

20. Гренджер К. Спектральный анализ временных рядов в экономике. / К. Гренджер, М. Хатанака - М.: Статистика, 1972. - 686 с.
21. Математика в социологии: моделирование и обработка информации / пер. с англ. [под ред. и с предисл. А.Г. Аганбегяна, Ф.М. Бородинки]. - М.: Издательство "Мир", 1977. - 551 с.
22. Фелингер А.Ф. Статистические алгоритмы в социологических исследованиях. / А. Ф. Фелингер. - Новосибирск: Наука, 1985. - 208 с.
23. Факторный анализ в производстве. / А.М. Длин. - М.: Статистика, 1975. - 328 с.
24. Хартман Г. Современный факторный анализ. / Г.Хартман. - М.: Статистика, 1972.
25. Чесноков С.В. Детерминантный анализ социально-экономических данных. / С.В. Чесноков. - М.: Наука, 1982. - 168 с.
26. Суслов И.П. Теория статистических показателей. / И. П. Суслов. - М.: Статистика, 1975. - 264 с.
27. Пасхавер И.С. Средние величины в статистике. / И.С. Пасхавер. - М.: Статистика, 1979. - 279 с.
28. Гречихин В.Г. Лекции по методике и технике социологических исследований. / В. Г. Гречихин. - М.: Изд-во МГУ, 1988. - 230 с.
29. Социодинамика культуры: Вып. 2. Социокультурная дифференциация // Ин-т социологии. М., 1993. - 200 с.
30. Бартоломью Д. Стохастические модели социальных процессов. / Д. Бартоломью; пер. с англ. - М.: Финансы и статистика, 1982 - 295 с.
31. Хейс Д. Причинный анализ в статистических следованиях. / Д. Хейс; пер. с англ. - М.: Финансы и статистика, 1981 - 255 с.
32. Дюран Б. Кластерный анализ. / Б. Дюран, П. Оделл; пер. с англ. - М.: Статистика, 1977. - 128 с.

УДК 159.922.8:82

ТЕРНОВИК Н.А.

*доцент кафедри практичної психології
Міжнародного економіко-гуманітарного університету
імені академіка Степана Дем'янчука, к. психол. н.*

ПРОБЛЕМА ДІАЛОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЯК НЕОБХІДНОЇ СКЛАДОВОЇ РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТНОСТІ ПІДЛІТКІВ У ПІЗНАВАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. В даній статті аналізуються психологічні чинники розвитку суб'єктності особистості в сучасних умовах гуманізації середньої освіти. Розкривається сутність основних психологічних особливостей діалогічної взаємодії у навчальному процесі як необхідної складової розвитку суб'єктності підлітків у пізнавальній діяльності.

Ключеві слова: суб'єктність особистості, пізнавальна діяльність, діалогічна взаємодія.

Аннотация. В данной статье проанализированы психологические особенности развития субъектности личности в современных условиях гуманизации среднего образования. Раскрывается сущность основных аспектов диалогического подхода в образовании как необходимой составляющей развития субъектности подростков в познавательной деятельности.

Ключевые слова, субъектности личности, познавательная деятельность, диалогическое взаимодействие.

Annotation. In this article the psychological peculiarities of the development of the subjectness in the modern conditions of humanization of the secondary education were analyzed. The main aspects of dialogical approach in the education as the necessary form of the development of the subjectness of teenagers in the cognitive activity.

Постановка проблеми. Найважливішим завданням сучасної національної школи України є забезпечення розумового розвитку підростаючого покоління, тому проблеми розвивального навчання набувають особливої актуальності. Питанням навчання та розвитку суб'єктності школяра займалися О.М.Леонтьєв та С.Л.Рубінштейн, Д.Б.Ельконін та В.В.Давидов, Н.О.Менчинська та ін. Г.С. Костюк вважав, що навчальна діяльність є формою вияву розвитку школяра.

Аналіз актуальних досліджень. В.В.Андрієвська, Г.О.Бал ДВ.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., дозволяють стверджувати, 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 статті є :

1. Проаналізувати особистісний аспект діалогу і його вплив на розвиток суб'єктності особистості та організацію мислительного процесу.

2. Здійснити психологічний аналіз розуміння учнями художнього твору.

Виклад основного матеріалу. 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 [1], 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 на уроках світової літератури, необхідно розглянути термін "образність мислення".

Термін "образне мислення" вводить в естетику В.Г. Бєлінський, 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 [3].

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” [2], які відтворювали предмет, ситуацію. Прикладом теоретичного осмислення даного факту є характеристика Гегелем створюваних мистецтвом образів: “дані 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” [3]. Художній образ являє собою єдність конкретного та загального, що проявляються як єдність конкретно-чуттєвої форми процесу та утілено-го в ній багаторівневого розуміння світу, в тому числі у вигляді понять, ідей.

Згідно з деякими концепціями психології творчості [5], поняття “образного мислення” має реальний психологічний смисл тільки як уявлення певних об’єктів чи явищ в свідомості реципієнта в формі інтуїтивного образу. Його особливістю є те, що воно формується без аналізу та встановлення зв’язків, співвіднесення смислових одиниць, на основі безпосереднього знаходження в чуттєво представленому матеріалі певних типових ознак [5].

Абсолютизації чуттєвого рівня художнього пізнання може бути протиставлений інший погляд на зміст та специфіку мислительного процесу в мистецтві. Він полягає в тому, що кожний “акт мистецтва” аналізується як результат “складної психічної діяльності”, що включає “акти раціонального пізнання, розуміння, асоціативності, діалогічності і т.д.” [6]. В кожному такому “акті мистецтва”, в цілісному процесі художнього сприйняття можна виділити декілька етапів, кожний з яких характеризується включенням в мислительний процес якісно нових змістів. Включення їх у процес розуміння художньо-образного змісту означає вихід на інший - більш глибокий та цілісний - рівень в розумінні художнього процесу. Цей процес об’єднує в єдиному потоці чуттєво-інтуїтивні та раціонально-логічні елементи, що і є процесом власне діалогічного мислення.

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. Даний 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 мислительного процесу, так як рух асоціативних образів спрямовується зв’язками, що встановлюються суб’єктом в процесі пізнання.

Так, в процесі діалогічного мислення асоціації виконують роль зв’язуючого компоненту між первинним образом (образом сприйняття) та наступними етапами його осмислення, будучи ніби перехідною ланкою від чуттєвого ступеня ос-

мислення образного змісту твору до раціонального. Необхідно відмітити, що вже первинний образ, хоча він і звернений до чуттєвої ступені пізнання, але формується завдяки контролюючій діяльності інтелекту, а його зміст включає не тільки перцептивні дані. Вторинний образ, що формується на наступному етапі осмислення образного змісту художнього твору, є результатом аналізу початкових образних уявлень. Він формується вже завдяки провідній ролі мислительних програм. В зв'язку з різними шляхами розуміння художнього образу можна говорити про дві стадії даного етапу. Перша пов'язана з виявленням в образному змісті процесу шара "близьких значень". В даному випадку мислення спирається на уявлення, що виникають як відображення найбільш чуттєвої сторони літературного твору, і спрямовані на встановлення значення окремих його елементів. Чуттєві елементи виступають в даному випадку як необхідні компоненти мислительного процесу. Тому даний аспект раціонально-логічного усвідомлення образного змісту твору можна назвати рецептивним, який спирається на чуттєву сторону літературного твору.

Другий рівень функціонування раціонально-логічного мислення (друга стадія) пов'язаний з виявленням в змісті літературного твору "подальших значень", що представлені широким культурно-історичним контекстом. Даний 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.

Дані стадії функціонування мислення на другому етапі сприйняття літературного твору можна вважати взаємопроникаючими, взаємодіючими одна з одною. Вторинний образ, що формується, репрезентує новий рівень цілісності, усвідомленості відображення художньо-образного змісту твору. Виходячи із філософського розуміння єдності процесу пізнання (з точки зору якого першочергову значущість має питання про те, яке місце займає той чи інший вид мислення в діяльності і яку функцію щодо неї він виконує; специфіки літературних творів та урахування того, що усвідомлення змісту неможливе без особистісного до них ставлення), неможливо не поставити проблему впливу образу на особистість. Це узгоджується із підходом до проблеми образу в психології, суть якого в тому, що "один образ (предмета чи явища) сам по собі не може орієнтувати руху чи дії. Орієнтує не образ, а внесок даного образу в картину світу" [8].

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 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.

Суттєвою рисою розуміння є його активно-діалогічний характер (за М.М.Бахтіним). Побудова контакту з літературним твором у вигляді діалогу автора і реципієнта є засобом до більш глибокого розкриття образного змісту твору. Здібність людини до комунікації як в ситуації художнього спілкування, так і реального, є особливо важливим моментом при сприйнятті літературного твору. Це обумовлено тим, що образна виразність літературного мовлення бере свій початок від мовленнєвої інтонації, а виразні засоби літературного мовлення відображають характерні особливості комунікаційної ситуації: число учасників комунікації та

характер їх спілкування, просторові та контекстуальні (соціально-історичні) умови комунікації.

Проаналізуємо особистісний аспект діалогу в плані його впливу на організацію мислительного 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.Леонтьєв, С.Л.Рубинштейн, І.М.Семенов, О.К.Тихомиров). Все це проявляється в особистісній позиції, яку займає суб'єкт по відношенню до певного мислительного 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.

Висновки. Специфіка образного мислення як психологічного процесу може бути зрозумілою через встановлення і взаємодію різних структурних рівнів (змістового, інтелектуального, особистісного, діалогічного) цілісної функціонуючої системи мислення, яка забезпечує той чи інший ступінь проникнення в образну будову художнього твору, практичну ефективність контакту людини 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 людини до накопичення досвіду "власної продуктивної діяльності", що є показником розвитку суб'єктності особистості.

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 особистості в мислительний процес, що, в свою чергу, є можливим в ситуації творчої роботи з текстом.

Література

1. Балл Г.О. *Діалогічні універсали!* сучасного гуманізму // *Гуманітарні науки*. - №1. - К., 2001 - С.4-11.
2. *Возрастные особенности психического развития детей* / Под ред. Н.В. Дубровиной, М.И. Лисиной. - М.: Просвет., 1982. - 164с.
3. Волкова Е.В. *Эстетика* М.М. Бахтина. - М., 1990. -214с.
4. Івашкевич Е.З *Продуктивне спілкування школярів як передумова розвитку їх діалогічних аспектів мислення* // *Наукові записки Острозької академії, серія "Педагогіка і психологія"*. Вип.1. - Остріг, 2000. - С. 167-172.
5. Лилев А. *Природа художественного творчества: Перевод с болгарского*. - М.: Искусство, 1981. - 479 с.
6. Максименко С.Д. *Навчання і розвиток: психологічні аспекти* // *Практична психологія та соціальна робота*. - 1997. - Жовтень. - С.5-7.
7. Михальчук Н.О. *Особливості мислення школярів у процесі навчальних дискусій* // *Взаємозв'язок психолого-педагогічної науки і шкільної практики як фактор вдосконалення педагогічної діяльності. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (23-24 квітня 1998р., м.Рівне)* / За ред. М.Ю. Новоселецького. - Рівне, 1998. — С.24-25.

8. Розов ГА. Понимание классным руководителем личности старшеклассника: Автореф... дис... канд. психол. наук. - К., 1981.-24 с.

9. Старовойтенко Е.Б. Жизненные отношения личности. - Киев: "Лыбидь", 1992. - 216 с.

10 Татенко В. А. Психология в субъектном измерении: Монография. - К.: Видавничий центр "Просвіта", 1996. - 404 с.

11. Титаренко Т.М. Жизненный мир личности: структурно-генетический подход: Дис...д-ра психол. наук: 19.00 01 /АПН Украины, Ин-т психологии. -К., 1994 -305 с.

12. Титов В.М. Психологічні механізми внутрішнього діалогу //Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: Книга для вчителя/ В.В Андрієвська, ПО. Балл, А.Г. Волинець та ін.; за ред. ГО.Балла, О.В.Киричука, Р.М. Шамелашвілі. -К.: ІЗМН, 1997. -С.80-87.

13. Тоба М.В. Психологічні детермінанти діалогового педагогічного спілкування: Дис... канд.психол. наук: 19.00.07 / Прикарпатський ун-т ім.Василя Стефаника. -Івано-Франківськ, 1999. -215 с.

УДК 378.004

О.А.ЧАЙКОВСЬКА

завідувач кафедри комп'ютерних наук
Київського національного університету
культури і мистецтва, к.пед.н., доц.

ФОРМУВАННЯ ГЛОБАЛЬНОГО МІЖНАРОДНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА (ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ)

Анотація. У статті розглядаються домінуючі тенденції у сучасному процесі розвитку інформаційних технологій. Описано як «інформаційні тенденції» змінюють традиційні уявлення про сферу освіти і впливають на неї. Акцентується увага на питаннях створення глобального міжнародного освітнього середовища, здатність до взаємодії світових освітніх систем розглядається як провідна інформаційна і технологічна проблема.

Ключові слова: міжнародне освітнє середовище, глобалізація, конвергенція, інформатизація, Болонський процес.

Аннотация. В статье рассматриваются доминирующие тенденции в современном процессе развития информационных технологий. Описано как «информационные тенденции» меняют традиционное представление о сфере образования и как они влияют на неё. Акцентируется внимание на проблеме создания международной образовательной среды, способность к взаимодействию мировых образовательных систем рассматривается как ведущая информационная и технологическая проблема.

Ключевые слова: международная образовательная среда, глобализация, конвергенция, информатизация, Болонский процесс.

Annotation. In article dominating tendencies in modern development of an information technology are considered. It is described as "information tendencies" change traditional representation about an education sphere and as they influence it. The attention is focused on a problem of creation of the international educational environment, ability to interaction of world educational systems is considered as a leading information and technological problem.

Keywords: the international educational environment, globalization, convergence, information, the Bologna Process.

Представити життєдіяльність сучасного суспільства без використання інформаційних комп'ютерних і телекомунікаційних інформаційних технологій сьогодні неможливо. Інформаційні технології (ІТ) проникли у всі сфери життєдіяльності