

ИНТРОСПЕКЦИИ КАК ДИДАКТИЧЕСКИЙ МЕТОД, ИНИЦИИРУЮЩИЙ СМЫСЛООБРАЗОВАНИЕ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

**Абакумова И.В.,
Ейт Н.А.**

В данной статье качественно описаны компоненты психологического метода интроспекции, как дидактического, показаны особенности его функционирования в учебном процессе; выявлено, что интроспекция выступает в качестве дидактического метода, инициирующего смыслообразование в учебном процессе и может использоваться в образовательной практике для увеличения смысловой насыщенности всех составляющих учебного процесса.

Ключевые слова: интроспекция, интроспективный подход в обучении, личностный рост, смысловая сфера личности, смыслообразование, смыслообразование в учебном процессе.

В России идет становление новой системы образования, ориентированной на ценности и приоритеты современного общества. Государство и официальная внутренняя политика, наконец, центрированы на проблемах обучения и воспитания подрастающего поколения, объявив модернизацию образования приоритетным национальным проектом. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебного процесса. Актуальными становятся современные образовательные технологии, в большей степени ориентированные на формирование знаниевых (уровень информированности) и когнитивных особенностей (скорость воспроизведения информации, гибкость мышления и т.д.) учащегося, но динамика личностного роста по-прежнему остается вне активного внимания целенаправленного обучения. Для реальных изменений в современном образовании необходимо изменить содержание образования и образовательные цели с личностно-ориентированных на личностно-центрированные (К. Роджерс), т.е., приближенные к жизненному миру обучаемых и их ценностям. Обязательно переосмыслить и переработать существующую систему образовательных технологий и методов, т.к. именно они обеспечивают способ постижения содержания в учебном процессе, определяют динамическую специфику (механизм) всего обучения.

Для этого необходимо, прежде всего, обучение, ориентированное, на мотивационно-смысловое развитие учащихся, а для этого необходимо вывести методы обучения на уровень, инициирующих смыслообразование, максимально приблизив знания к реальной жизни. Важная роль в решении данной

проблемы принадлежит интроспекции, которая в течение длительного времени рассматривалась в качестве главного исследовательского метода в психологии. Поскольку дидактический метод генетически восходит к исследовательскому, то в новой образовательной среде раскрывается его дополнительный (обучающее-воспитательный) ресурс. Наша исходная посылка состоит в том, что метод обучения, как категория, рассматривается в качестве дидактического инструментария, инициирующего смыслообразование в учебном процессе. в этой связи мы предполагаем, что интроспекция может выступить в качестве метода, «включающего» смысловое развитие личности обучаемого. Интроспекция как психологический феномен – это «внутренняя интенция человека, осмысляющего жизненную действительность, основанную на непосредственном личном опыте» [2, с. 40]. Выявленные основные свойства интроспекции как феноменального явления, включающие в своем составе: непосредственный опыт субъекта, его направленность на объект, эмоциональный заряд интенции и рефлексивность, как способность «замкнуть на себя» отношение к объекту – позволяют сделать предположение о необходимости «видеть» в методе интроспекции смыслообразующий потенциал.

Интроспекция может быть методом, посредством которого раскрываются феномены сознания и учащийся самостоятельно или при психолого-педагогической поддержке учителя «замыкает» личностное отношение на исследуемом учебном содержании.

Анализ современной педагогической литературы показал, что метод интроспекции как дидактическая

категория упоминается лишь в исследованиях Рудаковой И.А., Абакумовой И.В., Ермакова П.Н. по проблемам нового понимания дидактических методов, имеющих психологический компонент и смыслообразующий потенциал [1]. Рудакова И.А., изучая классификационные модели методов обучения по степени выраженности того или иного классификатора, например, по источнику знаний у Е.Н. Петровского, по характеру деятельности у И.Я. Лернера, по внутренней противоречивости содержания у А.А. Вербицкого, выявила новый классификатор. Это классификатор по степени выраженности личностных отношений. Данный классификатор укладывается в гуманистическую парадигму личностно-центрированного обучения. к методам, основанным на личностном отношении, Рудакова И.А. относит психодиагностические, саморегуляционные и непосредственной коммуникации, которые проявляются как на содержательном уровне процесса обучения, так и на деятельностном. в свою очередь, способы установления контактной деятельности и выражения личностного отношения описываются методами академического типа, ситуативно-игровыми методами и методами реального участия. Интроспекция в этой «единой множественной классификационной модели методов обучения» относится к методам реального участия в подгруппе методов вживания [4, с. 120–124].

Итак, метод интроспекции, заявлен как дидактическая категория, а не только как исследовательский, генетически восходящий к эмпирическим. Однако, содержание метода, как дидактической категории, не выявлено, как и не выявлено его назначение в учебном процессе.

В предыдущем разделе было определено, что модель строения интроспекции как исследовательского метода имеет структуру похожую на строение любого системного объекта. в связи с тем, что метод интроспекции как метод обучения генетически восходит к исследовательскому, то его модель строения идентична модели исследовательского. Это значит, что интроспекция как метод обучения представляет собой целостность, в которой множество элементов находятся в сложной взаимозависимости между собой. Группа главных элементов составляет внутреннюю структуру, или структурное ядро, которое по своей сути противоречиво. Группировка элементов осуществляется по законам тождественности, субординации, энтропии и равновесности. Таким образом, модель интроспекции как метода обучения отражает объективную реальную структуру метода.

Однако интроспекция как метод обучения отличается от интроспекции как исследовательского метода, поскольку должна отражать свои обучающие свойства. Следовательно, все элементы, образующие структуру метода, должны рассматриваться с позиции

выполнения своей роли в учебном процессе обучения. в то же время, поскольку любой обучающий метод ориентирован на субъектов обучения, необходимо, расчлняя содержание, задавать исследователю вопросы о выявлении элементов и их взаимосвязей, а также выявлять отношения к ним. Другими словами, проникая вглубь содержания через его расчленение, субъект обучения не только должен узнавать уровень значений исследуемого, но и спрашивать себя о том, какие «личностные смыслы» скрыты в содержании и смогут ли они помочь в его совершенствовании и развитии.

Чтобы владеть методом, надо знать его отличительные характеристики. Все элементы, связи, отношения, входящие в структуру метода, направлены на обучение и выявляют свое значение только в обучении. Знание характеристик метода покажет процесс движения мысли, по этапам которого можно определить, на каком из них находится исследователь.

На первом этапе исследователь ставит перед собой задачу «вместить в себя постигаемое содержание». Однако в ней на первый взгляд нет ни одного ясного очертания элементов и связей. Для выяснения и нахождения связей между элементами содержания, необходимо выяснить, что известно и неизвестно исследователю, каков его исходный уровень знаний, что нового должен узнать исследователь, в какой связи находятся понятия «известно – неизвестно». Вот как раз на данном этапе происходит первая зацепка мыслей.

На втором этапе содержание проясняется и представляет пока еще как «поле неупорядоченного множества элементов». Согласно законам мыслительной деятельности, мышление по своей природе ассоциативно, целесообразно и упорядоченно. Поэтому на данном этапе мозг начинает искать пути, по которым неупорядоченные разбросанные элементы (факты, понятия, законы, принципы и т.п.) необходимо как-то упорядочить. Неупорядоченность в учебном процессе имеет большое значение: бессистемное множество элементов создает условия для начала движения мысли, в результате чего формируется отношение к этим элементам. Именно с актуализации этой неупорядоченности начинается процесс поиска структурных элементов содержания, т.е. «начинается переход из состояния структурной неопределенности в состояние структурной определенности». Здесь структурная определенность характеризует понимание содержания в первые моменты его осмысления.

На третьем этапе исследователь выделяет элементы по первому признаку: похож – непохож – совсем отличается от этих двух. «Соответственно выделяются три пары элементов: однопорядковые, разнокачественные, неопределенные (энтропийные).

Элементов, принадлежащих каждой группе, может быть так много, что начинается процесс нового их упорядочивания. Какую-то группу элементов любого из типов можно объединить в звено, несколько звеньев образуют логическую цепочку. Линейная цепь элементов выстраивается в структурный ряд. Различные группы элементов составляют гнезда элементов» [2].

Все вычлененные элементы после упорядочивания, т.е. выделении подобных друг другу, начинают сравнивать. На этом этапе действует закон подчинения (субординации), ведь принципиально важна особенность всех элементов в том, что они не равнозначны. Потому при сравнении выделяют основные и неосновные, главные и второстепенные, определяющие и подчиняющие элементы. Эти противоречивые элементы внутренне взаимосвязаны [4, с. 139].

На *четвертом этапе* продолжается процесс сравнения элементов. в содержании выделяется поле неупорядоченных элементов, или энтропийных. с их помощью происходит перестановка найденных элементов или разбиение группы элементов, объединившихся в структурные ряды или гнезда. с их помощью может также поддерживаться равновесное состояние между выделенными однопорядковыми и разнокачественными элементами.

Неопределенные моменты обладают способностью «накапливаться», не вписываясь до определенных пор в содержание. Согласно законам энтропии наступает такой момент, когда количество энтропийных элементов возрастает настолько, что связь между ними оформляется четко и становится содержательной. Данная связь служит основой для выделения «ядра» смыслового уровня. Сгруппированные элементы переставляются с одного уровня на другой.

Пятый этап характеризует нарушение равновесия, когда происходит процесс «раздвоения единого» на составляющие его элементы. Постоянно нарушаемое равновесное состояние противоречивого целого является главным логическим переходом от внешней структуры метода к его сущностному внутреннему основанию.

Внутренняя структура метода, основанного на личностном (непосредственном и опосредованном) опыте, представлена тремя принципами: *раздвоения единого, множественного раздвоения единого и равновесия*. Появление этих принципов возникло из противоречивой сущности любого сложного объекта состоящего из двух полярностей: противоположностей в их взаимоисключенности и взаимопроникновении. Связь между противоположностями динамическая, поскольку в объекте имеет место множественность раздвоения единого. При таком раздвоении нет резкой границы между полярностями.

Согласно законам диффузии в неупорядоченном множестве входящих в объект элементов происходит объединение их в более крупные ряды или гнезда на принципах тождества, различия детерминирования. Этот объективный процесс осуществляется субъективно и поводит к образованию новой целостности, представляющей собой единство двух полярностей, являющих суть противоречия.

Поиск полярностей, установление противоречивых связей между ними и разрешение этих противоречий возможно только через диалог. Поскольку, именно диалог способствует реализации принципа равновесия. Противоречие как резкое рассогласование в речи, высказывание о некоторых объектах бывают двух видов: логические и антиномии-проблемы. Логические противоречия показывают, что принятая на данном этапе развития система понятий не применима для описания некоторых явлений. Антиномии-проблемы свидетельствуют о неполноте или ограниченной применимости имеющегося концептуального аппарата. Они определяют сущностные характеристики содержания.

Проблема содержания образования заключается в том, чтобы противоречия носили не логический характер, а характер антиномий – проблем.

В методологии психологии интроспекцию можно рассматривать и как метод, и как психологический феномен.

Феномен интроспекции представляет собой внутреннюю интенцию личности, осмысляющую жизненную действительность, основанную на непосредственном личном опыте. А свойства этого явления в применении их к педагогике способны не только улучшить учебный процесс и качество обучения, но и личность обучаемого, обогатив его интроспективными, рефлексивными и эмпатическими способностями [3].

В методологии науки педагогический метод отличается от метода научного познания тем, что он всегда нацелен на познающего субъекта и включает в себя личностные характеристики того, кто обучает. Метод обучения был подразделен на два вида: дидактический и эвристический. Дидактический метод нацелен на совместную деятельность учителя и ученика по достижению определенной дидактической цели. Характерная черта эвристического метода – возможность вызывать «тот же самый мыслительный процесс, какой переживает творец и изобретатель данного открытия или изобретения» [5].

В инновационной смысловой дидактике, в связи с актуализацией в неопределенном множественном опыте учащегося системы его личностных смыслов и ценностных отношений, метод обучения рассматривается в качестве «запускающего» механизма саморазвития личности. А, следовательно, целостное

представление категории «метода обучения» изменяет его содержание и структуру [5].

Учитывая понятие феномена интроспекции, характеристики метода интроспекции, как эмпирического, понятие обучающего метода выстроим дидактическую модель метода интроспекции.

Существует внешняя, связанная с различными уровнями и видами интроспекции, и внутренняя структура метода, определяющая его структурные компоненты.

Генетически метод интроспекции, как эмпирический, состоит из трех уровней: *идеологический, предметный и процедурный*.

Идеологический уровень метода интроспекции связан с компонентом структуры предтеории и выражает общий принцип, идею метода. Идея заключается в изучении сознания (внутреннего опыта) через внутреннее восприятие (зрение).

Второй уровень, *предметный*, определяет, что именно этим методом будет изучаться. Основным структурным компонентом различных модификаций методов интроспекции у разных психологов является категория *внутренний опыт*, «непосредственный» опыт (в педагогике – это личностный опыт), описывающаяся такими компонентами предтеории, как «структура» (у В. Вундта, Э. Титчинера), «акт» (у Ф. Brentano, Т. Липпса), «функция» (у У. Джемса), «процесс» (у Кюльпе, Н. Аха) и «феномен» (у Э. Гуссерля). Они определяют содержание метода, т. е., какой именно психологический материал будет фиксироваться и описываться. Например, метод интроспекции может быть направлен на выделение содержаний опыта, на фиксацию актов, на рассмотрение сознания, как «функцию души», на изучение психических процессов и феноменов.

На третьем уровне метод выступает как *процедурный, операциональный*. Любой метод может быть описан как последовательность или совокупность конкретных процедур, совершаемых для получения известного результата. Они определяют не только последовательность действий исследователя и испытуемого, специфические приёмы, используемые для того, чтобы фиксировать необходимый психический материал, но и выбор стимульного материала. На этом уровне используются специфические технические приемы, которые обеспечивают «развернутые подробные показания: использование элементов ретроспекции, активный опрос испытуемого, деление на этапы и стадии, «застыжение врасплох» переживаний и прочие. Другие приемы обеспечивают улучшение восприятия испытуемым переживаний (повторение переживаний с установкой на апперцепирование, метод замедления переживаний, парциальный метод и другие)» [5].

Во внутренней структуре основной компонентой метода интроспекции во всех его модификациях

является *непосредственный, личностный опыт* обучаемого, поскольку сознание есть знание и опыт. в опыте, с одной стороны, выделен субъектный аспект: каков способ восприятия предмета. с другой стороны, какие неопределенные элементы, неосознаваемые явления могут мешать знанию либо его «продвигать». Можно сделать предположительный вывод о том, что метод интроспекции в своих формах, например, самонаблюдения и ретроспекции центрирован на актуальном сознании обучаемого.

Как известно, содержание сознания человека делится на актуально сознаваемое и контролируемое. Аналогично этому, приобретаемый учеником опыт в общей структуре освоенного им содержания распределяется по-разному. Одна часть опыта занимает более актуальные, другая – менее актуальные зоны сознания.

А, вообще, как писал К. Роджерс: «Именно личностный опыт каждого человека, является для него самоценным и заслуживающим доверия, поскольку он выступает, в конечном счёте, как единственный критерий оценки жизненных событий». В собственном опыте проходят проверку, т. е. оцениваются, осмысливаются все явления действительности. в опыте возникают, сопоставляются потребности и идет постоянный поиск их удовлетворения. Что такое потребности человека? Это главные психические личностные свойства, определяющие его отношение к миру и собственным обязанностям, в конечном итоге, определяющие его образ жизни и деятельности.

Развитие личности осуществляется путем сравнения собственной системы ценностей с тем, что накоплено в культуре. в постоянном сличении личность учится выбирать ценности, а значение выбора состоит в том, чтобы брать на себя ответственность и нести бремя своего выбора через всю свою жизнь. Таким образом, учение на собственном опыте предполагает в идеале расширение личностных смыслов и, значит, «горизонтов собственного бытия».

Такой сплав личного опыта, личностных смыслов и ценностей является главным условием воспитания личности, способной к саморегуляции и творческой самореализации.

Итак, мы можем предположить, непосредственный, личностный опыт, а точнее актуальный опыт имеет существенное значение в рождении смыслов.

Но каков же механизм инициации смыслообразования посредством интроспекций?

Как уже было выше сказано, предметом исследования интроспекции являлся непосредственный опыт или сознание личности. А сознание, как известно, характеризуется активностью, интенциональностью (направленностью на объект), способностью к рефлексированию, самонаблюдению (осознание самого

сознания), мотивационно-ценностным характером и различной степенью (уровнями) ясности. Генетическое исследование метода интроспекции и феномена интроспекции подтверждает проявление этих характеристик в различных модификациях метода.

Поскольку непосредственный опыт (или сознание) интенционален, т.е., направлен на объект, то при наличии благоприятной эмоционально-доверительной обстановки (при экспериментировании, самонаблюдении, ретроспектировании и т.д.) «рождается» новое знание как для экспериментатора, так и для испытуемого. Экстраполируя данную идею в педагогику, получаем: личностный (активный) опыт субъекта, интенционально направленный на учебное содержание, при наличии позитивной эмоциональной среды породит смысловую деятельность субъекта (рис. 3).

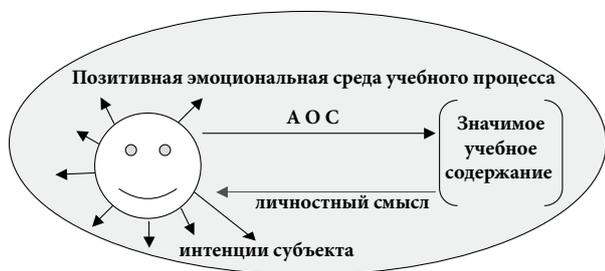


Рис. 1. Схематичная дидактическая модель метода интроспекции, как инициирующего смыслообразование в учебном процессе

На рисунке 3 изображены позитивная эмоциональная среда учебного процесса, верхняя стрелочка показывает интенцию АОС (активного опыта субъекта), направленного от субъекта учебного процесса к значимому учебному содержанию дисциплины. Стрелка, направленная от значимого учебного содержания, является личностно-значимым смыслом субъекта.

Таким образом, понятия личностный опыт обучаемого, личностный смысл, придаваемый явлениям действительности, ценностные ориентации и ценности, а также эмоционально-чувственное удовлетворение, получаемое в результате реализации потребностей в самопознании и самораскрытии субъектов учебного процесса, являются наиболее значимыми признаками внутренней структуры метода интроспекции.

А значит, с помощью интроспекции достигается такая цель обучения, как самостоятельное смысловое обнаружение новых форм деятельности. Речь идёт не только и не столько о «наращивании» знаний (когнитивная парадигма), сколько о понимании, формировании смыслов-ценностей (личностная парадигма), а также о воспроизводстве культурных

ценностей, об обеспечении творческой составляющей развития личности.

Взаимодействие субъектов обучения при интроспекции носит, как правило, дискуссионный характер, следовательно, одним из способов взаимодействия субъектов обучения при реализации метода интроспекции является дискуссия, организованная по схеме сложной коммуникации или полилога. «Диалог или полилог предполагает обращение учителя, прежде всего, к актуально значимому для учащихся опыту, с тем, чтобы задействовать скрытую силу личностного смысла, смысловых установок, смысловых конструктов и т. д.». Однако это не единственный метод реализации, поскольку интроспекция по своей структуре, «перевосплощается» в такие виды, как *наблюдение (экстроспекция)* и *самонаблюдение, моноспекция и ретроспекция, рефлексия и саморефлексия*. Соответственно каждому из видов присущи свои приёмы и методы реализации. Например, методу самонаблюдения присущ самоотчёт, интроспекции – магнитофонная или видеозапись, аналитической интроспекции – активный опрос испытуемого, наблюдению – анкетирование и так далее.

Основными принципами метода интроспекции, как «дидактической категории», являются: *принцип научности, диалогичности и успешности, творческой самостоятельности*.

Метод интроспекции выполняет традиционные функции дидактического метода: обучающую, воспитательную и развивающую. в силу своего происхождения метод содержит и инновационные функции: *психологического сопровождения и педагогической поддержки*.

Таким образом, основные свойства интроспекции, с одной стороны, как феноменального явления, включающие в своем составе: непосредственный опыт субъекта, его направленность на объект, эмоциональный заряд интенции и рефлексивность как способность «замкнуть на себя» отношение к объекту, и, с другой стороны, как эмпирического метода, имеющего сложную уровневую структуру, – позволяет сделать вывод о необходимости принять метод интроспекции как дидактический метод, «запускающий» смыслообразование учащихся в учебном процессе.

Функции метода интроспекции.

Одним из методов смысловой дидактики является метод интроспекции, поскольку он порождает смысловую деятельность в учебном процессе. «Ядром» смысловой модели метода интроспекции, является актуально значимый личный опыт обучаемого, «наполненный» личностными смыслами. Личностный смысл, раскрывающийся совокупностью личностных отношений, эмоционального компонента и значимого объекта, обеспечивает личностный и духовный рост

учащихся. Поскольку в качестве значимого объекта выступают ценностно-смысловые аспекты учебного содержания, а сфера отношений и эмоционально-чувственные переживания – прерогатива двух субъектов процесса обучения, то можно сказать, что в этом и заключается педагогическая модель метода интроспекции, инициирующего «прораствание и выращивание» смыслов.

Метод интроспекции имеет сложную уровневую структуру, различные виды, принципы и функции. Помимо традиционных функций педагогического процесса – *образовательной, воспитательной и развивающей*, метод обладает инновационными функциями. Это *педагогическая поддержка и психологическое сопровождение*.

Согласно педагогическому (междисциплинарному) словарю Коджаспировой Г.М., Коджаспирова А.Ю. понятие *педагогическая поддержка* представляет собой «систему педагогической деятельности, раскрывающую личностный потенциал человека, включающую помощь ученикам, учителям, родителям в преодолении социальных, психологических, личностных трудностей. Процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни. Этапы педагогической поддержки: *диагностический, поисковый, договорный, деятельностный и рефлексивный* (О.С. Газман)».

В психологии понятие сопровождение означает «создание условий для ответственного и осознанного свободного выбора ребенком своего жизненного пути».

Таким образом, можно точно утверждать, что данные функции метода согласно определениям пересекаются и носят фундаментальное значение не только для педагогов-психологов, но и для педагогов-предметников как гуманитарного цикла наук, так и для «технарей».

Тогда из всего выше изложенного, *психологическое сопровождение как функция метода интроспекции* заключается в профилактике и коррекции нарушений личностного развития обучаемого; в формировании психологической культуры учащихся, педагогов, родителей, потребности у них в психологических знаниях, желания их использовать как при взаимодействии с другими людьми, так и в интересах собственного развития; в формировании личностного потенциала учащихся – психологических качеств, обеспечивающих высокий уровень личностной самореализации выпускников учебных заведений в будущем.

Педагогическая поддержка как функция метода интроспекции, заключается в деятельности педагогов-предметников по оказанию помощи детям (особенно подросткам) не только в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, деловой и межличностной коммуникацией, но и с успешным продвижением в обучении, с жизненным и профессиональным самоопределением.

Данные функции метода интроспекции могут осуществляться с как помощью психодиагностических методов (анкетирование, опрос, наблюдение (экстероспекция), тестирование и т. д.), так и в учебном процессе (особенно при контролируемых мероприятиях: опрос у доски, диктанты, контрольные работы, экзамены и прочие; при обучении учащихся: рефлексированию учебного содержания, способности направлять свои мысли, использовать воображение, образы, уметь «вчувствоваться», слиться с содержанием; понимать значения тех или иных явлений и прочее).

Таким образом, можно заключить, что традиционные функции метода интроспекции как дидактического – образовательная, воспитательная и развивающая – просматриваются лишь через призму инновационных функций метода.

Образовательная функция метода интроспекции предполагает усвоение научных знаний (теории, факты, понятия, законы и прочие), формирование специфических (для каждого предмета) и общеобразовательных умений и навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова И.В., Ермаков П.Н., Рудакова И.А. Смыслоцентризм в педагогике: новое понимание дидактических методов. – Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. ун-та, 2006. – 256 с.
2. Ейст Н.А. Феномен интроспекции и его свойства. Развитие творческого наследия С.Я. Батышева в системе непрерывного профессионального образования // Материалы I Всероссийской научно-практической конференции (14 ноября 2007 г.). – Н. Новгород: ВГИПУ, 2007. – Т.4. – 153 с.
3. Лапшин И.И. Творческая деятельность в философии // Философия и мировоззрение. – М.: Политическая литература, 1990.
4. Рудакова И.А. Дидактика. Серия «Среднее профессиональное образование». – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. – 256 с.
5. Рудакова И.А. Теория и практика методов обучения в современной дидактической интерпретации. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. Ун-та, 2004. – 264 с.