

# Психология образования

Макарова Е.А.

## Особенности формирования фоновых знаний студентов в изменяющемся образовательном пространстве

*Последние десятилетия характеризуются стремительным ростом исследований различных аспектов познавательной деятельности человека и смещением образовательной парадигмы – акценты в образовании смещаются с образования на самообразование. Подобные изменения вызваны социальным запросом общества, новыми требованиями к специалистам будущего. Перед современной психологией стоит проблема разработки психолого-педагогического обоснования таких инновационных методов и стратегий обучения, применение которых обеспечит повышение эффективности не только обучения, но и самообучения. Основой для самообучения выступает механизм интроекции когнитивных схем и фоновых знаний; в результате чего у обучаемого возникает «устойчивый функциональный когнитивный конструкт», позволяющий ему гибко ориентироваться в изменяющемся образовательном пространстве, самостоятельно «добывать и обрабатывать» необходимые для профессиональной деятельности знания.*

**Ключевые слова:** *схема, фон, интроекция, смыслообразование, межкультурная коммуникация, фоновые знания, «фигура и фон», когнитивный конструкт, дискурс, гетерархия, контекстуальное, семиотическое пространство.*

В последние десятилетия в отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе широко обсуждается проблема смены образовательной парадигмы. Основная причина необходимости такой смены заключается в том, что социальный и научно-технический прогресс вошел в противоречие со сложившимися в последние три столетия образовательными системами. Требование времени таково, что появилась необходимость в принципиально новом подходе к определению целей, задач и принципов образования, необходимость пересмотреть содержание образования, которое реализуется в учебных предметах и учебных дисциплинах, требуются новые формы, методы и средства обучения.

Последние десятилетия XX века и начало века XXI отмечены стремительным ростом исследований различных аспектов познавательной деятельности человека. Это не удивительно, ведь современная образовательная система в России переживает эпоху активного преобразования. Человеческая цивилизация вступила в XXI век, который

характеризуется приоритетной ролью не столько образования, сколько самообразования. В связи с этим когнитивная наука оформилась в самостоятельную область научного знания, предметом исследования которой являются концепты, наиболее существенные для построения единой концептуальной системы, необходимой для создания картины образовательного пространства, соответствующего требованиям новой демократической системы образования, социальному заказу общества.

Новое столетие открывается взгляду как эпоха бесконечных «взрывов» - радикальных изменений в научных направлениях и переоценки уже существующих научных мировоззрений. Современное развитие образования характеризуется той значительной ролью, которую играют способы получения информации в ходе образовательного процесса, хранения ее в памяти и практического использования в дальнейшей профессиональной деятельности. Особое внимание уделяется формированию навыков самостоятельного получения информации и стратегий ее обработки. Таким образом, можно сказать, что акценты в современном обществе смещаются с образования на самообразование.

Включаясь во всеобщую взаимосвязь событий материального мира, психические явления выражают уникальное единство разнообразных свойств живых существ. В совокупности они образуют "функциональный организм", позволяющий человеку гибко ориентироваться, быстро приспосабливаться и успешно действовать в перманентно меняющейся окружающей среде.

Кроме того, со стороны изменившегося общества поступают новые требования к будущим специалистам в соответствии с внутренними потребностями самих обучаемых, с изменением всей самоорганизующейся педагогической системы «обучающий – обучаемый – содержание учебного материала», направленным на инновационные тенденции и возможности; благодаря чему управление образовательным процессом претерпевает коренные изменения.

Перед современной психологией стоит проблема разработки психолого-педагогического обоснования теории обучения, инновационных методов преподавания и повышения эффективности обучения и роли самообучения. Однако современные исследования не строятся на «ровном месте», они являются логическим продолжением исследований, выполненных отечественными и зарубежными психологами в области повышения эффективности образовательного процесса. Поэтому можно сказать, что теоретическое обоснование механизмов взаимодействия схем и фона в рамках образовательного пространства построено на психолого-дидактических теориях прошлого с использованием всего того прогрессивного, что в них было заложено.

В современных теориях образования обучение интерпретируется как дискурс обучающего и обучаемого, работающих с отдельными когнитивными схемами и вступающих в личностно-смысловые отношения между собой, в результате этих отношений создается и функционирует механизм интроекции схемы и фона. Взаимодействие схемы и фона, имеющее интра- и интерперсональные векторы, определяется личностными смыслами

обучаемого. Опосредованность развития человеческой психики "психологическими орудиями" характеризуется тем, что операция употребления знака, стоящая в начале развития каждой из высших психических функций, первое время всегда имеет форму внешней деятельности, то есть, всегда превращается из интерпсихической в интрапсихическую и обратно (интериоризация и экстериоризация).

Когнитивная психология изучает то, как люди получают информацию о мире, как эта информация представлена человеком, как она хранится в памяти и преобразуется в знания, как эти знания влияют на наше внимание и поведение. Кроме этого, она охватывает весь диапазон психологических процессов - от ощущений до восприятия, распознавания образов, внимания, обучения, памяти, формирования понятий, мышления, воображения, запоминания, языка, эмоций и процессов развития; она охватывает всевозможные сферы поведения. В когнитивной психологии схема определяется как базовый и устойчивый конструкт, а фон как реминисцирующий и актуализируемый в схеме. Образовательный процесс, в рамках которого схема и фон существуют и взаимодействуют, рассматривается как присущее каждой данной культуре неоднородное многомерное семиотическое, знаковое пространство, структурно организованное естественным языком, как сфера взаимодействия языков и знаков внутри культурного контекста, в котором происходит постоянное обновление и развитие.

Прежде чем рассматривать, как можно практически использовать схему в качестве основы различных гетерархий познающего в обучении, необходимо определиться с терминами, составляющими единицами и элементами, применяемыми при описании схем и механизма интроекции схем и фона. Схема, также как и когнитивный конструкт, является одним из ключевых понятий когнитивной психологии. «В когнитивной психологии термином "схема" обозначается структура, которая организует конфигурацию данных. Компонентами последней является ряд переменных или слотов, которые могут принимать те или иные ожидаемые значения. Схемы организованы иерархично, каждый нижний узел содержит более специфичную информацию, тогда как каждый верхний узел – более общую» [1]. Схемы – это когнитивные структуры, которые являются наиболее общей разновидностью базовых репрезентаций, входящих в когнитивную систему, они первоначально организуют опыт и создаются в процессе взаимодействия субъекта с окружающим миром, это такая категория ментальных структур, которая хранит и организует предшествующий опыт и управляет нашим дальнейшим восприятием и опытом, это то, что обычно является результатом предшествующего опыта переживания некоторого рода события.

Схема - единица, введенная в теорию схем Ф. Бартлеттом [2], обозначала общие знания, обобщенные описания, планы или системы когнитивных структур, которые хранятся в памяти, а именно, абстрактные представления о событиях, предметах или отношениях в мире, то есть, в общем, картина мира, какой человек ее воспринимает, основываясь на всем предыдущем жизненном опыте. С помощью схем картину мира представлена

такой, какой она организована в памяти людей, то есть, в виде свернутых, обобщенных знаний. Эти знания организованы в умственные (ментальные) структуры, которые мы и называем схемами. Схемы представляют собой открытые системы, они постоянно пополняются новой информацией. «По мере того, как люди учатся, они строят знания, создавая новые схемы или связывая вместе уже существующие схемы, но каждый раз по-новому» (Anderson) [3, с. 54]. Без получения, хранения и передачи информации невозможна жизнь человека - ни познание мира, ни организация человеческого общества в целом.

Культурные фоновые знания участников коммуникации представляют собой основу любого общения. С рождения человек принадлежит ко многим социальным группам, и именно в них формируется его культурная компетентность. Более крупные группы, обычно называемые культурами, существенным образом определяют когнитивную и прагматическую основы коммуникативной деятельности в данном сообществе. По мнению А.Н.Леонтьева, "Под деятельностью общения не следует понимать простую передачу от одного индивидуума к другому некоторой информации. Коммуникация есть не только и не столько взаимодействие людей в обществе, сколько и, прежде всего, взаимодействие людей как членов общества, как "общественных индивидов" [4, с.45].

Для успешного формирования коммуникативных умений и навыков, в первую очередь, необходимо убедиться, что участники коммуникации опираются на одинаковые фоновые знания, имеют одни и те же ментальные схемы. Многие из схем, которые развивают люди, индивидуальны. У каждого из них свои, отличные от других впечатления и жизненный опыт, поэтому каждый индивидуум формирует свою собственную точку зрения и взгляд на мир. Однако коммуникация имеет место потому, что, кроме индивидуальных, люди имеют и общие знания. Многие схемы, которые формируются в индивидуальной памяти человека, являются общими, если не для всего человечества, то, по крайней мере, для большей его части. Именно они составляют важную часть общих культурных знаний и формируют основу для успешной межкультурной коммуникации и интерактивного взаимодействия. Одна из самых простых и удобных моделей, предназначенных для анализа специфики иноязычной культуры, была предложена Х. Хамерли. Исследователь выделяет:

- 1) информационную (или фактическую) культуру (знания по истории, географии, общие сведения, которыми обладает типичный представитель общества);

- 2) поведенческую культуру (особенности взаимоотношений в обществе, нормы, ценности, разговорные формулы, язык телодвижений);

- 3) традиционную культуру (художественные ценности) [20].

Одной из важных характеристик схем является то, что они используют то, что называется отсутствующими ценностями — то есть позиции, которые должны быть заполнены, даже если они не ощущаются или не присутствуют, именно эта плоскость – смысловые образования личности, они могут быть сконструированы из других схем.

Схема как паттерн психологического конструкта, синтезирующего когнитивное и смысловое в единую структурную архитектуру индивидуального сознания, в единое субъективное семантическое пространство, позволяет увидеть дидактический ракурс принятия обучаемым содержания учебного процесса как семиотически неоднородного текста. Схема, синхронизируя внешнее и внутреннее поле познающего субъекта, выступает как универсальный остов, определяющий границы всех контуров психики, а значит, и интенции смыслообразования, развития сознания и самосознания.

Культура является одним из важнейших источников человеческих схем, и схемы играют центральную роль в большинстве психологических процессов. Таким образом, схема является способом связи культуры с другими психологическими процессами, которые, так или иначе, влияют на деятельность людей. То, что возможны коммуникация и взаимопонимание людей, говорящих на различных языках и принадлежащих к различным культурам, свидетельствует как о наличии общечеловеческого бытийного базиса, являющегося инвариантом жизнедеятельности людей, так и о высокой степени взаимопроникновения и взаимообогащения культур различных народов.

Исходя из вышесказанного, нужно признать, что фоновые знания – это важное понятие в системе когнитивных теорий, так как оно определяет обобщенные, свернутые, знания о мире, которые уже приобретены обучаемым в ходе образовательного процесса или жизненного опыта и хранятся в памяти. Новый опыт обычно сравнивается с теми, что уже хранятся в памяти и помогают лучше понять, что происходит. Понимание – это объединенная функция фонового аспекта знаний, где характеристики знаний существуют на различных уровнях абстрактности и «размытости», и вновь сформированных схем, представляющих новую конкретную информацию, структурированную в схему. По мере приобретения новых знаний обучаемый может добавлять их к уже существующим схемам (если они адекватны таковым) или строит новые схемы (если не может найти в памяти что-то адекватное вновь полученной информации). Процесс, с помощью которого схемы влияют на понимание, называется воспроизведением или воссозданием. Он относится к представлению общей схемы, которую обучаемый привносит в задание тогда, когда он включен в процесс создания соответствия между нужной схемой и новой информацией, которую нужно запомнить.

Рой Андерсон, однако, расширил значение слова: схема может рассматриваться как набор ожиданий. Понимание происходит, когда эти ожидания наполняются особой информацией, которую происходящее или сообщение о происходящем поставляет органам чувств. Информация, которая почти удовлетворяет ожиданиям, может быть записана в памяти, чтобы впоследствии вызывать нужную ячейку в схеме. Информация, которая не соответствует ожиданиям, не кодируется в памяти, или же искажается так, чтобы лучше соответствовать имеющимся схемам. Пробелы в имеющейся информации могут быть заполнены догадкой, чтобы согласовать ее с ожиданиями. Впоследствии, те же самые ожидания, которые направляли

кодирование информации, могут быть введены в игру для руководства воспроизведением и реконструкцией событий и фактов [5, 241]. Позднее в своих работах Р. Андерсон переформулировал понятие схем: «Каждый акт понимания включает в себя знания о картине мира» [3, 369]. Взаимодействие схем означает одно из двух: во-первых, две схемы могут выполняться одновременно, решая различные части проблемы или объединяя результаты в единое решение проблемы. Во-вторых, две схемы могут выполняться в разное время, каждая из них обрабатывает отдельные временные компоненты целого. Кроме взаимодействия, две схемы могут представлять совершенно различные решения данной проблемы, и конечное решение должно быть принято в соответствии с его уместностью в данной конкретной ситуации. Схемы могут входить друг в друга на различных уровнях абстрактности. Как уже было отмечено выше, отношения между ними являются скорее похожими на сеть, нежели иерархическими, благодаря чему одна схема может взаимодействовать со многими другими.

Схема может по-разному влиять на воспроизведение прошлых событий. Результаты экспериментов показали, что почти половина испытуемых искажают информацию при воспроизведении. Было доказано, что искажения эти не случайны и вызваны ранее сформированными у испытуемых схемами, предыдущим жизненным опытом и социальными связями. Таким образом, была выдвинута гипотеза, что вызов событий из памяти зависит от двух важных факторов: во-первых, от того, насколько хорошо у данного индивидуума организованы схемы для такого рода событий, во-вторых, насколько типично событие, которое нужно запомнить. Чем лучше организованы схемы, тем лучше будет общее воспроизведение события, чем типичнее событие, тем более вероятно, что оно будет воспроизведено. Однако есть и другая сторона медали, чем типичнее событие, тем больше вероятности, что оно будет воссоздано неверно, что происходит из-за того, что, скорее всего, воспоминание будет «наполнено» информацией, хранящейся в схеме, нежели реальными событиями.

В рамках когнитивных теорий понимание рассматривается как включение нового знания в контекст уже имеющихся у субъекта. Подчеркивается, прежде всего, содержательная объективность знания и то, что оно составляет «интеллектуальный багаж» понимающего субъекта и возникает в результате его познавательной деятельности. Понимание отличается от знания, прежде всего, тем, что представляет собой осмысление знания, действия с ним. Человек понимает не знание, а отраженный в нем предметный мир, поэтому знание рассматривается не как цель понимания, а как средство понимания. Значительное преимущество для обучаемых, с точки зрения применения схем, состоит в том, что сами схемы постоянно расширяются и совершенствуются, к ним постоянно обращаются, что тоже способствует процессу понимания

Формирование познавательного отношения субъекта к объективному содержанию понимаемого фрагмента действительности, порождение операционального смысла знания о нем – это и есть процесс понимания, так

как оно представляет собой осмысление отраженного в знании объекта познания, формирование смысла знания в процессе действия с ним.

Чтобы понять какое-нибудь событие (ситуацию, явление), необходимо сформировать его операциональный смысл, опираясь на знания о событиях такого рода. Образование операциональных смыслов происходит путем установления связи выявленного в процессе мышления объективного содержания проблемного знания (условий задачи, инструкции по эксплуатации и т.д.) с фрагментами структуры личностного знания человека, в контексте которого понимаемое приобретает для него смысл. Именно наполненность знаний личностным смыслом позволяет сделать их стимулами развития личностной сферы в целом, существенным компонентом самых разнообразных видов деятельности. Они активизируют сознание, самопознание и самопонимание человека, что закономерно приводит к его всестороннему развитию, к формированию основ дальнейшего саморазвития и самообразования (А.Н. Леонтьев) [4].

Метасистемный подход, который позволяет через механизм смыслообразования понять суть интроспекции внешнего и внутреннего, по-новому позволяет подойти к анализу образовательного процесса как целостной системы, к проблеме системообразующего фактора этой системы. Исследование проблемы интроспекции схем и фона в семиотическом пространстве объясняет, каким образом личностные смыслы влияют на процессы актуализации фоновых знаний и перехода их в общие схемы. Исследование схем (своего рода когнитивных конструкторов) представляет собой продолжение того, что уже сделано в когнитивной психологии раньше, это теория когнитивных конструкторов Дж. Келли [6], этапы развития интеллекта Ж. Пиаже [7], паттерны или конфигурации, «фигура и фон», принятые в гештальт-психологии [8], фреймы П. Торндайка [9]. Схема рассматривается как компонент, составляющая единица для формирования культурных фоновых знаний обучаемых, как жесткий психологический конструктор. Так как гештальтпсихология выделяет целостные свойства в изучении умственной организации, гештальт-идеи применяются особенно относительно зрительного восприятия. «В дополнение, или даже вместо, чисто зрительных образов существуют также общие типы или схемы с точки зрения того, как субъект конструирует свои ответы. Схема сама становится со временем еще более доминантной, первоначальные зрительные образы исчезают, детали, содержащиеся в оригинале, забываются и воспроизводятся неверно, хотя даже последнее воспроизведение обычно покажет устойчивое движение к изображению того типа или схемы, который был первоначально задуман» (Ф. Вульф) [8, с. 75].

Категория схемы может рассматриваться в контексте различных психологических теорий, в рамках теории схем, теории когнитивных конструкторов и культурологического подхода. В культурологическом подходе, например, сама культура рассматривается как смысловая межличностная коммуникация, опосредованная форма смыслового общения, как способ преодоления «экзистенциального отчуждения» (В.В. Дружинин, В.П.Зинченко) [10, 11], как диалог различных народов, эпох, цивилизаций

(М.М. Бахтин, Ю. Лотман) [12, 13]. Культура служит основой дискурса в обучении, в результате которого формируется межкультурная коммуникация. Так как дискурс - это интерактивный процесс между говорящими, он непременно должен включать культурно оформленные знания о мире. Успешная межкультурная коммуникация зависит от того, насколько общими будут схемы и насколько говорящие разделяют общие фоновые знания.

Изучение межкультурной коммуникации предполагает знакомство со следующими явлениями и понятиями: принципы коммуникации, основные функции культуры, влияние культуры на восприятие и коммуникацию в ее различных сферах и видах, параметры для описания влияния культуры на человеческую деятельность.

Так как коммуникация - это процесс двусторонний, то насколько успешной она будет, зависит от того, стоят ли за словами одни и те же понятия, разделяемые обоими собеседниками. Фоновые знания как раз и представляют такие, общие для коммуникантов, наборы кодов, понятий, которые хранятся в памяти и могут быть активизированы и использованы в случае необходимости. Если предположить, что все разнообразные и многочисленные знания человека организованы в ментальные схемы, то по мере того, как люди познают окружающий их мир, они формируют знания, создавая совершенно новые схемы или присоединяя новые знания к уже имеющимся блокам. Обучаемый строит свои собственные схемы и каждый раз пересматривает их в свете новой информации. Схемы каждого индивидуальны и зависят от того жизненного опыта и когнитивных процессов, которыми он уже овладел. Обычно схема описывается, как иерархическая организация, где новые знания прикрепляются к уже существующей иерархии. В этом случае запоминание зависит от структуры знаний. Однако знания не обязательно хранятся иерархически, гораздо чаще они зависят от понимания и представлены в понятийных схемах. Таким образом, можно сказать, что схемы обозначают обобщенные знания или систему (сеть) когнитивных структур, хранимых в памяти и абстрактно представляющих события, объекты и отношения в объективном мире.

Для того чтобы эффективнее организовать образовательную деятельность, необходимо понять, как человек организует свои фоновые знания, которые он получает об окружающей действительности в течение жизни, как он хранит эти схемы в памяти и каким образом активизирует нужные фоновые знания в ситуациях общения и в соответствии с необходимостью. Если научиться управлять этим процессом, понять, каким образом можно активизировать нужные в данный момент в образовательном процессе схемы и овладеть психологическим механизмом интроекции, то возможно решить самые насущные проблемы современности в области образования, а именно проблемы самообучения и самовоспитания, а также не менее актуальную проблему формирования межкультурной коммуникации.

Центральным понятием в сфере прикладной межкультурной коммуникации является межкультурная восприимчивость (*intercultural sensitivity*). Ее повышение в условиях множащихся различий, неопределенности, неоднозначности и перемен, характеризующих

современное общество, становится важной составляющей профессиональной пригодности специалиста будущего.

Выделяются следующие разделы фоновых знаний, которыми должна овладеть “культурно-языковая” личность для успешного общения в ситуациях межкультурной коммуникации:

- 1) историко-культурный фон, включающий сведения о культуре общества в процессе его исторического развития;
- 2) социокультурный фон;
- 3) этнокультурный фон, включающий информацию о быте, образе жизни, нормах поведения, семейных традициях, национальных праздниках;
- 4) семиотический фон, содержащий информацию о символике, обозначениях, особенностях иноязычного окружения.

Каждый акт коммуникации – это уникальное сочетание фонового и текущего сознания данного отправителя с аналогичными формами сознания данного получателя в условиях конкретного контекста, то есть, взаимодействие схем и фона. Самое первое условие успешной коммуникации (пожалуй, после наличия общего языкового кода) – более или менее верное представление о том, на кого направлено сообщение. Для разных сфер коммуникации выполнение этого условия означает разные вещи. В публичном выступлении или в рекламном ролике важно понимать, каков состав аудитории на социологическом и психологическом уровне с точки зрения проблем, волнующих в данный момент зрителей/слушателей.

Чтобы объяснить, как происходит интроекция, можно рассмотреть переход фоновых знаний в схемы и обратно на процессе понимания при чтении. Основным положением теории схем является то, что большая часть смысла, которую читатель извлекает из текста, находится не в самом тексте, а в памяти читателя, в его фоновых знаниях. То, что понимается из текста (устного или письменного), это функция определенной схемы, которая приводится в действие во время обработки текста, то есть, чтения или понимания на слух.

Процесс, с помощью которого схемы влияют на понимание, называется ассимиляцией. Он относится к представлению общей схемы, которую читатель привносит в задание тогда, когда он включен в процесс создания соответствия между нужной схемой и данным сообщением. Основу этого процесса составляет когнитивный концепт как некая абстрактная схема, в которой заложен операционный механизм когнитивного познания. Представляется, что схемы как когнитивные структуры являются способом организации фоновых знаний. Введение схем в организацию учебного материала и образовательного процесса обеспечивает целенаправленное поэтапное построение когнитивной системы вторичной культурно-языковой личности, максимально открытой к межкультурному взаимодействию (Hirsh A. D.) [14].

Понимание объединяет все компоненты (языковые средства, культурные фоновые знания, способ прочтения текста или понимания услышанного и комментариев к ним) в единую систему, которую надо рассматривать в целом или в более широком контексте для того, чтобы получить полное представление о том, что она собой представляет. На этих

положениях базируется герменевтика, краеугольным камнем герменевтической методологии является положение о том, что попытки описания понимания вне анализа его индивидуально-психологических форм обречены на неудачу, так как опыт, накопленный одним человеком, не может служить предпосылкой для познавательной деятельности другого.

Герменевтика рассматривает текстовую природу культуры. Поскольку это наука истолкования, она сосредоточивается на внутренней стороне обращения с миром знаков или, лучше сказать, на таком глубоко внутреннем процессе, как речь, которая извне предстает, как освоение мира знаков, тематизирует всю совокупность человеческих отношений к миру, как они выражены в языке [15].

Согласно герменевтике, значение понимаемого предмета культуры заключено исключительно в замысле его творца, вследствие чего понимание оказывается взаимодействием автора и реципиента, «...всякое мышление исходит из прошлых знаний, совершается на их основе, отправляется от них, включает их, без использования знаний мышление вообще невозможно» [15, с.28].

В процессе прочтения любого текста смыслы оживают, раскрываются, обнаруживаются, и текст оказывается объективно прочтенным. Аналогичным образом может быть организована и образовательная деятельность, результатом которой будет не только понимание скрытых смыслов, но и сами эти смыслы.

Любое обучение является универсальным социокультурным контекстом, тем семиотическим пространством, которое приводит к формированию личностно-когнитивных конструктов, особенно связанных с восприятием себя как самостоятельной личности (т.е. имеющей внутренний локус контроля и приписывающей себе причины успеха или неуспеха собственной деятельности), а также культурных фоновых знаний, которые должны стать основой дальнейшей профессиональной деятельности. Приемы, подходы и методы соединены в единую сеть, так как они работают все вместе для достижения целей и задач учебного курса.

«Личностно ориентированное образование основывается на методологическом признании в качестве системообразующего фактора личности обучаемого: его потребностей, мотивов, целей, способностей, активности, интеллекта и других индивидуально-психологических особенностей. Это образование предполагает, что в процессе обучения максимально учитываются индивидуально-психологические и статусные особенности обучаемых. Принципиально изменяется взаимодействие обучаемых и обучающихся. Особо отмечается, что в «личностно ориентированном обучении главное – развитие личностного отношения к миру, деятельности, себе», что, в свою очередь «предполагает не просто активность и самостоятельность учащегося, но обязательно субъективную активность и самостоятельность» [16].

Если рассматривать схему как психологическую реальность в условиях формирования знаний, то критерии актуализации схем из фона и перемещения общих знаний в фоновые задаются личностным смыслом обучаемого.

Познание нельзя описать как простую сумму понятий, поэтому мы описываем его как нечто целостное, как системно-сетевое образование. Сетевое мышление изменило не только наш взгляд на природу вещей, но и наш способ описания научного знания. Системно-сетевой подход – это главное методологическое направление современной науки, определяемое установкой рассматривать предмет как единое целое и предполагающее соответствующую логику исследовательской программы (познавательных процедур), в результате чего образуется целостное и многомерное восприятие реальности. В рамках системно- сетевого подхода образовательный процесс рассматривается как определенное множество элементов, взаимосвязь которых обуславливает целостные свойства этого множества. Основной акцент делается на выявление многообразия связей и отношений, имеющих место как внутри исследуемого объекта, так и в его взаимоотношениях с внешним окружением, средой, пространством. Образование есть специфическая деятельность, предметом которой является система «знак - смысл», то есть это деятельность раскрытия смысла знания, выраженного знаком.

В связи с этим и семиотическое пространство рассматривается не как сумма разнородных элементов, а как сеть, элементы которой имеют общий строительный материал.

Параллельно рассматривая теорию смыслов, мы приходим к выводу, что высшие смыслы устойчивы на протяжении длительного периода времени. В рамках теории смысла объясняется интроекция схем и фона – воспринятое проникает на другой, высший уровень, где и может храниться длительное время с последующим воспроизведением, то есть, актуализацией и вытеснением на более низкий уровень. Смыслами как единицами сознания можно опосредованно управлять через включение личности в поток значимых деятельностей (А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь) [17, 18] или в совместную мыслительную деятельность – (А.К. Белоусова) [19], в результате которой у участников формируются «общесистемные психологические новообразования, системная детерминация которых осуществляется как интеграция...на личностном и индивидуально-психологическом уровне». Для этого нет лучшего места, чем образовательный процесс, изначально предполагающий направленную деятельность познания и совместную мыслительную деятельность педагога и обучаемого.

Модель интроекции удобно рассмотреть на примере обучения иностранным языкам, так как именно язык представляет собой наиболее гибкий и податливый материал с точки зрения схемы и фона. Обучение языку (родному или иностранному) – это развитие лингвистических и коммуникативных компетенций. В современной теории обучения большое внимание уделяется развитию культурной компетенции. Таким образом, образовательный процесс можно представить как неоднородный контекст, более того, неоднородное семиотическое пространство. Именно в этом неоднородном семиотическом пространстве моделируется интроекция схем и фона, схем как опорных точек, имеющих личностный смысл для обучаемого, и

фона как культурных фоновых знаний. Фон рассматривается как основной психологический субстрат, а схема как основной психологический конструкт.

Интегративная модель смыслообразования, включает в себя механизмы интроспекции схем (когнитивных структур) и фона (фоновых культурных знаний) в неоднородном семиотическом пространстве, в качестве которого может рассматриваться образовательный контекст. В данной модели смыслообразование представлено взаимодействием, направленным на формирование личностных смыслов (смысл собственной деятельности, интроспекция, рефлексия).

В рамках неоднородного семиотического пространства в качестве наиболее полярных мыслеобразных и психо-семантических конструктов выделяются схема как базовый и устойчивый конструкт и фон как реминисцирующий и актуализируемый в схеме. Смыслообразование проявляется во всех основных компонентах обучения: методах, целях, задачах, технологиях и стратегиях, а также в организационных формах обучения. Это обеспечивает качественно новый подход к образованию, позволяющий обучающему управлять процессом обучения с учетом личностных смыслов обучаемого. Управление происходит опосредованно, через создание ситуаций выбора, при помощи конструктивного дискурса обучающего и обучаемого, через актуализацию когнитивных схем, лично значимых для обучаемого, и перенос актуальных для обучаемого общих знаний в систему знаний фоновых. Обучение выступает не только как знаниевая форма, а как смысловая реальность, в контексте деятельностно-смыслового подхода в современной психологии.

Схемы являются одновременно структурами и процессами. Когнитивные схемы представляют все наше концептуальное знание. Они строят наше знание объектов и ситуаций, событий, действий и их последствий. Основные и инвариантные аспекты концепций представлены на высших уровнях в схематических структурах, тогда как изменчивые (или "слоты") аспекты, которые могут быть соединены со специфическими элементами во внешней среде, представлены на нижних уровнях. Схема является процедурным средством, которое человек использует, чтобы интерпретировать информацию. Когнитивная схема предполагает прямой путь связывания культурных и психологических процессов. Всякий текст культуры принципиально неоднороден. Даже в строго синхронном срезе видно, что схемы играют ведущую роль в функционировании относительного понимания: "Понимание чего-либо означает его ассимиляцию в соответствующую схему" [1, с.43]. Тем самым объясняется, что такое понимание схемы представляет ее взаимосвязанными иерархическими отношениями. И наша цель как раз и заключается в анализе подобного представления.

Признаком спонтанного внимания и сосредоточения является развивающееся формирование фигуры/фона, будь то в ситуации восприятия, воображения, воспоминания или практической деятельности. Если внимание и возбуждение работают вместе, объект внимания становится все более и более целостной, яркой и определенной фигурой на все более и более пустом, не замечаемом, неинтересном фоне. Такое формирование целостной фигуры на

пустом фоне называется "хорошим гешталтом". Фон – это все, что постепенно исчезает из внимания в переживаемой ситуации. Содержание фигуры и фона не статично, оно меняется в динамическом процессе развития.

Человек использует схемы для организации своих знаний, для того, чтобы лучше вспомнить события прошлого, руководствоваться в своем поведении в настоящем, предсказывать подобные происшествия в будущем, а также, чтобы помочь лучше понять свои переживания сейчас или жизненный опыт в прошлом.

В конечном счете, отдельных частей вообще нет: то, что мы называем частью, — это всего лишь паттерн в неделимой паутине взаимоотношений. Следовательно, переход от частей к целому можно также рассматривать как переход от объектов к взаимоотношениям. В некотором смысле это переход «фигура — фон», который происходит в рамках контекстуального (или семиотического) пространства. Фигура, в отличие от фона, представляет собой форму, выступает вперед, лучше запоминается, фон кажется чем-то непрерывным, находящимся позади фигуры, фигура воспринимается как предмет, а фон — как материал, изменение одного только фона может привести к тому, что фигура перестанет распознаваться; при этом любая из прилегающих частей может восприниматься и как фигура, и как фон.

Психодинамика гештальта, которую разрабатывал Фриц Перлз, утверждает, что человек неотделим от ситуации взаимодействия с окружающей средой. Суть динамики – в стремлении гештальта к завершению. После того, как гештальт завершен, потребность отступает на задний план, освобождая передний план для вновь появившейся необходимости – избавиться от излишков или восполнить дефицит.

Согласно теории гештальта, он дифференцирован на фигуру и фон, где фоном является контекст, то есть, связь событий или ситуация в целом. Формирование структуры фигура/фон предписывает, что только одно событие может занимать передний план, определяя ситуацию. Иначе возникнет замешательство и конфликт [21]. Именно так мы можем объяснить динамику взаимодействия модели схема-фон в когнитивных конструктах.

Психологи и педагоги почти единодушно считают, что стратегией современного образования является развитие обучаемого, поскольку оно выступает как условие жизни человека. Гуманизация образования, его ориентация на личностное, признаны наиболее актуальными для современного общества тенденциями.

Глобальная цель образовательного процесса как центрального звена образования – это личностное и духовное развитие обучаемого. При этом на языке психологии развитие означает психические новообразования, развитие субъектности, саморазвертывание внутренних, сущностных, природных, универсальных свойств человека, становление компонентов его смысло-жизненной концепции, интегральной смысловой ориентации личности. В теории самоорганизующихся систем оно выглядит как упорядочение, гармонизация хаотических состояний человека, интеграция неупорядоченного множества его свойств и отношений. Аксиология, естественно, видит в развитии свои ракурсы, истолковывая его как становление в человеке системы

ценностей. В феноменологии развитие есть выход человека за пределы собственного «Я».

На языке семиотики развитие звучит иначе – как переход индивидуума от одной знаковой системы к другой, и в таком подходе к развитию появляется нечто, что отсутствует в психологическом восприятии развития. Именно этот исходный методологический конструкт напрямую вводит нас в тему текста, поскольку именно в семиотике текст определяется как единица культуры, а единица, как известно, несет на себе печать целого. Следовательно, если мы заявили о культуре как об исходном основании образовательного процесса, как о начале смыслообразующей деятельности учащихся, то с тем же основанием мы вправе это сделать и относительно текста как ее «клеточки», как такой ее элементарной структуры, которая обладает свойствами этой самой культуры, имеющей смысловую природу. Если учебный процесс в единстве составляющих его компонентов (целей, содержания и способов его операционализации) находится в эпицентре культуры и является механизмом ее трансляции из прошлого в будущее, а сама она имеет текстовую структуру, то образование как раз и выступает как механизм трансляции текстов. Более того, поскольку образование и его главный способ – обучение сами являются специальной формой культуры, в том смысле, что она здесь предельно сжата и особым образом структурирована, то и весь образовательный процесс, а не только его содержание, могут быть поняты как сложный, полиструктурный текст, в динамике его обновления и развития.

“Схема” выступает как междисциплинарное понятие, которое может использоваться как в психологии, так и в антропологии, педагогике, методике преподавания, и при этом, является понятием открытым, не вполне сформировавшимся, многочисленные значения которого можно еще корректировать, дополнять и интерпретировать в разных областях науки. Исследователи в рамках разных дисциплин пришли к общему выводу, что адекватное описание культурных символов от словесного уровня до уровня широких систем познания требуют объяснения основных когнитивных схем, которые стоят за этими стимулами.

Когнитивная схема является бессознательным средством интерпретации событий, заставляя человека видеть внешний мир под определенным, культурно-детерминированным углом зрения и действовать в соответствии со своей культурно-детерминированной интерпретацией происходящих в мире событий. Схемы порождают одна другую и опутывают мир наподобие паутины, так что весь созерцаемый нами мир оказывается пропущенным через сети культурно-установленных и культурно-определенных когнитивных схем. И процесс обучения должен основываться на таком системном представлении о действительности.

Новое научное понимание жизни на всех уровнях основано на новом восприятии реальности, влияющем как на отдельные сферы науки и образования, так и на нашу повседневную жизнь. Чем больше мы изучаем основные проблемы образования, тем больше убеждаемся в том, что их невозможно понять, а тем более решить, изолированно друг от друга, так как

это системные проблемы. Решение этих проблем требует радикального сдвига в представлениях, в мышлении, в системе ценностей в целом.

### Литература

1. Rumelhart D.E. Notes on a schema for stories// Representation and understanding/ Ed. by D.G. Bobrow. Collins, N.Y., 1975
2. Bartlett, F.C. Remembering. Cambridge: Cambridge University Press, 1932.
3. Anderson R.C. Role of the reader's schema in comprehension, learning, and memory. In Richard C. Anderson et al.(Eds.). Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1984.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность, М., 1975
5. Anderson, R.C. The notion of schemata and the educational enterprise. In Schooling and the Acquisition of Knowledge. R.C. Anderson and R.J. Spiro (Eds.). Hillsdale, N.J.:Erlbaum, 1977.
6. Келли Дж. Психология личности (Теория личностных конструктов). СПб., 2000.
7. Пиаже Ж. Теория Пиаже/История зарубежной психологии 30-е--60-е годы. М, 1986
8. Wulf, F. In Source Book of Gestalt Psychology (trans. and condensed), W.D. Ellis (Ed.). London: Routledge and Kegan Paul, 1938.
9. Thorndyke, P.W. Cognitive Structures in Comprehension and Memory of Narrative Discourse. Cognitive Psychology, 9, 1977: 77-110.
10. Дружинин В.Н. Варианты жизни: Очерки экзистенциальной психологии. М.: ПЕР СЭ. СПб: ИМАТОН-М, 2000.
11. Зинченко В.П. Живое знание. Самара, 1998.
12. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М., Искусство, 1979.
13. Лотман Ю.М. Семиотическое пространство // Лотман Ю.И. Внутри мыслящих миров: Человек. Текст. Семиосфера. История. — М., 1996.
14. Hirsh A. D. The Dictionary of Cultural Literacy: What Every American Needs to Know. - Boston, 1988
15. Гадамер Г.-Г. Актуальность прекрасного. М.: Искусство, 1991.
16. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. (Психолого-дидактический подход). Ростов-на-Дону, изд. РГУ, 2003, 480 с.
17. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. М., 1984.
18. Братусь Б.С. К проблеме нравственного сознания в культуре уходящего века//Вопросы психологии. 1993.№1, с. 6 – 13.
19. Белоусова А.К. Самоорганизация совместной мыслительной деятельности. Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2002.- 360 с.
20. Hammerly H. Synthesis in Second Language Teaching // Second Language Publications, 1982.
21. Перлз Ф. Внутри и вне помойного ведра. СПб.: XXI век, 1995. 448с.