) вміння обґрунтовувати свою позицію, аналізувати особисті судження, порівнювати їх з точкою зору партнера по спілкуванню;

3) здатність до співпраці з партнерами по спілкуванню в процесі розв'язання завдань;

Перш, ніж підійти до розгляду проблеми розвитку суб'єктності особистості у пізнавальній діяльності, необхідно розглянути термін «образність мислення».

Термін «образне мислення» ввів в естетику В. Г. Белінський, який характеризує мистецтво як «безпосереднє споглядання істини чи мислення в образах». Практичне значення вживання терміну «образне мислення» як естетичної категорії в тому, що воно, концентруючи увагу на продуктивній стороні художнього відображення дійсності, дозволяє досліднику, орієнтуючись на специфічних рисах художнього образу, мати критерії адекватності сприйняття твору мистецтва.

Генезис наукового та художнього мислення виявляє спільність для них наочно-образних уявлень, що лежать в основі пізнання. В процесі розвитку психіки відбувається їх диференціація на образи, що «фіксують тип, загальну ознаку» та «індивідуальні образи», які відтворювали предмет, ситуацію. Прикладом теоретичного осмислення даного факту є характеристика Гегелем створюваних мистецтвом образів: «ці чуттєві образи виступають в мистецтві не тільки заради самих себе та свого безпосереднього прояву, а заради того, щоб задовольнити вищі духовні інтереси, тобто вони мають здібність пробудити глибинну свідомість та її відгук в душі». Художній образ являє собою єдність конкретного та загального, що проявляються як єдність конкретно-чуттєвої форми процесу та утіленого в ній багаторівневого розуміння світу, в тому числі у вигляді понять, ідей.

Так, розуміння художнього твору починається з певного контакту з ним як з явищем, що має чуттєві характеристики. На даному етапі чи фазі (за Б. С. Мейлахом) особливе значення має сенсорна чутливість реципієнта, що визначає зміст первинного образу, який виникає в його свідомості. Первинний образ обмежений чуттєвими даними. Він являє собою синкретичну цілісність, яка в свідомості суб'єкта виконує функцію «генералізованого пізнання елементів ситуації», які необхідно проаналізувати та зрозуміти. Ступінь адекватності та глибини розуміння образного змісту базується на даному етапі на здібності реципієнта до образного узагальнення, що в

свою чергу спирається на досвід художньої діяльності людини, її контактів з художніми творами. Цей досвід має велике значення у визначенні змісту мислення, що впливає на прояв такої якості діалогічного мислення, як асоціативність. Значення асоціацій з точки зору розвитку діалогічності мислення в педагогічній психології визначається тим, що через них проявляються ціннісні орієнтації, смисли, установки особистості. Асоціації опосередковують зв'язок художнього образу з об'єктивною дійсністю, встановлюючи його співвіднесення з різними явищами. Вони спрямовують подальший пошук, наближуючи реципієнта до образного змісту літературного твору чи, навпаки відштовхуючи від нього. Характер асоціацій, що виникають в процесі сприйняття художнього твору, може свідчити про ступінь адекватності суб'єктивного образу художньому образу твору, тобто про сам хід мисленнєвого процесу, так як рух асоціативних образів спрямовується зв'язками, що встановлюються суб'єктом в процесі пізнання.

Другий рівень функціонування раціонально-логічного мислення (друга стадія) пов'язаний з виявленням в змісті літературного твору «подальших значень», що представлені широким культурно-історичним контекстом. Цей етап є процесом багатостороннього аналізу, поглибленого розуміння образного змісту твору, рухом його у бік все більшої узагальненості, більшої діалогічності, в сторону інтеграції особистого досвіду не тільки чуттєвої, але й інтелектуальної діяльності.

Так, можна говорити про наступний – третій етап в осмисленні художнього твору, який характеризується включенням образу в контекст життя суб'єкта сприйняття, наявну в його свідомості особистісну картину світу. На даному етапі в повній мірі функціонують саме діалогічні якості пізнавальної діяльності.

Смисл художнього твору, який необхідно зрозуміти, трактують по-різному. І. М. Хладеніус вважає розуміння процесом відродження відображеної в тексті реальності. Б. Ф. Асмус та Ф. Шлейермахер аналізують розуміння як реконструкцію духовного світу автора. В. Дільтей вважає, що розуміння є психологічною реконструкцією духовного світу особистості, а предметом розуміння може бути і сама мова твору.

Проаналізуємо особистісний аспект діалогу в плані його впливу на організацію мисленнєвого процесу. В даному випадку особистісний аспект виступає як обумовленість пізнавальної мотивації суб'єкта мислення особливостями емоційної сфери, індивідуальним стилем поведінки, наявністю досвіду розв'язання творчих проблем (А. В. Брушлинський, О. М. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн, І. М. Семенов, О. К. Тихомиров). Все це проявляється в особистісній позиції, яку займає суб'єкт по відношенню до певного мисленнєвого акту, що обумовлює ступінь інтелектуальної напруги, широту спектра змістів твору, які необхідно осмислити. Важливе значення має кінцевий ефект впливу літературного твору на людину.

Повноцінне засвоєння змісту художнього твору можливе тільки на основі особистісного ставлення до нього; особистісний підхід не тільки сприяє актуалізації змісту, але і певною мірою породжує його. Предметний зміст в такому випадку не виступає зовнішнім по відношенню до учнів, а визначається особливостями культурного середовища, розвитком психіки суб'єкта, а також всім, в чому він безпосередньо приймає участь кожним своїм вчинком, словом, думкою і тому є відповідальним перед майбутнім. Тобто, це сфера, опановуючи яку, він стає моральною особистістю, культурно-історичним суб'єктом.

Специфіка образного мислення як психологічного процесу може бути зрозумілою через встановлення і взаємодію різних структурних рівнів (змістового, інтелектуального, особистісного, діалогічного) цілісно функціонуючої системи мислення, яка забезпечує той чи інший ступінь проникнення в образну будову художнього твору, практичну ефективність контакту підлітка з текстом. Так, в образному мисленні особливого значення набуває вивчення діалогічного рівня особистісно-комунікативного компоненту мислення. Тому, виділення смислових рівнів функціонування системи мислення необхідне і для вивчення здібностей школярів до накопичення досвіду «власної продуктивної діяльності», що є показником розвитку суб'єктності підлітків.

Отже, прояв діалогічності пізнавальної діяльності – цілісний процес, система взаємозв'язаних рівнів, що забезпечує отримання результату (глибокого та багатостороннього проникнення в образний зміст художнього твору). Результат може бути досягнутий за умови максимальної включеності підлітка в мислинневий процес, що, в свою чергу, є можливим в ситуації творчої роботи з текстом.