

3. Руднева Т.И., Рубцова Т.П. Внутривузовский мониторинг качества обучения // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2018. Т.24.№2. С. 70-76.

4. Соловова Н.В. Методическая компетентность преподавателя вуза: монография. М.:Изд-во АПК и ППРО, 2010. 324 с.

5. Стрекалова Н.Б. Управление качеством самостоятельной работы студентов в открытой информационно-образовательной среде: автореферат дисс.доктора пед.наук:13.00.08. Самара, 2017. 52 с.

ИНФОРМАЦИОННАЯ ПЕРЕРАБОТКА ТЕКСТА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Е.Е. Русинова

*Воронежский институт высоких технологий, муниципальное
бюджетное образовательное учреждение средняя
общеобразовательная школа №99, г. Воронеж*

Информационная переработка текста сегодня становится едва ли не одной из основных проблем обучения студентов и школьников, потому что именно текст является главной дидактической единицей и, как ни парадоксально это звучит в наше просвещенное время, именно текстовосприятие и текстообразование становятся серьезной преградой для эффективного обучения. Трудности вызывают как научные, так и художественные тексты. Весьма показательной была реплика одного из участников Всероссийского съезда учителей и преподавателей русского языка и литературы, который проходил в ноябре 2019 года в стенах МГУ: «Учащиеся не понимают до сорока процентов научных терминов, используемых в учебниках. О какой результативности учебного процесса может идти речь?» Действительно, лексический запас большинства и школьников, и студентов беден, но его пополнение зависит от многих факторов: мотивационной включенности личности; социума, в котором находится субъект обучения; а также прямого педагогического воздействия. Если все эти факторы в совокупности образуют положительный фон, то можно считать, что первый этап к пониманию текста любой стилистической принадлежности пройден. Значительно сложнее сформировать тезаурус индивидуума, иными словами, научить воспринимать и *понимать* текст во всей сложности его смысловых и формальных прояв-

лений. В связи с этим возникает много важных и психологических, и педагогических проблем: возможно ли научить глубоко понимать исходный текст *всех* обучающихся или это прерогатива только одаренных учащихся? Каковы границы одаренности? Каков механизм текстовосприятия? И механизм ли это или в большей степени интуиция, интуитивное начало каждого читателя, которое формируется очень индивидуально и, соответственно, не может быть подчинено общему алгоритму? Насколько успешность текстовой работы зависит от уровня интеллектуальных способностей и зависит ли?

Психологи, рассматривая интеллект как психическую реальность, изучают его в контексте структурно-интегративной методологии. Так, М.А. Холодная утверждает, что сегодня возникла необходимость в изменении исследовательской стратегии: следует не перечислять, не констатировать свойства интеллекта, а заняться изучением «особенностей структурной организации индивидуального ментального (умственного) опыта, который может быть описан в терминах... интегративных процессов, идущих в его пространстве»[4]. И в этом значении интеллект представляется как «реальное психическое образование...- это события, которые происходят «внутри» индивидуального ментального опыта» [4]. Рассматривая уровни организации понятийных систем испытуемых, Холодная М.А. приходит к выводу, что индивидуумы различаются особенностями их интеллектуального поведения, т.е. восприятием и пониманием происходящего. В свою очередь Ф. Бартлетт говорит о «схемах» опыта как формах организации пережитого и «сложенного» в особые типы когнитивных структур, которые, собственно, и представляют менталитет индивидуума. «Эти группы – что-то вроде стандартов, использование которых помогает нам при переработке новых материалов» [1]. Позже психологи описали различные типы когнитивных структур: «когнитивные карты», «прототипы», «предвосхищающие схемы», «иерархические перцептивные схемы», «комплекс схем», «фреймы», «сценарии», «глубинные семантические и синтаксические универсалии», каждая из которых позволяет упорядочить поступающую информацию.

Такой подход к пониманию механизма функционирования интеллекта позволяет говорить о психических процессах, которые существуют и происходят объективно, следовательно, и мы можем утверждать возможность обучения восприятию текста во всей сложной совокупности его звучания – смыслового, синтаксического, эмоционального, что

позволит разработать методику прочтения и создания текстов с учетом последних научных открытий в психологии.

Говоря о такой категории, как обучаемость, следует иметь в виду, что существуют два типа обучения, основанных «на разных нейрофизиологических механизмах» и связанных с «разными способами приобретения знаний». Это «эксплицитная обучаемость» (обучение основано на сознательном контроле процесса переработки информации); и «имплицитная обучаемость» - (обучение осуществляется непроизвольно, в условиях постепенного накопления информации) [3].

Процесс информационной переработки текста предполагает использование обоих способов. Учитель/преподаватель варьирует применение разных подходов, используя их как педагогический ресурс. Обучающийся, в свою очередь, воспринимает один из них как наиболее приемлемый для него; таким традиционно нам представляется процесс обработки текста, т.е. текстовосприятие. Выбор способа происходит стихийно. Есть предположение, что если придать ему более организованный характер, можно сделать процесс обучения текстовосприятию более эффективным. Л.М. Веккер называет три языка кодирования информации: знаково-словесный, образно-пространственный и тактильно-кинестический. Они непременно должны взаимодействовать. Однако зачастую в практике и школы, и вуза превалирует только один способ – знаково-словесный, притом, что у школьников, да и у студентов именно этот способ не приводит к должному результату. Получается, что преследуя благие цели образовать, система обучения, напротив, разрушает естественную потребность человека в живом восприятии информации. Интеллектуальные способности развиваются гармонично только при условии использования и других способов переработки информации – через действие и образ.

Многое изменил деятельностный подход в преподавании учебных дисциплин: почти одновременно стали появляться новые методики и технологии обработки информации, изложенной в текстовом формате (ментальные карты, блок-схемы, креолизованный текст скетч-ноутинг). Но, по сути, это разные грани одного подхода, который можно было бы условно назвать интегративным (в том смысле, что интегрируются упомянутые три способа обработки информации), сформировавшемся в контексте структурно-интегративной методологии. Смысл его заключается в том, что в ходе эффективной организации интеллектуальной дея-

тельности, учитывающей названные способы информационной переработки текста, создается новый гипертекст, в котором есть и своя структура, и свой «фокус», т.е. точка отсчета в поступательном движении от момента восприятия к моменту «инсайта» - озарения в понимании мысли и позиции автора. В пределе этой дихотомии и развивается когнитивная деятельность субъекта: ему нужно выйти в плоскость или, лучше сказать, в коммуникативное пространство, где он может войти в область опосредованного (через образы, сюжетные и внесюжетные текстовые элементы) диалога с автором. Именно в этом пространстве задействованными становятся глубинные ментальные структуры, определяющие уровень проникновения в текстовый материал.

Возникает вопрос – как организовать интеллектуальную деятельность обучающихся, чтобы при этом развивалось и конвергентное, и дивергентное мышление, т.к. оба типа могут быть продуктивны, но каждый из них по-своему? Очевидно, что сбор и обработка информации проводится на разных уровнях: семантическом, поведенческом, сенсорном, символическом, образном. Как свести все это воедино, чтобы *практически каждого* научить понимать идею, заложенную в текст, логику развития мысли автора, значение и характер смысловых связей в границах одного текста? Как научить понимать позицию автора и видеть способы подачи авторской идеи в тексте? Как помочь обучающемуся создать свой текст, который становится показателем уровня понимания, проникновения читателя в мир научных идей или художественный мир литературного произведения?

Исходной точкой в работе с текстом должно стать понимание того, что читатель входит в особое коммуникативное пространство, которое уже организовано автором, и его первостепенной задачей становится определение той модели коммуникации, которая приведет к успеху. Справедливо замечание Г.Г. Почепцова: «Коммуникация представляет собой информационные действия в нечеткой информационной среде» [3]. Создавая свой текст, автор никогда не знает, кем, при каких и в каких условиях он будет прочитан, поэтому успех в понимании текста полностью зависит от готовности читателя. Можно ли этот процесс унифицировать, притом, что каждый читатель – уникал, индивидуум?

Если мы обратились к такой категории, как *понимание*, нужно давать себе отчет в том, что проблема «понимания есть центральная гносеологическая проблема гуманитарных наук» [2]. Г. Шпет рассматривал

слово с коммуникативной точки зрения, и, как точно отметил А.А. Матюшин, «уникальное место Г. Шпета в истории русской культуры определяется тем, что он глубоко и всесторонне разработал философию истолкования, герменевтику». Особенно важной для нас является мысль Г. Шпета о том, какую роль играет символ и слово в их соотношении, когда речь заходит именно о понимании текста: «Слово может выполнять функции любого другого знака, и любой знак может выполнять функции слова» и далее: «...чувственное восприятие любой пространственной и временной формы любого объема и любой длительности *может* рассматриваться как знак и, следовательно, как осмысленный знак, как слово» [5]. Опираясь на эту коммуникативную модель, мы можем утверждать, что слово и символ взаимозаменяемы, а это значит, что, переводя текст в символы, объемные, содержательные при этом общепонятные, мы можем сделать более доступными в интерпретации и более осознаваемыми в прочтении и авторский замысел, и авторскую позицию. Иными словами, перевод смысловых и структурных единиц в символы и указание их взаимосвязей – в этом и заключается основа технологии текстовосприятия в том виде, который доступен практически каждому читателю вне зависимости от возраста и предварительной подготовки. Главное при освоении технологии учитывать требуемый уровень понимания текста. Их всего три: сюжетный, образный и смысловой (уровень понимания позиции автора).

Цель наставника – научить смысловому чтению, т.е. декодированию текста, «распечатыванию» скрытого автором подтекста и выход на авторскую позицию, затем подготовка к дискуссии или творческой работе и, наконец, формирование критического мышления. В субъект-субъектных отношениях «учитель-ученик» роль наставника поэтапно меняет свой характер: а) адаптер (научение), б) куратор (сопровождение), в) собеседник (оппонент).

Структурные звенья информационной переработки текста таковы: получатель (читатель) – декодирование (истолкование текста) – кодирование (понимание и объяснение позиции автора) – кодирование (выбор или создание символов) – новый гипертекст (инфографическая схема) – (дискуссия/ творческая работа). Они внешне соответствуют массовой модели коммуникации, однако если рассматривать процесс проникновения в смысловую ткань произведения, интерпретацию первоисточника в контексте герменевтики, становится очевидным понимание того, что

любой текст, а художественный особенно, несет в себе драматургическое начало. Он организован для прослушивания, для прочтения, а это значит, он должен быть выстроен автором в точном соответствии с главным принципом текстовосприятия, он должен быть интересным. Задача автора: вовлечь читателя в смысловое поле его интереса, используя особые приемы кодирования. Задача читателя: раскодировать текст. Вот почему хорошим инструментом, помогающим прочитать «смыслы» текста, является именно инфографическая схема/рисунок. Для построения инфографической схемы необходимо выполнить следующие действия: найти ключевые образы, ключевые слова, слова-символы, которые, как правило, противоположны в своем значении или образуют ту дихотомию в звучании текста, которая организована по принципу единства и борьбы противоположностей или, как это происходит в музыке, по принципу контрапункта; выделить ключевые художественные детали, которые коррелируют друг с другом так, что позволяют обнаружить и обнажить смысловые связи всех структурных единиц на всех уровнях текстовосприятия; определить взаимосвязь героев и их взаимозависимость, обосновать их; сделать промежуточные локальные выводы по собранному/выбранному материалу; выйти на авторскую позицию, сформулировать ее, отразить в схеме; сформулировать свою позицию, обосновать.

Именно в этот момент создается коммуникативное постпространство, где есть место и диалогу с самим собой, и дискуссии со сверстниками (а также, в метафизическом формате, с автором), и полилогу.

Таким образом, информационная переработка текста есть не только интерпретация исходного, аутентичного текста (текстовосприятие), но и основа для создания нового текстового продукта: отзыва, рецензии, реферата, статьи, эссе. С одной стороны, это форма метафизического диалога с автором первоисточника, с другой, – способ самовыражения и становления своего духовного «я». Процесс текстовосприятия и текстообразования не прекращается на протяжении всей профессиональной деятельности человека, следовательно, эта проблема не теряет своей актуальности как в системе непрерывного образования, так и при прохождении личного образовательного маршрута каждым человеком.

Библиографический список

1. Бартлетт Фредерик. Психика человека в труде и игре. Москва: Академия педагогических наук РСФСР, 1959. 144 с.
2. Матюшин А.А. Г. Шпет и его место в истории отечественной психологии // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 1988. №2. С.36
3. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации. 2-е изд., стер. М.: Смарт Бук, 2009. 651 с.
4. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Питер, 2002. 272 с.
5. Шпет Г.Г. Сочинения. М.: Правда, 1989. 608 с.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ КУРСАНТОВ-ВОЕННЫХ ЛЕТЧИКОВ

А.И. Савельев

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани Самарской области

Активное развитие и модернизация Вооруженных Сил Российской Федерации, вызванные сложившимися военно-политическими, социально-экономическими и военно-техническими условиями, требуют повышения качества подготовки военных специалистов. Изменение характера боевых действий, разнообразные задачи повседневной службы, резкое возрастание объема необходимой для практической деятельности информации показывают несоответствие традиционных подходов к организации и проведению образовательного процесса в военных вузах современным требованиям войск к их выпускникам. Главной особенностью военного образования на современном этапе является глубокая интеграция с войсками, способность оперативно реагировать на их потребности в подготовке военных кадров [4], что актуализирует проблему совершенствования военно-профессиональной подготовки курсантов.

Разработка и закрепление в руководящих документах концепции, составляющей основу теории и практики военно-профессиональной подготовки курсантов-военных летчиков, обеспечит реализацию единых требований к ее организации в военных авиационных вузах. Концепция