

В. А. ПОЛИКАРПОВ

ПОНИМАНИЕ КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОЗНАНИЯ

При изучении понимания известную трудность представляет определение предмета исследования. Сформулируем несколько теоретических положений, которые позволяют, по нашему мнению, очертить понимание как предмет психологического анализа.

Мы рассматриваем понимание как психологическое условие интеграции совокупного субъекта деятельности, как то общее, что формируется в психике индивидов, входящих в совокупный субъект. Поэтому в самом широком смысле для исследователя понимание должно выступать как такое психическое образование, которое делает сознание одного индивида доступным сознанию другого. Это искомое образование, соответственно, должно удовлетворять требованиям, предъявляемым к знанию, т. е. оно должно формироваться во взаимодействии с объектом и обеспечивать взаимодействие субъектов. Понимание субъекта—это **психологическая** структура знания, формирующаяся с учетом восприятия другим человеком. Задача исследователя, изучающего понимание, состоит в том, чтобы отыскать в психике такое образование. Именно постоянное формирование в процессе познания такого образования делает содержательную сторону мышления осознанной и для самого субъекта. Если попытаться дать этому искомому нами образованию конструктивное определение, то можно сказать, что именно оно имеется в виду, когда говорят: он так понимает объект (хотя объект, конечно, понимать нельзя, здесь имеет место понимание одним субъектом позиции другого, т. е. «видения» им этого объекта).

Чтобы быть доступным восприятию другого, искомое образование должно все время существовать как структура, т. е. как нечто целостное и завершенное. Только в таком случае возможно ее восприятие и, значит, понимание ее субъекта другим. Структура всегда существует, когда имеет место обмен мыслями, независимо от уровня продвинутойности анализа. Структура должна состоять из смысловых элементов, каковыми являются значения. Само по себе значение—достаточно сложное образование. Перечислим его основные характеристики: 1) оно всегда должно относиться к какой-либо стороне объекта (вне взаимодействия субъекта с объектом значений быть не может); 2) **однозначно** фиксировать то или иное свойство объекта, хотя сам объект и его свойства всегда выступают в познании как переменные, т. е. как нечто все время меняющееся, перестраивающееся; 3) должно быть общим для многих субъектов. Четко определенные относительно объекта, признанные как можно большим числом индивидов значения являются теми едиными нитями, которые связывают сознания многих; 4) должно быть материализовано в знаке—предмете материальной действительности, искусственно выбранном (или даже созданном) для фиксации значения. Чаще всего это символ языка. Знак является, таким образом, материальным проводником значения, создающим ему в известной степени объективное, независимое от отдельного сознания существование. (В том смысле, что он, находясь вне сознания, в материальном мире, т. е. будучи материальным предметом, становится доступным любому сознанию, указывая на содержание сознания своего первоначального субъекта, а не в том, что он дублирует сознание и содержит в себе каким-то непонятным образом значение). Так же, как всякое значение может мыслиться только в отношении к целому (к структуре), иначе оно не существует, знак также получает значение лишь в целостности, например, наиболее существенный для человека языковой знак—в тексте, особом образовании, сформированном по собственным лингвистическим принципам и по принципам упомянутой выше структуры. В то же время знак существует и самостоятельно как материальный объект. В этом смысле он полифоничен, ибо потенциально может иметь сколько угодно значений.

Наконец, самое главное. Искомая нами структура должна все время содержать в себе результат взаимодействия субъекта с объектом, т. е. соответствовать тому, как объект предстает перед субъектом на определенном этапе субъект-объектного взаимодействия. Это обеспечивает ее содержательную сторону. Поэтому областью смысловых значений знака является перцептивный образ, включенный в логическую организацию, общий (одинаковый) для различных индивидов в актах понимания.

Как уже было сказано, искомое нами психическое образование, обеспечивающее понимание человека человеком и соответствующее пониманию отдельным человеком познаваемого объекта, есть психологическая структура знания. Она оказывается тем психическим образованием, которое делает формирующийся результат познания (знание) доступным пониманию другого, т. е. переводит знание в понимание и обеспечивает присутствие накопленного уже человечеством опыта (знание) в живом мыслительном процессе конкретного индивида, переводит понимание в знание. Тем самым она не только превращает результат взаимодействия субъекта с объектом в нечто доступное другому (и самому себе), но и обеспечивает сам мыслительный процесс. Добавим, что обе стороны структуры существуют в неразрывном единстве. Тем самым она стоит на пересечении субъект-объектных и субъект-субъектных отношений.

Если учесть, что и познание и общение совершаются на основе деятельности, т. е. активного отношения субъекта к объекту, то можно сказать, что изучаемая нами структура стоит в центре пересечения деятельности, общения и познания. Теперь мы можем дать ей название. Целостную структуру, формирующуюся в процессе познавательного взаимодействия субъекта с объектом и организующую результат этого взаимодействия так, что он становится доступным пониманию других и самого субъекта, выступающего себе самому оппонентом в процессе рассуждения (мысленного диалога), мы будем называть логико-перцептивной структурой.

Перечислим еще раз ее основные характеристики: а) она должна быть целостным образованием, т. е. быть структурой; б) содержать смысловые единицы, т. е. элементы, обладающие такими свойствами, которые делают их общими для множества наделенных сознанием индивидов; в) соответствовать результату взаимодействия субъекта с объектом, формирующемуся в процессе аналитико-синтетической деятельности. Важнейшая из этих характеристик — целостность. Лишь в целостности, в структуре могут существовать смысловые единицы, лишь в целостности они могут быть определены, так как только в завершенной структуре (в целостности) могут быть определены отношения между ними. Играя таким образом главную роль в процессах смыслообразования, структура сама становится главным смысловым элементом.

Почему именно структура оказывается основным элементом смыслообразования? Потому что лишь с замыканием структуры возможно познавательное восстановление объекта. Потому что наличием структуры преодолевается противоречие между целостностью объекта и дискретностью результата (появляющейся в познании для того, чтобы сделать этот результат доступным коммуникации, т. е. восприятию других). Правда объекта — вот что делает структуру главным носителем смысла.

С этой точки зрения можно сделать парадоксальный, на первый взгляд, вывод. Структура всегда истинна, т. е. всегда соответствует объекту (если она отвечает требованиям целостности, конечно, т. е. замкнута, непротиворечива). Даже в ошибочных выводах и обобщениях субъекта, которые возникают вследствие недостаточного аналитико-синтетического познания объекта, она все равно остается истинной. Даже допуская ошибки, субъект не отрывается от объекта, не привносит в отражение объекта что-то свое, что позволило бы говорить о независимости образа от объекта. Просто он идет от несущественных сторон объекта, синтезируя (обобщая) их в структуре, содержащей реальные отношения. Вот почему даже, на первый взгляд, оторванные от объекта выводы оказываются все-таки связанными с ним. Формирование максимально адекватной изучаемому объекту структуры — один из основных этапов на пути познания субъектом объекта.

В основе понимания человека человеком (процессы межличностной перцепции), текста, предметов и явлений материального мира, предметов материальной культуры общества и т. п. лежат одни и те же закономерности. Эти общие закономерности формирования логико-перцептивной структуры в той или иной форме человеческой деятельности следует изучать в связи с процессами мышления, являющегося главным механизмом познавательного отношения человека к миру — к другим людям, к вещам и т. д. Именно в процессах мышления формируется логико-перцептивная структура, содержащая достигнутое знание об объекте и оформляющая его для восприятия другими. В логико-перцептивной структуре преодоле-

зультат
ложно в
тирова
обоснов
знания
стигае
роком
объекта
непосре
На

просы а
того ил
цептивн
того ил
коммун
В с
ный (ж
возмож
ему воп

Для
которые
чин, вы
преодол
вующие
вomu ур
щие ни
частных
может
ны тол
достиж
нимани
здесь не

Для
вопроса
низкому

$K_{cp} = -$
высоком

Есл
больше
ше 6,6-
получит
гда пон
Если на
с тексто
интерес

Выч
для все
тативнос

Изу
щихся я
чения,
психоло
развити
углубле

В сл
но-псих
процесс

зультат мышления с точки зрения его отнесенности к объекту (истинно — ложно в системе субъект-объектных отношений), и пониманием, т. е. ориентированности ее на восприятие другим субъектом (глубина, отчетливость, обоснованность в системе субъект-субъектных отношений). Это единство знания и понимания, слитность их в одном психическом образовании достигается единством их процессуальной стороны. Понимание, в самом широком смысле, т. е. как общее видение различными субъектами одного объекта, формируется вследствие их мышления об объекте в условиях непосредственного или опосредованного общения.

На основании этих выводов нами разработана тестовая методика «Вопросы автору», позволяющая выявить уровень понимания коммуникантом того или иного проблемного текста. Она основана на том, что логико-перцептивная структура, формирующаяся у коммуниканта в процессе чтения того или иного текста, может быть репрезентирована в вопросах, которые коммуникант мог бы задать автору текста.

В соответствии с методикой тестируемым предлагается прочесть газетный (журнальный) текст со следующим заданием: «Если бы у вас была возможность познакомиться с автором этого текста, какие бы вы задали ему вопросы?»

Для определения уровня понимания используются вопросы, ответ на которые можно получить из текста. Определяется уровень понимания причин, вызвавших поставленную в тексте проблему или способствующих ее преодолению: высокий, средний, низкий. Выделяются вопросы, соответствующие различным уровням понимания. Вопросы, соответствующие нулевому уровню, касаются выяснения темы текста. Вопросы, соответствующие низкому уровню, касаются выяснения общих причин, среднему — частных и высокому — специфических, конкретных. (Количество уровней может быть разным в зависимости от особенностей текста). Если получены только вопросы, соответствующие нулевому уровню, понимание не достигнуто. Если наряду с ними преобладают вопросы других уровней понимания, производятся следующие вычисления (вопросы нулевого уровня здесь не учитываются).

Для определения уровня понимания взята десятибалльная шкала. Вес вопроса, соответствующего высокому уровню, равен 10, среднему — 5, низкому — 1. Средний вес вопроса вычисляется по формуле:

$$K_{\text{ср}} = \frac{10K_1 + 5K_2 + K_3}{K_1 + K_2 + K_3}$$
, где K_1 — количество вопросов, соответствующих высокому уровню; K_2 — среднему; K_3 — низкому.

Если результат меньше 3,3 — понимание близко к низкому уровню; больше 3,3, но меньше 6,6 — понимание ближе к среднему уровню; больше 6,6 — понимание ближе к высокому уровню. Если на вопросы нельзя получить ответ из текста, т. е. они не связаны с текстом тематически, тогда понимания не достигнуто, текст не привлекает внимания к объекту. Если на вопросы нельзя получить ответ из текста, но эти вопросы связаны с текстом тематически, достигается полное понимание, текст пробуждает интерес к объекту.

Вычисления можно проводить для каждого отдельного протокола или для всей серии при условии, что она удовлетворяет требованиям репрезентативности.

Р. И. ВОДЕЙКО, Т. Е. КОСАРЕВСКАЯ

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ УСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО ТЕКСТА ШКОЛЬНИКАМИ

Изучение исходного уровня и качественных особенностей чтения учащихся является первейшим условием организации целенаправленного обучения, что соответствует одному из основных принципов педагогической психологии — необходимости опоры обучения на уже достигнутый уровень развития. Этому принципу соответствует и требование о необходимости углубления индивидуализации обучения.

В статье мы рассматриваем лишь один важный комплекс индивидуально-психологических различий читателей — особенности познавательных процессов, которые проявляются в стилях познавательной деятельности