

Теоретичні підстави та практика застосування техніки ініціювання смислоутворення

У науці сьогодні існує проблема, яка суттєво обмежує діагностику, корекцію й прогностику в такій делікатній галузі функціонування людської свідомості як смислова сфера, – це проблема відсутності методичних засобів. Зокрема зазначається, що сучасна система освіти зберігає виражену когнітивну орієнтацію, за якої домінує установка на опанування науково-теоретичними знаннями, на формування універсальних способів пізнавальної діяльності, у той час як у сучасної людини дедалі більше домінує потреба в осмисленому ставленні до дійсності. Констатується неготовність суспільства створити відповідні умови для розвитку ціннісно-смислової сфери особистості.

Подоланню даної проблеми присвячено окремі дослідження. Так, згідно з концепцією Є.Г. Белякової, "вирощування" особистісного смислу відбувається через розширення й "окультурення" його змісту, усвідомлене й осмислене його прийняття в якості особистісної ціннісної позиції, як оформлення системи ціннісних пріоритетів особистості в процесі спілкування й продуктивної творчої діяльності [3].

Інтегративна модель смислоутворення в контексті діяльнісно-смислового підходу до навчального процесу дозволила О.О. Макаровій досліджувати навчальний процес як неоднорідний семіотичний простір, як знакову комунікативну систему, в якій смислоутворення виступає системотвірним фактором пізнавальної діяльності як єдності процесів сприйняття, осмислення й запам'ятовування [9].

На тлі поступового зміцнення методологічного й методичного базису для діагностики смислової сфери [5;7] відсутність методів психологічного впливу на суб'єкта, які б стимулювали породження нових і трансформацію вже сформованих смислів, поставила перед нами **мету**: теоретичне

обґрунтування смислотвірної експериментальної моделі, здатної ініціювати продукування досліджуваними мовних текстів з новими смислами.

Основною працею в теорії смислоутворення у вітчизняній науці є праця Ю.М. Лотмана "Мозок – текст – культура– штучний інтелект" [8], у якій видатний семіотик описав дві основні біполярні системи породження текстів (смислоутворення).

Першу з них він представив як певний генератор дискретних текстів, що продукує текст за принципом лінійного приєднання його сегментів. У цілому ця система асоціюється зі стохастичною марковською моделлю породження мовного висловлення, згідно з якою, як відомо, поява кожного нового елемента мовного ланцюга залежить від факту й від імовірності появи попередніх елементів. За визначенням Ч. Осгуда, який використовував марковську модель для інтерпретації психолінгвістичного породження фрази, "речення породжуються слово за словом за принципом умовних імовірностей, які зв'язують слова залежно від минулого досвіду" [за 5].

Такий спосіб розширення обсягу текстів пов'язують зі способом смислоутворення, притаманним сучасній дорослій людині. Другу систему Ю.М. Лотман описує як генератор недискретних, континуальних текстів, що продукує текстовий об'єм за принципом аналогового розширення (типу кіл на воді). Таким є дитячий спосіб смислоутворення.

У зв'язку з вищесказаним нам уявилася продуктивною ідея Ю.М. Лотмана стосовно системи породження нових текстів, "на одному полюсі якої розміщений генератор недискретних текстів, а на іншому – дискретних. На виході системи ці тексти змішуються, утворюючи єдиний багатосаровий текст з різноманітним внутрішнім переплетенням взаємно не перекладних кодів. Пропускаючи крізь цю систему будь-який текст, ми одержуємо лавиноподібне самозростання смислів" [8, с. 30]. Ця ідея лягла в основу створення смислопороджувальної техніки, здатної ініціювати продукування досліджуваними мовних текстів з новими смислами, названої нами "Техніка ініціювання смислоутворення".

Першим етапом смислоутворення в цій моделі виявляється первинне розчленовування сформованого смислу на дуальні опозиції. Відомо, що дуальність, зокрема, феноменологія внутрішнього діалогу – одна з базових характеристик свідомості. Уявлення про методологічну роль дуальних опозицій знаходимо у К. Леві-Стросса, логіку утворення третього смислу на межі старих смилів – у роботах М.М. Бахтіна [2]. Полюси дуальностей концентрують у собі культурні уявлення, організовані як система протилежностей, і вбирають у себе логіку як оперування усередині дуальної опозиції, так і шляхів виходу за її межі в ході утворення третього, нового, альтернативного смислу, тобто в акті смислопородження.

Логічна схема переосмислення на першому етапі – етапі аналізу – у самому загальному виді виглядає як розчленування смислу на загальне й особливе. За якими правилами відбувається первинне розчленування? "Суб'єкт починає розглядати сформований смисл як особливу, окрему форму, окремий випадок якоїсь іншої, більш широкої підстави, що перебуває (...) головним чином за його межами. Виникає націленість суб'єкта на визначення розглянутого сформованого смислу як обмеженого, кінцевого. І водночас виникає формування нової підстави через додання їй атрибутів нескінченності, істинності, тобто атрибутів принципу. По суті виникає націленість суб'єкта на розподіл, розчленовування сформованого смислу на загальне й особливе, тобто на виділення зі сформованого смислу нової підстави смислоутворення (формування загального) і одночасно на відмову від осмислення старого смислу як абсолюту й перехід до його осмислення як конкретизації оновленої підстави (формування особливого). Таким чином, у результаті первинного розчленовування ми одержуємо нову підставу для переосмислення (загальне) і новий конкретний смисл (особливе)" [10].

Н.О. Єйст, аналізуючи дану проблематику в умовах реального навчального процесу, убачає наявність як мінімум двох значенневих сфер: з одного боку, актуальних, наявних в особистісному досвіді учнів смислів; з іншого, – потенційних смислів, наявних у змісті тексту. При цьому автор

уважає оптимальною третю, проміжну позицію, за якої створюється протиріччя між актуальним й потенційно значеннєвими рівнями. Тут названі смисли опиняються в одній, межовій області. Особистісний досвід відшукує й "знаходить" об'єктивовані смисли як значущі для свого носія й відкриває їх йому. Нововідкритий смисл, стаючи особистісним, актуалізує суб'єктну сферу учня. Інтерференція смислових хвиль, їхнє накладання одна на одну, їхнє взаємне підсилення і можуть бути визначені як смислоутворення, яке виводить учня за межі його власного "Я" [2].

Екстраполяція даної логіки на нашу проблему фактично означає наступне. Породження нових смислів можливе на базі "старої" інформації, якою в нашому випадку виявляється культурно сформований образ певного об'єкта. У ході апробації нової психологічної техніки ця теза була покладена нами в основу вирішення завдання на формування нового смислу майбутньої професії в студентів-психологів випускного курсу. Апробація техніки провадилася здобувачем У.Л. Стасюк у рамках виконання нею дисертаційного дослідження під нашим керівництвом. Учасниками формувального експерименту стали студенти 5-го року навчання (спеціалітет і магістратура) Київського національного лінгвістичного університету й Інституту післядипломної освіти Київського національного університету ім. Т. Шевченка (n=41). У рамках курсу "Основи психосемантики" на 9-ти практичних заняттях за спеціальною програмою проводився тренінг смислоутворення у сфері професійної свідомості, метою якого було формування нових смислів образу професійного Я, образу професії й мотивів професійної діяльності. Для ініціації відповідних процесів використовувалася авторська "Техніка ініціювання смислоутворення", базована на методі інтроспекції.

Попередній етап роботи передбачав таке.

1. Ознайомлення учасників тренінгу зі змістом статті О.Є. Сапогової "Професійна психологічна свідомість: рефлексія вголос" [11]. Проводилося групове обговорення особливостей професійної психологічної

свідомості, зокрема, специфічних їй категорій дивергентність, інтуїтивність, діалогічність, герменевтичність, деміургічність, полікультурність, полісемантичність, екзистенційність, інтенціональність, феноменальність, гуманітарність, уява (моделювання) і креативність, знаковість і символістика. Крім того зачіпалися питання "професійного життя" психолога: компетентність і обмеження, загальна культура, мети допомоги й організація взаємодії, відгуки, реагування, міжособистісний вплив і концепція допомоги, психологічна теорія й відношення до неї та деякі інші.

2. Ознайомлення учасників тренінгу зі змістом статті І. Бойко, яка яскраво й образно представляє соціальні міфи про професію психолога [1], після чого також проводилося групове обговорення окремих стереотипних уявлень про професію психолога: психолог як соціолог, психіатр, психотерапевт, психоаналітик, соціальний працівник, педагог, ворожка, астролог, хіромант, масовик-витівник, гіпнотизер, маг, чаклун, добрий чарівник, фокусник, екстрасенс, штрейкбрехер, інформатор і донощик, тюремний наглядач, слідчий, гуру, бездарний ледар, ідеальна людина. Описані нижче процедури застосовувалися до змістів кожного із цих стереотипів.

Першим кроком ініціювання смислоутворення на формувальному етапі експерименту стало виконання учасниками в писемній формі завдання (1), що супроводжувалося такою інструкцією: "Висловіть свою думку на задану тему, дописавши пропущені фрагменти речення:

(1) Я вважаю, що (об'єкт оцінювання) _____ є (характеристика об'єкта) _____, і це (вибрати) добре / погано, тому що (аргументація з 3-5 слів) _____".

Об'єктом оцінювання виступило смислове утворення "професія психолога" – по суті, центральний образний стереотип професійної свідомості. Після виконання кожного викладеного нижче завдання студенти письмово, у вільній формі фіксували результати інтроспекції: почуття й емоції, що супроводжують смисловираження; можливі утруднення у

вираженні смислів; спонтанні образи, що спливали в пам'яті; відчуття оригінальності або банальності отриманих результатів і т.д.

Подальше переосмислення образу професії припускало створення умов для переміщення даного образу в більш широкий контекст, у якому він виявиться лише часткою іншого, більш широкого образу. Такий контекст ми побачили в безлічі відбиттів даного образу у свідомості інших людей. Тому наступним кроком технології ініціювання смислоутворення стало виконання такого завдання: "Наведіть судження й аргументуйте позицію іншої людини (або групи людей) на задану тему так, як ви цю позицію розумієте. Для цього допишіть пропущені фрагменти речення (2):

(2). (Хтось)_____ вважає (-ють), що (об'єкт оцінювання) _____ є (характеристика об'єкта) _____, і це (вибрати) добре / погано, тому, що (аргументація з 3-5 слів) _____".

Наступний за цим етап інтроспекції створює контекст множинних образів і дозволяє суб'єктові вичленувати у своєму образі загальне (те, у чому його образ ідентичний з образами інших людей) і особливе (те, у чому його образ унікальний і неповторний). Теоретично одержуємо загальне як нову підставу для переосмислення й особливе як новий конкретний смисл. Первинний етап смислоутворення завершено.

Отже, дуальність (мій образ і образ інших) у пошуках альтернативного смислу поміщає суб'єкта в міжполюсний значеннєвий простір, в умовну середину. Між полюсами теоретично можливі два типи переходів: інверсія й медіація.

Інверсія (логічно миттєвий перехід смислу від одного полюсу до протилежного) у штучних умовах експерименту досягалася виконанням завдання (2). У процесі інверсії партиципація (природнення) до одного значеннєвого полюсу супроводжується відпаданням від протилежного полюсу і навпаки [10]. Акт інтроспекції, що слідує за виконанням завдання

(2), при цьому мусить виявити дискомфорт метань суб'єкта між старим і не менш старим смислом, сприйманим ним як щось нове.

"Логіка медіації, навпаки, націлена на пошук нового смислу за рамками раніше сформованих смислів, ціннісних уявлень у сфері між ними. Медіація - це здатність суб'єкта протистояти інверсії. Медіація освоює смисли полюсів дуальної опозиції, заперечуючи їхню абсолютність як підстав смислоутворення, беручи під сумнів їхнє право бути підставами [10]". І в пошуку цієї серединної зони ми вдалися до вторинного розчленовування смислу образу "професія психолога".

Вторинне розчленовування смислу відбувається за тією ж схемою, що й первинне. У формувальному експерименті процедурно це зводилося до виконання досліджуваними такої інструкції: "Змініть знак вашої оцінки об'єкта в реченні (1) на протилежний (добре на погано й навпаки) і наведіть аргументи на користь цієї нової оцінки.

(3) Я вважаю, що (повторіть об'єкт оцінювання (1)) _____ є (повторіть характеристику об'єкта (1))_____, і це (змініть) добре <=> погано, тому що (нова аргументація з 3-5 слів)_____".

Після виконання завдання відбувається акт інтроспекції. Передбачається, що дана процедура виявить міркування досліджуваних з приводу власного пізнавального, вольового потенціалу, тобто відносно їхньої здатності продовжувати розчленовування смислів стільки разів, скільки потрібно для подолання заданості старих смислів, для вирішення поставленого завдання на переосмислення.

Завдання (4). "Змініть знак вашої оцінки об'єкта в реченні (2) на протилежний (добре на погано і навпаки) і наведіть аргументи на користь цієї нової оцінки.

(4) (Хтось)_____ вважає (-ють), що (повторіть об'єкт оцінювання (2)) _____ є (повторіть характеристику об'єкта (2))_____, і це

(змінить) добре <=> погано, тому, що (нова аргументація з 3-5 слів)_____".

У завданнях (3) і (4) суб'єкт знову вичленовує з уже розчленованого смислу нову підставу смислоутворення (формує нове загальне) і одночасно, відмовляючись від осмислення старого змісту як абсолюту, переходить до його осмислення як конкретизації оновленої підстави (формує нове особливе нового загального). Іншими словами, вичленоване із уже розчленованого смислу загальне стає підставою переосмислення цього смислу й надання йому статусу особливого [10].

Третій етап смислоутворення є синтезом нових смислів і успішність цієї процедури залежить від того, якою мірою смислоутворення стане для суб'єкта переосмисленням, трансформацією смислу. Теоретично така можливість склалася ще на етапі вторинного розчленовування, коли зміст одержуваного смислу змінився за рахунок того, що суб'єкт сформував нові дуальні опозиції загального й особливого, у яких міра взаємопроникнення їхніх смислів істотно інша.

Завдання (5). "Проаналізуйте зміст речень (3) і (4). Знайдіть і виразіть смисл (у формі вислову, образу, метафори, спільного контексту і т.д.), що об'єднав би зміст цих речень".

Передбачається, що інтроспекція після виконання цього завдання може виявити редукцію смислового дискомфорту, підсилення пізнавальних, вольових інтенцій та активізацію рефлексивного потенціалу суб'єкта як здатності обновляти уявлення про загальне й особливе.

Завдання (6). "Завершіть речення: "Послухавши інших учасників групи, я подумав (ла)_____".

Процедура застосування даної методики завершується озвучуванням кожним з учасників тренінгу своїх оцінок і підсумковою груповою дискусією.

Висновки. У ході рішення завдання з формування нового смислу майбутньої професії у студентів-психологів піддавався апробації зміст

"Техніки ініціювання смислоутворення". Описані в даній статті процедури застосування нової методики кореспондують з етапністю біполярної семиотичної системи породження текстів Ю.М. Лотмана. Техніка ініціювання смислоутворення може застосовуватися в галузі практичної філософії, психологи, педагогіки.

Література

1. «Земля, Земля!! Я Хаббибулин, кто я? Я Хаббибулин, я забыл, кто я!!» или Мифы о психологи [Электронный ресурс] / Бойко И. // Режим доступа : <http://blog.liga.net/user/boiko/article/1322.aspx>.

2. Бахтин М. М. Собр. соч. в 7 т.– Т. 1.: Философская эстетика 1920-х годов. – М.: Русские словари; Языки славянской культуры, 2003. – 957 с.

3. Белякова Е.Г. Смислообразование в педагогическом взаимодействии : автореф. дис. на соискание учёной степени канд. психол. наук: спец. 13.00.01– «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Е.Г. Белякова.– Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2009. – 50 с.

4. Ейст Н. А. Интроспекция как метод инициации смислообразования в учебном процессе : автореф. дис. на соискание учёной степени канд. психол. наук : спец. 13.00.01– «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Н.А. Ейст – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2009. – 20 с.

5. Леонтьев А.А. Психолінгвістическа проблема породження фрази // А.А. Леонтьев Язык, речь, речевая деятельность.– М., Просвещение, 1969.– С. 112–125.

6. Леонтьев Д.А. Методика предельных смыслов (МПС): Методическое руководство// Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999 . – 36 с.

7. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности // Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 487 с.

8. Лотман Ю.М. Мозг – текст – культура – искусственный интеллект // Ю.М. Лотман. Избранные статьи: В 3 т.– Таллин, 1992. – Т. 1: Статьи по семиотике и типологии культуры. – 479 с.– С.25–34.

9. Макарова Е.А. Схема и фон: интроекция в неоднородном семиотическом пространстве : интроекция в неоднородном семиотическом пространстве : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Макарова Елена Александровна. – Ростов-на-Дону, 2007.– 485 с.

10. Механизм смыслообразования как предмет философского анализа [Электронный ресурс] // Режим доступа : <http://www.mirpsiho.ru/htm>.

11. Сапогова Е. Е. Профессиональное психологическое сознание: рефлексия вслух // Журнал практического психолога. – 1997. – № 6. – С. 3–1.