

Хохліна О.П. Категорія свідомості: суть та використання у педагогічному процесі спеціального освітнього закладу // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / [за ред. О.В.Гаврилова, В. І. Співака]. – Вип. XXI в двох частина, частина 1. – Серія: соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2012. – 348 с. - С.252-258.

УДК 376

О.П.Хохліна

КАТЕГОРІЯ СВІДОМОСТІ: СУТЬ ТА ВИКОРИСТАННЯ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ СПЕЦІАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

У статті представлені результати теоретичного дослідження проблеми суті категорії свідомості та її використання у спеціальній психолого-педагогічній науці та практиці.

Ключові слова: принцип свідомості у педагогіці, принцип єдності свідомості (психіки) та діяльності у психології, свідомість, усвідомленість.

В статье представлены результаты теоретического исследования проблемы сути категории сознания и ее использования в специальной психолого-педагогической науке и практике.

Ключевые слова: принцип сознания в педагогике, принцип единства сознания (психики) и деятельности в психологии, сознание, осознанность.

The article deals with the results of theoretical research of the consciousness category essence and its application in the special psychological-pedagogical science and practice.

Key words: principle of consciousness in pedagogics, principle of unity of consciousness(psyches) and activity in psychology, consciousness.

Реалізація педагогічного процесу у спеціальному освітньому закладі базується на використанні теоретичних засад, необхідним елементом яких є

його принципи. У відчизняній педагогіці одним з провідних загальних принципів визначається принцип свідомості у навчанні та вихованні (чи усвідомленого навчання та виховання). Щодо навчання він конкретизується як принцип свідомості та активності, щодо виховання – єдності свідомості та поведінки. Незважаючи на визнання особливого значення для педагогічної практики, особливо щодо аномальних, і зокрема розумово відсталих, дітей зазначеного принципу, аналіз літературних джерел показує широкий діапазон його трактування й педагогічних умов реалізації. Основною причиною цього є його недостатнє психологічне обґрунтування на основі з'ясування сутності явищ, покладених у його основу.

З педагогічним розумінням суті принципу свідомості у навчанні та вихованні пов'язане розуміння і принципу психології – єдності свідомості (психіки) та діяльності. Використання в науці та практиці останнього пояснюється значенням передусім діяльності (як і інших форм активності людини – спілкування, поведінки) для розуміння як детермінації, походження, розвитку психіки (та її вищої форми – свідомості), так і самої сутності психіки, що існує у формі внутрішньої діяльності та проявляється у зовнішній, практичній діяльності. Логіка психічного розвитку індивіда досягається завдяки вивченню логіки його діяння, логіки створюваних ним речей (О.М.Ткаченко). Так само, логіка формування психіки в особи забезпечується спеціально організованою логікою виконання та засвоєння діяльності, відповідно до заданих характеристик та вимог. Саме ця ідея покладається в основу організації формуючого експерименту як такого, в основу теорії формування розумових дій П.Я.Гальперіна, в основу спеціальної організації корекційно-розвивального впливу у педагогічній та спеціальній психології та ін. Діяльність, її виконання та засвоєння відповідно до структури є необхідною умовою навчання дітей, досягнення власне педагогічних та корекційно-розвивальних ефектів.

Реалізація принципу свідомості у навчанні та вихованні передбачає не лише розуміння значення та необхідності виконання та засвоєння діяльності (щонайперше учбової), спілкування та поведінки. Вона передбачає і врахування

суті власне свідомості. Свідомість визначається як вища, притаманна лише людині, форма доцільного, ідеального психічного відображення дійсності, її об'єктивних сталих властивостей, що виконує регулятивну функцію щодо поведінки, діяльності, спілкування (Л.С.Виготський та ін.). Таким чином, у суті свідомості виокремлюється наявність цілеспрямованого психічного відображення, притому не наочно, чуттєво даних властивостей предметів і явищ, їх зв'язків, а уже знань про них. Об'єктами відображення є вже не самі предмети, а їх психічні образи. Процес усвідомлення реалізується лише в тому разі, коли предмет постає перед суб'єктом саме як його образ, тобто своєю ідеальною стороною (О.М.Леонтьєв). Відмітним у свідомості є й те, що відображенню підлягають об'єктивні, позбавлені пристрасного суб'єктивного визнання, властивості явищ, які відображаються. Свідомість, виходячи з визначення, також є вищим регулятором активності людини.

У психічному плані свідомість виступає як процес усвідомлення людиною навколишнього світу і себе, свого процесу пізнання, своєї діяльності (О.М.Леонтьєв). Тому “психологія... вирізняє... два етапи: акти пізнання та усвідомлення цих актів”, оскільки “неможливо одночасно і мислити і спостерігати ці думки. Свідомість є вторинним моментом” (Л.С.Виготський). У літературних джерелах уточнюється суть цієї думки. Так, Б.Ф.Ломов, вказуючи на те, що свідомість – це особливий рівень психічного відображення, відмічає, що вона – це не якийсь додатковий поверх, який надбудовується над сенсорно-перцептивним рівнем, рівнем уявлення та словесно-мовленнєвим рівнем психічного відображення. Свідомість, на думку М.С.Шехтера, не стоїть над відчуттям та мисленням, вона є через них існуюче, осмислене відображення зовнішнього світу.

Виходячи з наведеного, можемо сказати, що свідомість представлена у психіці довільними, регульованими психічними функціями (довільне сприймання, довільне уявлення, довільна уява, довільна пам'ять тощо). Таким чином, у психолого-педагогічній науці розвиток усвідомленості діяльності пов'язується зі становленням у дитини психічних утворень вищих рівнів

організації (за Л.С.Виготським – вищих психічних функцій) та формування довільної поведінки. Усвідомити, як зазначає Л.С.Виготський, - це певною мірою опанувати. Зокрема, усвідомленість учбової діяльності вказує на її сформованість, про що свідчать ефективне використання знань на практиці, довільна регульованість учбово-практичних дій, їх гнучкість, лабільність.

У цілому аналіз літературних джерел дає підстави виділити наступні найбільш загальні характеристики свідомості: 1) цілеспрямованість активності, спрямованої на відображення об'єктивної дійсності у формі ідеального; 2) предметність (відображення певного предмета); 3) відображення об'єктивних властивостей предмета, незалежно від ставлення до нього; 4) осмисленість відображення, розуміння його суті; 5) знакова опосередкованість (передусім мовою); 6) здатність до рефлексії (самопостереження, самоаналіз тощо); 7) можливість регуляції власної активності.

Розкриємо суть деяких позицій.

Усвідомлення має конкретний предмет, тобто те, що усвідомлюється людиною, стосовно якого предмета здійснюється її внутрішня діяльність (О.М.Леонтьєв). Предмет усвідомлення проходить передусім через процес мислення – він осмислюється. А “дія, що пройшла через призму думки, перетворюється вже в іншу дію – осмислену, усвідомлену і відтак довільну та вільну” (Л.С.Виготський). У такому плані усвідомлення розглядається як розуміння, тобто мисленнєвий процес, спрямований на виявлення в предметі загальних, істотних властивостей та зв'язків і здобуття знань про нього. Саме тому в літературі ми зустрічаємо думку, що усвідомлення – це знання плюс їх розуміння. Проте важливо з'ясувати, як співвідносяться ці складові. Знання можна розглядати як наслідок первинного рівня психічного відображення дійсності. Розуміння є вже власне усвідомленням і виступає як результат вторинного рівня психічного відображення. При цьому розуміння є процесом відтворювального мислення, пов'язаного з виявленням значення предмета.

Але, на думку О.М.Леонтьєва, предмет проходить через призму не лише мислення і розуміння, а й ставлення до нього суб'єкта – виявляється, який

смісл він має для нього. Отже, найважливішою умовою і складовою усвідомлення є розуміння, проте його сутність ще не вичерпується змістом цього важливого мисленнєвого процесу. Будь-що усвідомлюється людиною-особистістю, яка має свій внутрішній світ, свій власний досвід.

Отже, усвідомлення залежить від досвіду особистості. Водночас воно є важливою умовою й одним з етапів набуття досвіду. Так, О.М.Леонтьєв розрізняє 1) актуально усвідомлюване – зміст, що є предметом цілеспрямованої активності суб'єкта, безпосередньою її метою, і 2) те, що контролюється свідомістю, тобто зміст, що вже був актуально усвідомлюваним, став досвідом та увійшов до структури нинішньої актуально усвідомлюваної діяльності. Актуально усвідомлене в свою чергу переходить у структуру досвіду (у засвоєні знання, що застосовуються на практиці, вміння та ін.), який забезпечує ефективність діяльності учня і його поведінки в цілому. Отже, усвідомленість діяльності має розглядатися як показник її сформованості не обов'язково на рівні актуального, тобто того що здійснюється, сприймається, осмислюється в даний час, а й на рівні вже засвоєного.

Усвідомлення нерозривно пов'язане з мовою та мовленням. Мова – його субстрат: засіб, умова та форма (С.Л.Рубінштейн). Виділення в предметі усвідомлюваного найістотнішого та його абстрагування здійснюються в актах словесного позначення; а словесно позначене стає усвідомленим (О.М.Леонтьєв). На думку О.П.Потебні, саме мова характеризує перехід від несвідомого до свідомого. При цьому вважається, що усвідомлюване – обов'язково відтворюване. Відтворення в слові є вербалізація (Дж.Уотсон, Л.С.Виготський, В.І.Лубовський та ін.). З огляду на це стверджується, що усвідомлене є те, про що людина може дати звіт (О.М.Леонтьєв). А адекватним до діяльності звіт буде лише в тому разі, коли через свідомість пройдуть хід подій, хід власної діяльності, коли логіка її виконання буде відтворена подумки (Г.М.Дульнєв).

У звіті може відобразитися минула, поточна чи майбутня діяльність. Відповідно й мовлення, у формі якого здійснюється звіт, буде фіксуєчим,

супроводжуючим чи плануєчим. Найскладнішим є плануєче (В.І.Лубовський та ін.). Вміння дати звіт різного ступеня складності може розглядатися певним показником усвідомленості діяльності. Її рівень визначається і на основі доказовості звіту: чи може людина переказати, пояснити, довести зміст, спосіб дії тощо. При цьому про найвищий рівень свідчить обґрунтованість вербального звіту (Л.П.Доблаєв, І.Г.Єременко, В.М.Синьов та ін.).

Якого висновку ми дійшли, аналізуючи наведені думки щодо різних аспектів сутності усвідомленості? Як можна визначити це поняття, розглядаючи його як характеристику учбової діяльності школярів з вадами розумового розвитку?

Виходячи з того, що свідомість у психічному плані виступає як процес усвідомлення, під ним ми розуміємо: 1) процес осмислення та розуміння усвідомлюваного, результатом чого є виділення найсуттєвішого; 2) вербалізацію усвідомленого; 3) практичне застосування усвідомленого з метою контролю ситуації, регуляції активності. Адже коли людина губить свідомість, вона не здатна усвідомлювати, тому вона не розуміє ситуацію, не розуміє що сталося, не може про це розповісти, не може тримати ситуацію під контролем, регулювати свою активність. Відповідно, показниками усвідомленості є: здатність вербалізувати процес своєї діяльності, вміння виділяти у вербальному звіті найсуттєвіше, опанування та регуляція свої внутрішньої та зовнішньої активності у формі діяльності, спілкування, поведінки, адже усвідомити – значить опанувати.

Основу усвідомлення становить пізнавальна діяльність на рівнях перцепції та уяви (створення образу предмета усвідомлення), мислення (розуміння сутності усвідомлюваного), мови і мовлення (його словесне позначення); результат – уміння вербалізувати, тобто словесно відтворити, пояснити, довести усвідомлюване та застосувати в діяльності (відтак, перетворивши її в довільну, цілеспрямовану, загалом – регульовану). Предметом усвідомлення в учнів є діяльність у цілому чи певна її сторона

(внутрішня чи зовнішня; процес чи результат; змістова, операційна, організаційна, мотиваційна тощо) та етапи.

Крім таких найважливіших показників, як уміння звітувати про свою діяльність (яка здійснюється у певному часі), ступінь доказовості звіту, застосування осмисленого в діяльності, регульованість останньої, для характеристики усвідомлення учіння школярів використовують і такі його особливості: глибина, ясність, опосередкованість, узагальненість, співвідношення емоційних і логічних компонентів, що розкривають якусь певну його сторону (Л.П.Доблаєв). Так, глибина характеризується істотністю тих зв'язків, що відображаються у звіті. За ознакою ясності можна виділити такі ступені усвідомлення:

1) предмет належить до найбільш загальної категорії, але знання про нього та його категорію відсутні;

2) уже є знання про загальну категорію предмета, в ньому осмислюються лише загальні особливості,

3) у предметі розкриваються як загальні, так і конкретні його особливості.

Крім того, до конкретних проявів глибини усвідомлення відносять: уміння виділяти найістотніші властивості як у предметі в цілому, так і в його частинах; розуміння взаємозв'язку цілого та частин і їх властивостей; розуміння походження явищ та їх причин; уміння встановлювати в змісті логічні зв'язки тощо.

За ознакою ясності розрізняють такі рівні: 1) "відчуття" смислу, який не можна виразити словами; 2) можна виразити, але чужими словами; 3) можна виразити своїми словами.

На прикладі глибини та ясності усвідомлення бачимо, що розуміння кожної його особливості наповнюється змістом складових, які показують певний рівень проникнення думки в сутність явища. А результатом цього і, таким чином, найістотнішим його показником є здатність дитини застосувати в практичних діях усвідомлюване.

Як зазначалось, усвідомлення має свій предмет. З огляду на це усвідомлена учбова діяльність є тією, предметом осмислення якої виступає саме учіння, тобто діяльність учня, спрямована на опанування знань, умінь та навичок, усі її сторони. Мотиваційно-цільова та змістова сторони є обов'язковими та визначальними для її здійснення, є її умовами. Реалізація цих сторін та діяльності в цілому можлива завдяки дієвим сторонам – операційній та організаційній. В усвідомленні учіння особливе місце посідають саме дії, способи дій, що опановує дитина з метою досягнення як навчальних, так і корекційно-розвивальних цілей роботи педагога. Предметом усвідомлення можуть бути різні за характером і рівнем організації дії, що лежать в основі учіння. Це передусім дії, які забезпечують аналітико-синтетичну діяльність мислення (процеси аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення та їх похідні: порівняння, ототожнення, розрізнення, класифікація, структурування, систематизація та ін.); дії організаційного характеру (загальноучбові та загальнотрудові: аналіз завдання, планування, організація контроль, оцінка виконання); дії, оволодіння якими передбачає конкретний навчальний предмет у школі відповідно до специфіки знань та методів конкретної науки; а також дії, що становлять структуру власне учіння¹. Крім окреслених найважливіших дій, виділяються різноманітні внутрішні та зовнішні гностичні, а також практичні дії. Основою всіх внутрішніх, розумових дій є зовнішні, практичні, дії. Механізмом формування внутрішньої розумової діяльності є процес інтеріоризації зовнішньої практичної, спеціально побудованої відповідно до заданих вимог та особливостей (Л.С.Виготський, О.М.Леонтьєв, П.Я.Гальперін та ін.).

Важливим напрямом досліджень виявилось вивчення тих дій, які забезпечують власне процес усвідомлення матеріалу. Безперечно, що усвідомлення як мислительний процес забезпечує аналітико-синтетична

¹ За теорією учбової діяльності (В.В.Давидов та ін.) до таких належать: обстеження умов учбової задачі; перетворення умов задачі для виявлення загального відношення об'єкта вивчення; моделювання виділеного відношення; перетворення моделі відношення для його вивчення; побудова системи часткових задач; контроль та оцінка загального способу розв'язання задачі.

діяльність мозку і всі відповідні їй розумові дії; йдеться про особливе значення певної з них для розуміння сутності матеріалу. Так, К.Д.Ушинський пов'язує його з дією порівняння. Ймовірно, що ця думка є результатом аналізу практики шкільного навчання, спрямованої на опанування передусім, за сучасною термінологією, емпіричних знань на основі саме дії порівняння (В.В.Давидов та ін.). Оскільки здобути теоретичні знання, які відображають істотне, генетично висхідне, можна завдяки дії змістового аналізу, то необхідно розглядати усвідомлення у зв'язку не лише з дією порівняння, а й з дією аналізу. До того ж неправомірно пов'язувати аналіз лише зі здобуттям знань теоретичного характеру. Дія аналізу передбачається завжди, коли йдеться про спосіб здобуття знань. Вона є обов'язковою, первинною в будь-якій діяльності. Інша справа, що знання різних рівнів вимагають від аналізу різного ступеня глибини, оскільки в його результаті можуть відтворюватися не лише внутрішні, а й зовнішні ознаки предмета, що лежать відповідно в основі теоретичних та емпіричних знань. Тим часом аналіз та порівняння – це ті дії, що сприяють здобуттю знань різних рівнів на основі теоретичних та емпіричних узагальнень. Отже, говорячи про усвідомленість учбової діяльності, ми маємо на увазі передусім спосіб здобуття знань, який визначається діями аналізу, порівняння, узагальнення. Розвиток усвідомленості учіння передбачає формування насамперед цих загальних для всіх окремих проявів діяльності дій, а також конкретної системи дій, мета яких - розкрити зміст матеріалу (аналогічно до системи дій учбової діяльності за В.В.Давидовим).

Оскільки для усвідомлення мають значення мова та мовлення, важливим повинен бути процес розвитку в розумово відсталій дитині словесного опосередкування учіння. Воно передбачає становлення в неї передусім уміння словесно звітувати про власну діяльність у вигляді фіксуючого, супроводжуючого та плануючого мовлення. Це передбачає розвиток у дитини вміння переказати, пояснити, довести зміст відтворюваного. Водночас зауважимо, що становлення словесного опосередкування діяльності можливе за

умови засвоєння дитиною необхідної для цього термінології і має починатися із звичайного вербального відтворення інструкції, умов виконання завдання.

У працях О.М.Леонт'єва знаходимо думку, що свідомі операції формуються спочатку як цілеспрямовані процеси. Становлення усвідомленості учіння починається з прийняття дитиною учбової мети, здійснення необхідної для її досягнення діяльності - діяльності учіння і оволодіння нею. Нагадаємо, що стосовно школяра з вадами інтелекту така діяльність є внутрішньою та зовнішньою його активністю, мета якої - засвоєння різних рівнів знань та відповідних способів дій. Її становлення відбувається у процесі розв'язання учбово-практичних завдань, спрямованих як на оволодіння знаннями, так і на практичне їх виконання. Вона полягає в опануванні послідовних етапів її здійснення (аналіз, планування, організація, практичне виконання, контроль, оцінка); змістової, організаційної, операційної та мотиваційної її сторін. А справді сформованою діяльність вважається лише тоді, коли набуває рис усвідомленості та регульованості. Але виконання та засвоєння учнем діяльності само по собі ще не приводить до її усвідомлення. На становлення цієї ознаки учіння ще необхідно спеціально спрямовувати педагогічний процес (Г.М.Дульнєв).

Таким чином, на основі проведеного аналізу проблеми можна зробити висновок, що усвідомленість учіння залежить насамперед від сформованості цілеспрямованої учбової діяльності; пізнавальних дій, які забезпечують процес усвідомлення матеріалу; словесного опосередкування діяльності. Активізація і становлення цієї характеристики активності в учнів вимагають спеціальної організації як навчання, так і учіння, оскільки учні усвідомлюють діяльність лише тоді, коли потрапляють у ситуацію необхідності усвідомити (О.М.Леонт'єв).

Важливість проведення теоретичного дослідження, результати якого наведено, зумовлені тим, що саме усвідомленість учіння розглядається найважливішою умовою здійснення та досягнення показників ефективності навчання, виховання та корекційно-розвивальної роботи у спеціальному

освітньому закладі, у якому перебувають діти з порушеннями психофізичного розвитку.