

ISSN 1819-7639

ВЕСТНИК МГЛУ



СЕРИЯ 2

Педагогика, психология, методика
преподавания иностранных языков

№ 1 (21)/ 2012



ВЕСТНИК МГЛУ

СЕРИЯ 2

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ,
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

№1 (21)/2012



Серия основана в 1999 году

Редакционная коллегия:
Н.Т. Ерчак (главный редактор),
П.К. Бабинская (зам. главного редактора),
Н.П. Баранова, Г.В. Лосик, Н.Н. Нижнева,
И.И. Рыданова, Р. Хайчук

Журнал «Вестник МГЛУ. Серия 2. Педагогика, психология,
методика преподавания иностранных языков»
включен Высшей аттестационной комиссией
в перечень научных изданий Республики Беларусь
для опубликования результатов диссертационных исследований

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Вестник
Минского государственного
лингвистического
университета

Научно-методический
журнал

Выходит один раз в полгода

Серия 2 ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ,
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

№1 (21), 2012

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогика

- Горанская Е.И. Системные компетенции и профессиональная мобильность педагогов 6
Трухан Е.В. Научно-методические аспекты содержания иноязычного образования
в средней общеобразовательной школе Беларуси в 60-е гг. XX века 13

Психология

- Белановская М.Л. Взаимосвязь представлений о родителе и брачном партнере
в юношеском возрасте 28
Белановская О.В. Семиосфера и субъективная картина мира человека 36
Gatulyuk T.L. Human Imagery and Text Comprehension 47
Гольцова Н.В. Представления о семье у молодых людей, вступающих в брак
и состоящих в браке 53
Давидович А.А. Нейропсихологический анализ трудностей усвоения
понятия числа и счетных операций первоклассниками 60
Климович Е.А. Взаимосвязи слов в вербальных полях родного
и иностранного языков 67
Олифирович Н.И. Мультимодальная интегративная системная терапия
как модель психологической помощи студенческой молодежи 74
Слепович Е.С., Поляков А.М. Символ как форма существования и трансляции
ценностно-смыслового поля практики специальной психологии 83
Яценко Т.Е. Психологическое насилие в системе отношений «учитель – ученик»
с позиции студентов педагогического вуза 92

Методика преподавания иностранных языков

- Аштиани Наргес. Обучение иранских студентов выражению субъектно-предикатных
отношений в русских предложениях со спрягаемой формой глагола-сказуемого 101
Бричикова В.Г. Психофизиологическая структура процесса чтения
как основа развития умения читать 108
Будько А.Ф. Учебно-методический комплекс по немецкому языку для средних школ
в контексте новой парадигмы языкового образования 114
Детскина Р.В., Соловьева О.А. Формирование декларативных и процедурных знаний
учащихся старших классов с использованием электронных средств обучения 121
Дмитриева И.В. Дидактические единицы функциональной грамматики 127
Довнар Т.А. Комплекс коммуникативных культуроведчески ориентированных
упражнений для обучения устному иноязычному общению
в контексте диалога культур 135
Леонтьев П.М. Обучение студентов старших курсов языкового вуза
профессиональному иноязычному общению 142

3. Ильин, Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2007. – 544 с.
4. Ковалёв, С.В. Подготовка старшеклассников к семейной жизни / С.В. Ковалёв. – М. : Просвещение, 1991. – 165 с.
5. Сысенко, В.А. Устойчивость брака: проблемы, факторы, условия / В.А. Сысенко. – М. : Мысль, 1991. – 224 с.
6. Олифирович, Н.И. Формирование готовности студенческой молодежи к семейной жизни : учеб.-метод. пособие / Н.И. Олифирович, Т.Ф. Велента, Т.В. Уласевич [и др.]. – Минск : БГПУ, 2008. – 175 с.
7. Спиваковская, А.С. Психотерапия: игра, детство, семья : в 2 т. / А.С. Спиваковская. – М. : ООО «Апрель Пресс», 2000. – Т.1. – 304 с.
8. Дымнова, Т.И. Психология семейного образа жизни / Т.И. Дымнова. – М. : Пед. о-во России, 2005. – 144 с.
9. Овчарова, Р.В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. – М. : Ин-т психотерапии, 2003. – 317 с.
10. Олифирович, Н.И. Психология семейных кризисов / Н.И. Олифирович, Т.Ф. Велента, Т.А. Зинкевич-Кузёмкина. – СПб. : Речь, 2008. – 360 с.
11. Дружинин, В.Н. Психология семьи / В.Н. Дружинин. – СПб. : Питер принт, 2007. – 176 с.
12. Мацковский, М.С. Семья в кризисном обществе / М.С. Мацковский. – М. : Институт социологии РАН, 1993. – 112 с.
13. Смагина, Л. Учимся выбирать будущего спутника жизни / Л. Смагина, А.С. Чернявская // Адукацыя і выхаванне. – 2008. – № 3. – С. 33–37.

The article analyzes conditions for the formation of ideas in adolescence about marriage and marriage partner. Values of the parental family, the relationship of its members, conflict resolution strategies, distribution roles among family members have great importance in the formation of young people's readiness for family life. Empirical studies have proved that the idea of their future wife/husband in adolescence is greatly influenced by the image of their own parents.

Поступила в редакцию 28.05.12

О.В. Белановская

СЕМИОСФЕРА И СУБЪЕКТИВНАЯ КАРТИНА МИРА ЧЕЛОВЕКА

В статье описывается явление семиосферы как специфического интенционального «функционального органа», организующего и объективирующего субъективную «картину мира» человека. Семиотическая деятельность рассматривается как особое, присущее только человеку, образование, позволяющее ему «расшифровывать» информацию внешнего мира знаков, сохранять и преобразовывать ее во внутреннем плане и активно изменять внешнюю знаковую среду, продуцируя собственную «зашифрованную» информацию. Результатом отражения, опосредованного знаковыми системами, рассматривается построение «картины мира» в индивидуальном сознании.

Одним из самых увлекательных вопросов для современной психологии сознания, психологии личности, психосемиотики и других дисциплин, как кажется, становится вопрос о субъективной самонаполненности феноменального психического образования, которое по традиции называется «образом/картиной мира».

«Картина мира» человека – это универсальная форма организации его знаний, определяющая возможности познания и управления поведением [1, с. 152]. Развивающаяся «картина мира» субъекта в привычном понимании представляет собой динамическую совокупность индивидуально значимого предметного содержания (К. Ясперс), которым владеет конкретный человек на определенном отрезке жизни и которое будет определять некую внутреннюю логику построения им своего поведения и собственной жизни. Это – целостная многоуровневая система представлений человека о мире, других людях, о себе и своей деятельности, система, «которая опосредует, преломляет через себя любое внешнее воздействие» [2, с. 142]. Содержательные структуры этого феноменального психического образования вполне удачно схватываются словами «картина», «образ» (А.Н. Леонтьев), поскольку в них подчеркиваются его существенные аспекты – многообразие входящих в него компонентов, константность и субъективная маркированность этих компонентов, структурная целостность и динамика «как потенциальная возможность, заключенная в композиции» [3, с. 12].

Субъективная картина мира, которой располагает человек (индивидуальная или универсальная), как указывает Ю.А. Аксёнова, есть своеобразный «способ описания мира» [3, с. 5]. Хотя в содержательном наполнении «картины мира», по данным Э. Хирша [цит. по: 3, с. 27], примерно 80 % фоновой информации носит достаточно универсальный характер (который у современного человека мало изменился за последние сто лет), она центрирована на «Я» субъекта и ее основу традиционно составляет индивидуальная история личности, в рамках которой собираются и интерпретируются все другие события и получаемые представления.

Выбирая или создавая этот образ, субъект проявляет себя, структурируя, замечая, выделяя, размещая, определяя, утверждая определенные концепты мироустройства и собственного сознания, поэтому от способа описания мира неотделимо индивидуальное самовыражение, субъективная пристрастность, самопостроение, жизнестворчество человека.

Будучи активной инстанцией сознания, «картина мира» не сводима к функциям памяти, актуализации прошлого опыта при решении определенных когнитивных задач: сформировавшись в онтогенезе, она становится в каком-то смысле «порождающей моделью» действительности за счет изменения и уточнения системообразующих элементов.

Различные подсистемы, входящие в «картину мира», находятся в сложных динамических отношениях взаимообуславливания: они свертываются, символизируются, вытесняются из фокуса сознания на периферию, образуют временные, ситуативно значимые модули и фреймы, фильтры и т.д. Любая картина мира представляет собой запутанный для внешнего наблюдателя, но внутренне закономерный (поскольку подчинен законам существования конкретного субъекта) клубок взаимосвязанных разномодальных представлений о мире и себе в мире конкретного субъекта.

Основные ее составляющие – это объекты леонтьевского пятого квази-измерения, система значений, «смысловое поле». Развивающийся человек распредмечивает знаковые образования, которые закрепляются в предметах культуры, нормах поведения, эталонах деятельности, языках. За счет этого распредмечивания формируется символическая репрезентация характеристик объективного мира.

В зависимости от возраста, индивидуальных особенностей, воспитания, образования, сферы приложения активности, способностей и т.д. «картина мира» может соединять элементы преимущественно чувственно-пространственные, духовно-культурные, метафизические, философские, этические, физические и др. и в разной степени целостности быть представленной самому владельцу.

В частности, картина мира ребенка «является синкретичным предметно-чувственным образованием, выступающим не как пассивно-«отражательное», но как активно конструирующее начало» [4, с. 47–48]. Она включает в себя представления о природе, мире, о физическом устройстве предметов и природных объектов, о системе социально-иерархических отношений со взрослыми и сверстниками, о нормах и ценностях, на которые ориентируются люди, а также о самом себе и своем месте в мире. Все эти составляющие детской картины мира имеют еще не столько понятийную, сколько образно-визуальную (иконическую) представленность, основанную на освоении ребенком первичных символов, знаков, универсальных форм бытия.

Понятно, что «картина мира» различна не только на разных этапах возрастного развития, но и дифференцирована внутри себя на уровни, ступени. Г.А. Глотова [5], например, предлагает выделять жизнедеятельностную картину мира, т.е. ее представленность в механизмах базальных форм жизнедеятельности организма; двигательной, в которой отражается мир в форме мышечных усилий; адаптационно-защитной или эмоциональной и аналитической (вкусовой, обонятельной, слуховой и т.д. уровни «картины мира») и, кроме того, собственно знаковой, орудийной, в которой мир представлен в орудиях труда, формулах науки, текстах литературных произведений и т.д. Таким образом, «картина мира» иерархически организована, представлена системой уровней.

Нам представляется, что этот подход в известном смысле воспроизводит модальностный вариант «картины мира». Тем не менее, еще А.Н. Леонтьев [6] выдвинул идею об амодальном характере «картины мира», чтобы избежать сведения ее природы к некоторой наглядной картине, копии, выполненной на языке той или иной модальности. Можно предположить, что в процессе становления «картины мира» разных модальностей обобщаются, переструктурируются, интегрируются, переводятся на единый, а именно знаково-символический язык, приобретая не только чувственный, но и сверхчувственные компоненты (смыслы, значения). В силу того, что человеческое дитя с первых дней своей жизни втянуто в знаковую среду, осваивает мир по-человечески, становящаяся у него «картина мира» испытывает влияние универсального знаково-символического уровня, создается на универсальном языке, а не только на языке каких-либо модальностей.

Если принять во внимание, что амодальность «картины мира» – это и есть своеобразная знаково-символическая модальность, то любые другие модальностные коды, в том числе двигательный, эмоциональный, аналитический и другие, могут быть переведены на язык этой модальности. Эти языки сами по себе уже «вписаны» в «картину мира», поскольку являются достоянием человеческого развития.

А.Н. Леонтьев [6] указывал на иерархическое построение структуры «картины мира», имея в виду не линейную рядоположенность модальностных и амодального уровней, а системность этих уровней. Вероятно, можно предположить известную специализацию этажей «картины мира», возникающую в процессе социального развития человека, в его активной деятельности. И в этом случае мы должны говорить о существовании специфического видения мира, связанного с уровнем психического развития и т.д.

Многими исследователями предлагается более широкое понимание картины мира, ее представленность на всех уровнях психической организации человека. Так, В.В. Петухов [7] выделяет в картине мира базовые, «ядерные» структуры, отражающие глубинные связи человека и мира, не зависящие от рефлексии, и «поверхностные», связанные с осознанным, целенаправленным познанием мира. А представление о мире определяется как фундаментальное условие психической жизни субъекта.

Е.Ю. Артемьева понимает картину мира как «интегратор» следов взаимодействия человека с объективной действительностью. Она выстраивает трехуровневую системную модель картины мира. Первый уровень – «перцептивный мир» – характеризуется системностью значений и модальной перцептивной, чувственной предметности. Второй уровень – «картина мира» – представлен отношениями, а не чувственными образами, которые сохраняют свою модальную специфичность. Третий уровень – «образ мира» – это слой амодальных структур, которые образуются при обработке предыдущего уровня [8]. Результатом работы «образ/картина мира» становится пропуск через разные уровни категориальных сеток воздействий, идущих от мира. По линии субъект-объект замечается именно то, что «узаконено» в структурах «образа/картины мира», что представлено сознанию мира именно таким, субъективно-человеческим, а не другим. Смысл движения по линии объект-субъект связан с тем, что воздействия окружающего мира постоянно уточняют, подтверждают, перестраивают исходную «картину мира». Иными словами, «картина мира» как бы подстраивает действительность под конкретный субъект.

Существуют достаточно устойчивые социокультурные модели и образцы, определяющие построение картины мира на протяжении всей жизни человека и формирующие его представления – визуальные архетипы, представляющие собой обобщенные бессознательные социогенетические инварианты, проявляющиеся в массовом сознании, считает В.В. Абраменкова [4]. Визуальный архетип – базисный элемент культуры, формирующий константные модели изобразительных форм и отражающий наиболее архаичный пласт образов, схем, представлений. Все они лежат в пространстве бессознательного, им чужды логика сознания, причинно-следственные законы и т.д.

Исследователи находят их не только в измененных состояниях сознания, но и в языке, играх, поведении детей. Примерами визуальных архетипов могут служить известные графические культура-формы: крест, овал, угол, зигзаг, спираль и пр., а согласно П.А. Флоренскому, визуальный архетип является собой «схему человеческого духа». Он предложил даже особый словарь графем, несущих определенную культурную нагрузку: точка, вертикаль, угол, треугольник, крест, диск, сфера, яйцо, некоторые элементы орнамента, облекающие наглядностью некие мировые формулы бытия [9, с. 77]. По П.А. Флоренскому, графика основывается на двигательных ощущениях и, следовательно, организует двигательное пространство. Вероятно, можно предположить, что данная система графем позволяет «запускать» разветвленные смысловые образно-ассоциативные цепи, связанные с отражением существенных признаков опытных фрагментов бытия.

Кроме того, как указывает В.В. Абраменкова, наряду с такими глубинными структурами существуют структуры и более поверхностные, которые можно назвать социотипами. Это также достаточно устойчивые структуры сознания, которые формируются в конкретном обществе и отражают нормы, эталоны, критерии, выработанные им на основе культуры, этничности, исторических особенностей и т.д. Происходя из бессознательного, они представляют собой бесконечные этнокультурные вариации архетипических образов. Кроме того, картину мира могут составлять стереотипы – схематические стандартизированные образы или представления об объектах, обычно эмоционально окрашенные, обладающие высокой степенью устойчивости и нечувствительности к критике. Стереотипы поступают в детское сознание из эталонов массовой культуры и пропагандируемой идеологии, хотя могут фиксировать вторичные, несущественные черты отображаемого объекта [10, с. 49–50].

Выделение уровней архетипов, социотипов и стереотипов в индивидуальной «картине мира» кажется нам чрезвычайно продуктивным подходом, хотя взаимодействие, генезис и трансформация этих уровней и их содержания по мере развития субъекта еще ждут своих исследований.

Вооруженность человека «картиной мира», способность к произвольной актуализации отражаемого в нем содержания способствуют развитию, видоизменению особого внутреннего структурного образования – человеческой субъективности. Существование «картины мира» позволяет видеть мир не таким, каков он сам по себе (натуралистическая формула теории познания), а таким, каким мы его понимаем с позиции имеющегося опыта. Понимаем же мы мир, в конце концов, так, как умеем с ним практически обращаться [1, с. 49].

Чем шире и разноплановее становится картина мира, тем больше нужна в выработке средств ориентации в ней. На каждом витке развития упорядочиванию накапливаемых представлений способствуют обучение, формирование индивидуального стиля мышления, специализация деятельности, осуществленность нормативных жизненных событий, возрастные изменения и т.д.

Поиск специфического интенционального «функционального органа», организующего и объективирующего ассимилированный человеком опыт, организуемый в «картину мира», приводит нас к анализу семиосферы.

Интересуясь проблемами психического развития и становления внутреннего мира, субъективности, мы попытались соотнести традиционное понятие «картина мира» с понятием «семиосфера», первоначально определив последнюю как сложное системное образование, включающее:

- 1) систему ключевых (переживаемых как ценностных и истинных) индивидуальных смыслов, значений и символов, задающих некую своеобразную гибкую структуру, внутренний организационный принцип взаимодействия конкретного субъекта и мира, определения значимости и иерархичности отраженных в индивидуальной психике событий и явлений;

- 2) систему создаваемых в течение жизни семантических полей, с помощью которых (или, может быть, на которых) осуществляется психическая деятельность;

- 3) систему освоенных в опыте и/или самостоятельно созданных мета-языков, с помощью которых осуществляется расшифровка самого себя и других субъектов, а также интерпретация любого жизненного опыта;

- 4) многоуровневое личностное культурное пространство, частично упорядоченное посредством ключевых смыслов, системных принципов и мета-языков.

Все это, на наш взгляд, вполне соотносимо с понятием «картина мира». Одним из ключевых компонентов семиосферы является система смыслов, значений, символов, способствующих культурному социогенезу. Анализ знаковой деятельности в объективации картины мира представляется нам весьма актуальным в связи с тем, что, на наш взгляд, в психологии наблюдается определенная недооценка функции семиосферы в становлении сознания современного человека.

Современной психологии уже нет нужды доказывать, что способность к знаково-символической репрезентации содержательных категорий, созданию и использованию разнообразных знаковых систем – одно из уникальных свойств, объективирующих человека именно как человеческое существо. Анализ значений знаков и символов, обнаруживаемых в языках, мифологии, искусстве, науке и т.д., открывает исследователю доступ к содержанию и структурам сознания.

Интерес к созданным в социально-культурной эволюции знаковым системам вполне закономерен, поскольку от рождения до конца жизни люди живут и действуют не только в реальном мире, но и в специфически человеческой квазиреальности – знаково-символической среде, созданной социокультурным генезисом. С первого же момента вхождения в мир человек буквально «купается» в знаках, «дышит» ими: слова родного языка и детские рисунки, игрушки и жесты, книги и музыка, театр и живопись, дорожные указатели и математические знаки, субъективные образы воображения и искусственные языки компьютеров, а также многое и многое другое – без всего этого просто невозможна жизнь современного человека, его развитие как

культурно-исторического субъекта. Не случайно Э.Кассирер [11] говорил о человеке как о «символическом животном», а М.М.Бахтин [12] предлагал называть «символологию» методом гуманитарных наук!

В совместном бытии со взрослыми каждый родившийся человек учится сначала понимать знаки и языки, оперировать различными знаковыми системами в собственной деятельности (что является существенным фактором «очеловечивания» его психики и формирует специфически человеческое — знаковое — сознание), а позже — самостоятельно интерпретировать и конструировать знаково-символические системы, придавать им уникальное личностное звучание.

Построение «картины мира» в индивидуальном сознании становится результирующей отражения, опосредованного знаковыми системами, которое обеспечивает переход ребенка в зону ближайшего (Л.С.Выготский) и перспективного (Н.Н.Поддьяков) развития.

Мы считаем, что оперирование знаковыми средствами целесообразно рассматривать как деятельность. В философской и психологической литературе деятельность рассматривается как форма активного отношения к окружающему миру, содержание которого составляют его целесообразное изменение и преобразование. Среди важнейших характеристик деятельности указываются ее предметность и осознанность. Предметность выступает как универсальная пластичность деятельности, как ее возможность отражать в себе объективные качества предметов, среди которых действует субъект. Предметный характер деятельности лежит в основе ее объективной детерминации. Данные характеристики относятся и к деятельности со знаково-символическими средствами. Внутри знаково-символической деятельности происходит спецификация структур и способов функционирования, связанная, прежде всего, с функциями знаково-символических средств, что определяет необходимость создания системы деятельностей.

Мы поддерживаем точку зрения Е.Е.Сапоговой [1, с. 36], что знаково-символическая деятельность человека представляет собой реализацию знакового отношения человека к себе и к миру, предполагает отражение через репрезентацию, различение обозначения и обозначаемого, выполнение актов кодирования и расшифровки, а также преобразование и создание новых знаковых систем, с помощью которых углубляется познание и преобразование мира.

Анализ знаково-символической деятельности со стороны структурных (мотив, цель, средства, результат, операции) и функциональных (ориентировочная, исполнительная, контрольная части) компонентов, проведенный Н.Г.Салминой, также позволяет подвести оперирование знаковыми средствами под категорию деятельности и выделить ее виды: замещение, кодирование, схематизацию, моделирование [13, с. 76–83].

Нельзя сказать, что изучение генезиса знаково-символической деятельности в психологии изобилует теоретическими и экспериментальными работами. В основном этот анализ осуществляется в направлении, заданном исследованиями Н.Г.Салминой и ее последователей [13], хотя в разное время публиковались работы, связанные с проблемами генезиса знакового опосредования, использования знаково-символических средств в деятельности, развитии представлений ребенка [5; 14; 15; 16; 17 и др.].

Е.Е.Сапогова указывает, что замещение, моделирование и мысленное экспериментирование могут образовывать особую систему, уровни развития знаково-символической деятельности ребенка в онтогенезе [1]. Можно предположить, что каждому из них соответствует свой особый внешний тип деятельности, порождающих их, и свой качественно своеобразный уровень познавательного развития, т.е. внешняя и внутренняя линии существования.

Для описания критериев для названных трех уровней необходимо определить значение форм и уровней знаково-символической деятельности в эволюции. Другими словами, важно определить, какие функции выполняет тот или иной уровень знаково-символической деятельности. Можно выделить следующие функции.

- Функция репрезентации или замещения. В данном случае имеется в виду освоение ребенком элементов уже существующих знаковых систем (алфавит, синтаксис); представленность элементов действительности в элементах знаковых систем (речевой, жестовой, графической и т.д.).

- Функция построения идеализированной предметности. Эта функция связана с организацией знаковых элементов в систему «картины мира», а также построением картины собственной субъективности.

- Познавательная функция. Она делает знаково-символические образования средством воспроизведения реальности в деятельности человека, средством отражения вещей и явлений с целью проникновения в их сущность.

- Функция опережающего отражения действительности (или функция антиципации, эвристическая функция). Надстраиваясь над познавательной функцией и являясь ее продолжением, она позволяет в оперировании знаково-символической действительностью отойти от логики связанной с ней реальности и реализовать креативные, творческие способности человека, осуществить опережающее отражение действительности, овладеть большими ступенями свободы в отношении к реальности.

- Коммуникативная функция. Это функция передачи сообщения от одного человека к другим. В большей степени ее берет на себя речь.

- Функция управления. Данная функция является средством организации субъектом собственной деятельности, контроля за ее осуществлением в соответствии с целями и потребностями человека [1, с. 73].

Выделенные в качестве уровней становления знаково-символической деятельности замещение (включающее кодирование и дешифровку), моделирование (поглощающее схематизацию) и экспериментирование в той или иной мере выполняют все эти функции. Можно предположить, что от уровня к уровню осуществляется расширение ряда функций и изменение других, а в основании же лежат наиболее общие, универсальные функции — коммуникативная, познавательная функция и функция репрезентации.

Замещение как уровень и форма знаково-символической деятельности является носителем функции репрезентации, а также в развитии виде — функции построения идеализированной предметности. Моделирование, опираясь на замещение, осуществляет функцию построения идеализированной предметности в разных знаковых системах, осваиваемых человеком, познава-

тельную функцию, частично функцию репрезентации и функцию управления. Базирующееся на замещении и моделировании экспериментирование реализует познавательную функцию, функцию управления, но особенно — функцию антиципации, опережающего отражения. Можно предположить, что экспериментирование затрагивает и функцию репрезентации через создание новых знаковых систем. Все это позволяет сделать вывод, что по своим фундаментальным функциям выделенные формы знаково-символической деятельности демонстрируют известную преемственность и взаимозависимость, взаимообусловленность.

Все три уровня имеют внешний и внутренний план деятельности. В форме внутреннего плана действия знаково-символическая деятельность вписывается в другие формы человеческой деятельности. Что же касается внешней стороны, то можно сказать следующее. На уровне замещения идет освоение алфавитов и синтаксисов тех существующих знаковых систем, которыми люди пользуются в данном сообществе. Поэтому здесь реализуются процессы номинации, индикации и т.д. Ребенок как бы устанавливает первые соотношения, соответствия элементов реального мира элементам знаковой системы, начинает освоение операций переноса значений с вещи на вещь.

На уровне моделирования идут процессы создания «идеализированной предметности». Операции над этой квазипредметностью позволяют получить информацию о значимых характеристиках замещаемой действительности. Здесь находят свое выражение процессы абстрагирования, операциональности, симультанности. На уровне мысленного экспериментирования возможны уже процессы видения целого раньше выделения его частей, трансформация моделей в соответствии с разнообразными системообразующими принципами, перенесение признаков с объекта на объект в соответствии с эвристической логикой субъекта.

Важно отметить преемственность выделенных уровней на уровне глубинных процессов, т.е. без владения процессами замещения невозможно моделирование; моделирование является условием формирования умственного экспериментирования. Замещение как бы поставляет моделированию «строительные операции», способы действий со знаками, символами, семиотическими системами. Умственное экспериментирование же, надстраиваясь над освоенным моделированием, придает субъекту возможность творчества.

Нами предпринята попытка исследования, каким образом происходит осознание и объективация ребенком «картины мира» посредством развития знаково-символической деятельности [18; 19; 20]. Было выявлено наличие связей между знаково-символической деятельностью и объективацией «картины мира», позволившее предполагать, что у детей сформирована способность произвольно управлять процессами отражения, актуализировать и объективировать необходимые стороны «картины мира», которые осуществляются на основе знаково-символической деятельности, посредством активного распремечивания существующих знаковых образований.

Сформированность замещения как первого и базового уровня знаково-символической деятельности, умение оперировать отвлеченными знаками и символами в деятельности создают предпосылки для перехода на новые качественно более развитые уровни знаково-символической деятельности. Уровни знаково-символической деятельности — моделирование и умственное

экспериментирование, находясь в зоне актуального развития, определяют, что данная деятельность представляет собой сложное нелинейное образование, благодаря которому ребенок объективирует и описывает окружающий его мир и учится выделять себя из этого мира.

«Картина мира» ребенка в процессе развития знаково-символической деятельности претерпевает процесс качественного преобразования. Перенос свойства с одного предмета на другой, сознание ребенка реструктурирует «картину мира», делает ее гетерогенной. Это приводит к поиску решения задач качественно, по-новому, т.е. ребенок начинает экспериментировать сначала в умственном плане, а затем переходит к действиям. Для этого выделенному свойству придается статус системного, конструктивного, способного образовать новую сущность из «старых» частей в соответствии с новыми системными чертами. Понимание и удержание в сознании новой сущности, приспособление к ней «реструктурированных» систем формирует основу творческой деятельности, а значит, формирует личность ребенка.

Было выявлено, что построение «картины мира» иерархически организовано и представлено системой уровней. Ю.М. Лотман указывает, что «мир семиозиса не замкнут фатальным образом в себе: он образует сложную структуру, которая все время «играет» с внележащим ему пространством, то втягивая его в себя, то выбрасывая в него свои уже использованные и потерявшие семиотическую активность элементы» [21, с. 31]. В процессе становления «картины мира» разных модальностей объекты обобщаются, переструктурируются, интегрируются, переводятся на единый, а именно семиотический язык. Следовательно, построение «картины мира» субъекта связано с развитостью всех компонентов семиотической деятельности (замещения, моделирования и умственного экспериментирования).

ЛИТЕРАТУРА

1. Сапогова, Е.Е. Ребенок и знак. Психологический анализ знаково-символической деятельности дошкольника / Е.Е. Сапогова. — Тула : Приок. кн. изд-во, 1993. — 264 с.
2. Смирнов, С.Д. Психология образа: проблемы активности психического отражения / С.Д. Смирнов. — М. : МГУ, 1985. — 232 с.
3. Аксёнова, Ю.А. Символы мироустройства в сознании детей / Ю.А. Аксёнова. — Екатеринбург : Деловая книга, 2000. — 272 с.
4. Абраменкова, В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре / В.В. Абраменкова. — М. : Московский психолого-социальный институт, 2000. — 416 с.
5. Глотова, Г.А. Виды знаково-символической деятельности и их становление : Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Г.А. Глотова. — М. : МГПУ, 1983. — 23 с.
6. Леонтьев, А.Н. Психологические основы дошкольной игры / А.Н. Леонтьев // Избр. психол. труды : в 2 т. — М. : Педагогика, 1983. — Т. 2. — С. 303–323.

7. Петухов, В.В. Образ мира и психологическое изучение мышления / В.В. Петухов // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 1984. – № 4. – С. 13–20.
8. Артемьева, Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики / Е.Ю. Артемьева; под ред. И.Б. Ханиной. – М.: Наука; Смысл, 1999. – 350 с.
9. Флоренский, П.А. Анализ пространственности и времени в художественно-изобразительных произведениях / П.А. Флоренский. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1993. – 321 с.
10. Мартынов, В.В. Основы семантического кодирования. Опыт представления и преобразования знаний / В.В. Мартынов. – Минск: ЕГУ, 2001. – 138 с.
11. Кассирер, Э. Опыт о человеке. Введение в философию человеческой культуры / Э. Кассирер // Проблема человека в западной философии. – М.: Прогресс, 1988. – С. 3–30.
12. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
13. Салмина, Н.Г. Знак и символ в обучении / Н.Г. Салмина. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 286 с.
14. Будякова, Т.П. Развитие знаково-символической деятельности в дошкольном возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Т.П. Будякова. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 16 с.
15. Гамезо, М.В. Знаки и знаковое моделирование в познавательной деятельности. Психологическое исследование познавательной функции знаков: автореф. дисс. ... докт. психол. наук: 19.00.07 / М.В. Гамезо. – М.: МЗПИ, 1977. – 38 с.
16. Исенина, Е.И. Дословесный период развития речи у детей / Е.И. Исенина. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1986. – 162 с.
17. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.
18. Белановская, О.В. Знаково-символическая деятельность и «образ мира» у старших дошкольников / О.В. Белановская // Веснік Брэсцкага ўніверсітэта. Серія 3: Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. – 2010. – № 2. – С. 123–131.
19. Белановская, О.В. Семиотические закономерности формирования «образа мира» у младших школьников / О.В. Белановская // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України: за ред. С.Д. Максименка – Вип. 23. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – Т. 7. – С. 16–24.
20. Белановская, О.В. Знаково-символическая деятельность и проблема объективации образа мира у ребенка / О.В. Белановская // Зборник наукових праць академії післядипломної адукації. Вип. 9 / редкал.: А.І. Таїгень (гал. ред.) [і інш.]; ДУА Акад. післядиплом. адукації – Мінск: АПА, 2011. – С. 38–54.
21. Лотман, Ю.М. Семиосфера / Ю.М. Лотман. – СПб.: Искусство-СПб, 2000. – 704 с.

This article describes the phenomenon of semiosphere as a specific intentional "functional body" organizing and objectifying the image of the person's world. The role of sign systems in human development is being discussed. The semiotic activity is viewed as a special education, allowing person to "decode" information of the external world of signs to save and to convert it into internal world and actively change outer sign sphere producing their own "coded" information. The result of the reflection is mediated by sign systems and considered as the construction of the "world picture" in the individual consciousness.

Поступила в редакцию 28.05.12

T.L. Gatylyuk

HUMAN IMAGERY AND TEXT COMPREHENSION

The subject of the article is the dependence of the quality of the auditory comprehension on the individual peculiarities of a person's imaginative sphere, namely the afterimages-formation ability. It also contains the description of the laboratory experiment which consists of 3 sets of tests. The article gives a detailed qualitative-quantitative analysis of primary data received from the participants of the laboratory experiment.

Imaginative sphere of an individual plays an important role in his/her cognitive activity and behavior. The process of text or verbal message comprehension, for instance, can rarely do without images' involvement [1, p. 82]. In this respect the fact that quantitative and qualitative characteristics of images that different people have in the process of perception of one and the same text also differ, seems to be of great interest. Some people can be characterized by having many images of different modalities, their image being very bright and distinct, whereas others are able to "see" only few blurred subtle images. Certain differences in the imaginative sphere individual characteristics also define the existing difference in the quality and the level of text comprehension. Based on the mentioned facts, the following thesis was advanced: developed imaginative sphere of a listener contributes greatly to deeper and more thorough text comprehension, which is reflected in high indices of such characteristics as: degree of image brightness, the number of images and image rate of appearance [2, p. 92].

The mentioned problem was studied in the laboratory experiment, based on 3 series of experiments.

The first set of experiments with chromatic and achromatic pictures aimed at studying the moment when afterimages appear – afterimages' starting time, and the length of their preservation – afterimages' preservation time. Under afterimages one should understand an impression of a vivid image retained by the eye after the stimulus has ceased.

Within the first set of experiments the participants of the experiment were shown 13 slides with different object images on white background (3 images – monochromatic, 10 – chromatic). Each slide with object image was demonstrated within 15 seconds, whereupon it was replaced by another slide. The peculiarity