

ПСИХОСЕМАНТИЧНІ ІНВАРІАНТИ ПРОЕКТУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ КНИГ

Галина ПРНЯК

Copyright © 2010

*“Якщо основна і найзагальніша діяльність великих півкуль у тварин і людини – це сигналізація, то такою діяльністю людини, котра першочергово відрізняє її від тварини з психологічного погляду, є сигніфікація, тобто створення і використання знаків як штучних сигналів”
(Л.С. Виготський [3, с. 286])*

Постановка суспільної проблеми. Мова для кожного соціального індивіда є носієм і засобом фіксації вітакультурного досвіду. Крім того, слово – основний структурний компонент реалізації будь-якого усвідомленого мовомисленневого процесу [5, с. 256]. Відтак важливим інструментом соціалізації дітей і юні є різноманітні навчальні книги, котрі для *наставника* слугують своєрідним сценарієм (проблемою, проектом) майбутньої співдіяльності та керівництвом до планування й організації освітнього процесу, а на рівні *наступника* – джерелом, змістом та інструментом оволодіння навчальним матеріалом (самоорганізації, самоконтролю тощо), що сприяє професійному становленню і психодуховному розвитку його як особистості та індивідуальності. Особливої актуальності набуває зазначена проблематика з огляду реформування національної освіти і науки та спрямованого входження України в Європейський культурноосвітній простір.

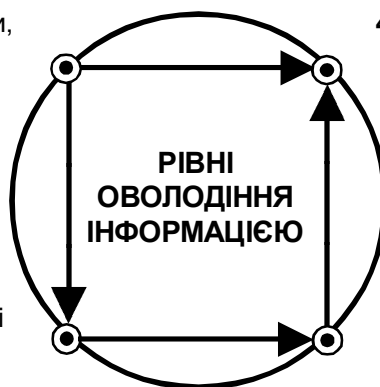
Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної проблеми. Теоретико-методологічні засади створення й оптимального функціонування системи підручникотворення визначені А.В. Фурманом у концепції модульно-розвивального підручника (МРП) як базового програмово-методичного інструментарію однойменної системи навчання [17]. Остання, зі свого боку, ґрунтуються на *вітакультурній парадигмі* розвитку освіти і знаходить конкретне практичне втілення в реалізації фундаментального соціально-психологічного експерименту. Саме в межах зазначеної наукової школи вперше одержали *теоретичне обґрунтування*,

з одного боку, інтегральна модель підручничотворчого процесу, внаслідок чого досягнуто поелементної повноти його основних етапів і зафіксовано вичерпний перелік їх нормативних вимог, з іншого – МРП як об’єкт психологодидактичного пізнання, наукового проектування, новаторського конструювання, комплексної експертизи та експериментального впровадження в освітній процес.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Проблема інноваційного типу підручника має бути переосмислена як одна з найскладніших, культурно-історичних, що охоплює багатоманіття аспектів, модусів, параметрів, ознак [16, с. 217]. Відтак запропоновані *інваріанти* як те, що не змінюється за тих чи інших обставин, можуть слугувати засобами досягнення оптимальної послідовності цілеспрямованих педагогічних впливів на емоційну, інтелектуальну і духовну сфери особистості шляхом психотехнологічної реалізації повного освітнього циклу – від оволодіння учнем знаннями й уміннями та свідомого оперування соціальними нормами до внутрішнього переходу на вартісно-самореалізаційний рівень організації власного життя-навчання. Науково-проектне розв’язання піднятої проблеми дасть змогу взаємозалежно збагатити науково-раціональні і проектно-практичні результати щодо створення навчальних книг у вітакультурному просторі інноваційної модульно-розвивальної системи навчання.

Формулювання цілей статті. Обґрунтувати з позиції педагогічної та вікової психології

1 – знак і символ як факти культури, засоби формовтілення змісту



4 – особистісний смисл і життєвий сенс як чинники формування свідомості

2 – слово і текст як основні одиниці письмової мови (системи кодів)

3 – предметне значення, (денотат, зміст знаків) як культурний засіб організації розуміння

Рис.

Категорійно-понятійна наступність у дослідженні семантики тексту НКК

твердження, що студенти у процесі ефективною читацької діяльності мають не тільки знати (розпізнавати) культурні *знаки*, уміти декодувати (читати) *тексти*, нормувати (групувати, переструктурувати, згортати, перекодувати тощо) письмове повідомлення, а й оперувати *значеннями* на рівні уявлень, понять, суджень та умовиводів, виявляти ціннісне ставлення до породжених *особистісних смислів* і творити (чи коректувати) на цій основі власний *життєвий сенс*; а також довести, що зазначені психосемантичні інваріанти проектування навчальних книг можуть слугувати критеріями розмежування рівнів оволодіння студентами навчальною інформацією, а відтак й потенційними параметрами ефективною читацької діяльності останніх.

Сутнісний зміст і виклад основного матеріалу дослідження. Цілісний процес проектування, створення та експертизи навчально-книжкових комплексів (НКК) є предметом міждисциплінарного дослідження, оскільки він має асимілювати основні положення філософії освіти, педагогіки, дидактики, вікової та педагогічної психології, мистецтвознавства та акмеології. У психологічному вимірі дослідження центрується довкола п'ятих змістових центрів – семіотики, психологічної герменевтики, психолінгвістики, психосемантики і психодидактики [див. дет. 4]. Пропонована публікація стосується психосемантики як четвертого компоненту системного аналізу піднятої наукової проблематики.

Психосемантика (грец. *psyche* – душа і *semantikos* – той, що позначає) – галузь психологічної науки, що досліджує походження, будову, формування і функціонування індивідуальної системи *значень*, котра опосередковує

в діяльності людини всі інтелектуальні процеси (сприймання, пам'ять, мислення, вибір мети, прийняття рішень тощо). Вона вивчає різні форми існування значень в індивідуальній свідомості людини, до яких входять образи, символи, знакові і вербальні форми, а також аналізує вплив на їхнє формування мотиваційних чинників та емоційних станів суб'єкта [8, с. 472]. Ця галузь психології досліджує як загальнопсихологічні аспекти процесу категоризації, так і диференціально-психологічні. В останньому випадку її завданням є відтворення системи уявлень конкретної особи про світ шляхом реконструкції її *індивідуальних значень* та *особистісних смислів* [1, с. 446]. Звідси основний метод досліджень експериментальної психосемантики – побудова суб'єктивних семантичних просторів, тобто своєрідне моделювання категорійних структур індивідуальної свідомості [13, с. 290].

Психосемантика входить до складу *семантики*, а та, своєю чергою, є одним із розділів семіотики. Дескриптивна семантика досліджує те, наскільки *знак* стосується змісту *поняття* (сигніфікату), а також відношення знаку до речі, яку він позначає (денотату) [1, с. 492]. Розглянемо більш детально категорійно-понятійне поле досліджуваної проблематики (*рис.*).

Знак (англ. *sign*) постає у двох аспектах: у соціальному – як продукт історії *культури*, і в психологічному – як знаряддя психічної діяльності конкретної людини. Розвиваючись і відходячи до знакових систем (природні мови як засіб спілкування, штучні та умовні мови символіки і формалізації у пізнанні та ін.), знаки із засобу передачі суспільного досвіду перетворюються на засіб його зміни і вдосконалення [1, с. 175]. Показовим у цьому контексті є тлумачення М.К. Мамардашвілі “знаковості”

як структури свідомості [11, с. 115], чи використання Л.С. Виготським поняття “знакове опосередкування” як основного теоретичного конструкту культурно-історичній теорії, за котрої весь психічний розвиток розглядається як зміна структури психічного процесу завдяки долучення до неї знаку як психологічного інструмента, що веде до видозміни натуральних, безпосередніх процесів у культурні, опосередковані [8, с. 206].

До “знаків людської культури”, за В.П. Глуховим, належать *знаки мови* і похідні від них “*письмові знаки*” (розділові знаки), а також “*немовні*” їх різновиди (знаки-копії (*іконічні знаки*), знаки-ознаки (*знаки-прикмети, знаки-індекси*), знаки-символи) [5, с. 103]. Відтак **знак** – це матеріальний предмет, що сприймається на чуттєвому рівні і слугує у пізнанні як вказівка, позначення або представник іншого предмета, події, дії, суб’єктивного утворення. Він призначений для надбання, зберігання, перетворення і трансляції певної інформації (повідомлення). Розуміння знаку неможливе без з’ясування його значення – предметного (об’єкт, що позначається ним); смислового (образ позначеного об’єкта); експресивного (вираженого у відчуттях). Специфіка знаку полягає у його двосторонній структурі – нерозривній єдності того, що безпосередньо сприймається (позначуваного), і того, що має на увазі (означуваного) [12, с. 391–392]. Особливими його характеристиками також є *уніфікованість*, максимальний рівень *узагальнення* позначуваного, *універсальність*, а відтак *абстрактність* і *конвенційність* [5, с. 105; 8, с. 205].

До основних *функцій* будь-якого знаку належать *заміщення* і *подачі* (сигналу), котрі утворюють загальну функцію *позначення*. Знаки мови (слово, речення, текст) виконують також функцію *узагальненого* та *об’єктивного відображення* предметного змісту оточуючої нас дійсності [5, с. 104]. Відтак функції мовних знаків можна поділити на *соціокультурні* (позначення предметів, вираження почуттів, настрою, бажань, потреб людини; пізнавальна; інформаційна; комунікативна та ін.) і *психологічні* (опосередкування; упредметнення та об’єктивізації думки (засобу мислення) тощо).

Окремим випадком знаковості та її найвищим рівнем є *символ*. Саме він, за М.К. Мамардашвілі, як особливе вираження життя свідомості є тією “дивною Річчю, котра одним своїм кінцем “виступає” у світ речей, а іншим – “занурюється” у дійсність свідомості, яка

не є річчю”. Однак символ залишиться тільки річчю (при цьому – цілком конкретною), доки не буде інтерпретований відносно певної структури (чи стану) свідомості. При цьому інтерпретації не обов’язково мають бути свідомими [11, с. 27, 28, 85, 169].

Символ (грец. *symbolon* – знак, прикмета) – це річ, що має властивість індукувати стани свідомості, через які психіка особи пронизує певні структури свідомості [11, с. 152]. Він тлумачиться як фіксуєча здатність матеріальних речей, подій, чуттєвих образів виражати (у контексті соціокультурних аксіологічних шкал) ідеальні змісти, відмінні від їх безпосереднього чуттєво-тілесного буття. Символ охоплює зв’язок окремої частковості з безліччю інших, підпорядковуючи цей зв’язок одному закону, єдиному принципу, підводячи їх до певної єдиної універсалії. Розуміння такої багатшарової смислової структури вимагає від інтерпретатора роботи з кодами різних рівнів [12, с. 899].

Символ як цілісний узагальнений образ має знакову природу, і йому притаманні всі властивості знаку. Проте між ними існує суттєва відмінність. Для знаку характерна однозначність, а символ має безмежну кількість значень і здатний задіювати позначене в безконечну множину контекстів. Тому інтерпретація останніх дається лише в контексті даної культури і завжди має творчий характер [6, с. 233–234]. У психології символ – ефективний засіб соціально-психологічної регуляції поведінки, що полегшує сприймання, розуміння і привласнення абстрактних ідей та понять [13, с. 319–320].

Живий символ, за П.А. Флоренським, попри простоту зовнішньої форми, має безмежний внутрішній зміст. Він одночасно матеріальний та ідеальний, скінченний і безконечний, він і річ, й ідея. У ньому фіксовані минуле, сьогодні і майбутнє, тобто він містить не тільки образ та ідею часу, а й уявлення про вічність. Символ допускає свободу розуміння та інтерпретації, і не виражається повністю у поняттях, залишаючись недосказаним. На відміну від поняття, він несе у собі не стільки *значення*, скільки *смили*, та володіє ейдетичною енергетикою і духовною енергією [1, с. 439]. Крім того, символ не тотожний об’єктивному знанню і не може бути логічно проаналізований, оскільки повне розуміння руйнує його буття. Відтак виникає проблема множинної інтерпретації символу, що пов’язана з проблемою “розуміння – знання”, де множинність інтерпретацій є способом буття (а не вира-

ження) того змісту, який символізується [11, с. 149].

Потрапляючи всередину наших знакових систем, символи десимволізуються (перетворюються на знаки) і “переводять нас” із ситуації розуміння у ситуацію знання. Саме у цьому й полягає досвід переведення символів свідомості в знаки культури. Отож наукове знання не може виникнути ані онтогенетично, ані філогенетично поза певним символічним середовищем чи часопростором. Саме у ньому мають зародитися утворення, що називаються знаннями, котрі ми вже постфактум, на прикладах науки і культури, можемо аналізувати у суто об’єктних термінах знакових структур знання, логічних формах науки і ціннісних організованостях культури [11, с. 103, 200].

Інтерпретація символу – це мислєдіяльність, яка полягає у розшифровці неочевидного смислу, у розкритті рівнів значення, котрі містяться в буквальному значенні. Багаторівнева структура символу послідовно збільшує дистанцію між позначуванним та означуванним, задаючи тим самим його основні *функції* – експресивну, репрезентативну і смислову, котрі й реалізують його культурне призначення. Він також виконує функції заміщення та означення. При цьому означається не стільки одиничний факт (чи чуттєва даність), скільки процес мислення та способи його здійснення, чим й задаються різні форми останнього [12, с. 899].

Отож, символічне – це глибинний вимір мови, шифр, що надає перевагу процесу продукування значень над комунікативною функцією; особливий синтез умовної знаковості і безпосередньої образності, в якому ці два полюси урівноважуються і набувають нової якості [11, с. 102].

Знаки утворюють *знакову систему* або *мову*, [7] котра є засобом інтерпретації свідомості і конструювання його структур [11, с. 41]. *Мова* як система кодів, що позначають предмети зовнішнього світу, їх дії, якості чи відношення між ними, слугує засобом вираження думок і передачі інформації та, поряд з працею, є *основним чинником формування свідомості*. Адже слово, яке виділяє (абстрагує) відповідні ознаки предметів і класифікує їх за категоріями, передає людині культурно-історичний досвід поколінь. Це дає змогу мові стати не тільки *інструментом спілкування*, а й *найважливішим знаряддям мислення*. Так, скажімо, за допомогою *вербально-логічного мислення* людина, спираючись на *коди мови*, набуває змоги виходити за межі безпосе-

реднього чуттєвого сприйняття зовнішнього світу, відображати складні зв’язки, формувати зміст поняття, формулювати висновки і вирішувати складні теоретичні завдання. Сама ця форма мислення лежить в основі освоєння і використання знань і слугує основним засобом організації ефективної пізнавальної, у т. ч. науково-дослідницької, діяльності людини [9, с. 68, 247].

До основних *одиниць мови*, як відомо, належать *фонема, морфема, слово, речення і текст* [5, с. 93]. За О.Р. Лурією, “кожне слово є засобом формування понять”. Воно виводить предмет із сфери чуттєвих образів і долучає його до системи логічних категорій, що дозволяють відображати світ глибше, ніж це робить наше сприйняття. Тому слово не лише позначає образ, а й задіює предмет до широкої системи зв’язків і відносин, у якій воно перебуває. Відтак слово виконує дві основні функції – “виокремлення суттєвої ознаки предмета і віднесення його до певної категорії або, інакше кажучи, функцію абстрагування та узагальнення” [9, с. 249, 259].

У психології мови категорію “значення слова” відмежовують від терміна “*поняття*”. Значення – невід’ємна частина самих слів, які як засіб спілкування входять у структуру мови. Поняття ж утворюються у свідомості людей унаслідок застосування слів у процесі спілкування в різних поєднаннях і різних смислах-значеннях. Основною відмінністю поняття від інших узагальнених уявлень є *знакова (мовна) зовнішня форма вираження*, передусім *речення* або *текст*. Мовні знаки (слова, словосполучення) виявляють свої основні властивості тільки будучи *текстово пов’язаними* [5, с. 117].

Текст – один із центральних філософських і психологічних концептів. Так, із постструктуралістських позицій він тлумачиться як “*мережа*” генерації значень без цілі і без центру (головної ідеї, загальної формули). У класичному структуралізмі Леві-Стросса, текст – це сукупність культурних кодів, згідно з якими організовується *знакове різноманіття культури* [12, с. 1022]. За М.К. Мамардашвілі, текстом может бути “*все, що читається свідомістю*”, а відтак “*читання тексту є певним чином станом свідомості*” [11, с. 18, 66].

У нашому дослідженні текст – це розгорнуте мовленнєве повідомлення, об’єктивоване з допомогою засобів мови у вигляді письмового документа, що складається з низки особливих одиниць (надфразової єдності), об’єднаних різними типами лексичного, граматичного,

логічного, стилістичного зв'язку, та має певну спрямованість і прагматичне настановлення. Текст як макродиниця мови (зв'язна і повна послідовність знаків) також є основний засобом фіксації інформації та її передачі. До сутнісних його характеристик належить цілісність, зв'язність складових елементів (від граматичної будови до нарративної структури), функціональна спрямованість [5, с. 121] і внутрішня осмисленість, що вимагає (внаслідок своєї неочевидності) інтерпретації [12, с. 1022].

У зазначеному аналітичному контексті слово, за Роланом Бартом, не має значення, воно – тільки можливість останнього, що одержується в рамках конкретного тексту. Більш того, кожне нове прочитання тексту створює нові значення, читач неначе пише свій власний текст заново [7]. Називаючи певне слово, людина не тільки відтворює конкретний наочний образ, а й актуалізує дію системи зв'язків, котрі виходять далеко за межі ситуації, що безпосередньо сприймається, і мають характер складної матриці логічно впорядкованих значень [9, с. 260]. Щоб зрозуміти, яке саме значення має певне слово треба врахувати, що воно входить до складу речення, а через набір останніх – у тексти; відтак закономірно задіяне в “контекст” ситуації, що підлягає відображенню. При цьому *семантика* слова у тексті (їх значення і смисл) може значно відрізнятись від семантики ізольованих слів, оскільки тільки у розгорненому висловлюванні воно набуває свого “реального” значення й осмислення [5, с. 120].

Значення (англ. *meaning*) – це нормативний зміст, що пов'язується з певним виразом (словом, реченням, знаком) якоїсь мови [14, с. 673; 15, с. 484]. Воно є базовим компонентом семантики, котрий відрізняється стійкістю, точністю і константністю незалежно від змін смислу в різних контекстах мови [5, с. 226]. Отож у логічній семантиці *значенням мовного вислову* (предметним значенням) є його *денотат*, тобто той предмет чи клас предметів, що позначається цим висловом [12, с. 939].

З іншого боку, **значення** тлумачиться як узагальнена форма відображення суб'єктом певного аспекту дійсності [8, с. 206], що існує у формі *понять*. За допомогою системи значень у *свідомості* суб'єкта постає образ світу, інших людей, самого себе. Індивідуальна система значень, постаючи у вигляді інтеріоризованих еталонів, зумовлює особливості перебігу пізнавальних процесів (*сприйняття, мислення, пам'ять* тощо) та актів соціальної по-

ведінки, а також впливає на життєдіяльність конкретної особи [13, с. 147; 1, с. 178].

Особливий підхід до проблеми значення розробляв свого часу Г.П. Щедровицький. У рамках системно-мислєдіяльній методології значення (у системі мови) розглядаються як штучні знакові конструкції, що слугують додатковими культурними засобами організації розуміння. Саме вони закріплюють нормативний зміст знаків і мовних виразів, що фіксується у тій чи іншій парадигматиці [12, с. 940]. До того ж носіями значень, поряд із структурами природної мови, є такі знакові системи, як схеми, формули, креслення, символічні образи і “мова” мистецтва. Значення розкривається як зміст знаків, образів, дій у їх стійкому для представників даної культури *соціально-нормованому* полі смислів. Презентація знання в соціально-нормованій формі веде до його усвідомлення. Виражаючи з метою спілкування індивідуальний досвід (сприйняття, мислення, емоційне переживання тощо) у значеннях, особа тим самим усвідомлює і переосмислює його [1, с. 178].

В індивідуальній свідомості низького рівня розвитку значення існують не стільки у вигляді точно визначених понять, скільки у формі навичок, ритуалів чи уявлень. Натомість в індивідуальній свідомості високого рівня розвитку значення постають у вигляді категорійної системи зіставлення і протиставлення слів у контексті певної діяльності [8, с. 206].

Для ефективної соціальної взаємодії, спілкування і порозуміння потрібний збіг у предметному форматі життєактивності індивідуальних значень із соціально прийнятими формами. У цьому разі значення – складне, ієрархічно організоване утворення, що складається з більш дрібних компонентів (“сем”, “семантичних ознак”, “атомів смислу” та ін.). Їх виділення і з'ясування співвідношень між ними, тобто смисловий, семантичний аналіз значення, – першочергові завдання психосемантики [1, с. 178].

Таким чином, кожне слово має *складне значення*, що містить як наочно-образні, так і абстрактні, узагальнювальні компоненти. Саме це дає змогу людині вибирати одне з потенційних значень слова, і в одному випадку вжити його в конкретному, образному, а в іншому – в абстрактному та узагальненому смислі [9, с. 250].

Водночас у слові, поряд із значенням, що вміщує певне упредметнення і власне значення (узагальнення, приналежність предмета до відомих категорій), завжди наявний й індивіду-

альний *смысл*, в основі якого лежить перетворення значень, виділення з набору всіх зв'язків, що стоять за словом, тієї системи, яка актуальна в даний момент [5, с. 114]. У зв'язку з цим у семантиці чітко розрізняють теорії реферації (позначення) і смислу.

Розмежування понять “значення” і “смысл” вперше було здійснено в психології мови Л.С. Виготським. Значення слова, згідно з його визначенням, – це стійка й однакова для всіх людей система (смыслових) зв'язків, що містяться за словом. Смысл же – це “індивідуальне значення слова”, виділене з об'єктивної системи зв'язків; воно утворюється з тих смыслових зв'язків, які актуальні для людини в даний момент повсякдення [5, с. 115].

Отож за різним вживанням слова стоять й різні психічні процеси: в одних випадках воно викликає конкретний образ, в інших – абстрактні системи логічних зв'язків, у третіх – емоційні переживання. Тому процес використання слова завжди пов'язаний з виділенням одних – адекватних – систем зв'язків і гальмуванням інших, котрі не відповідають певній задачі чи ситуації, а відтак – із вибором потрібного смислу з усіх можливих його значень [9, с. 251]. Ця теза О. Лурії перегукується з твердженням В. Франкла: “Смысл має бути знайдений, але не може бути створений” [10, с. 160].

Смысл – це суб'єктивний образ, який виникає у процесі розуміння тексту; або мисленевий зміст, котрий привласнюється під час розуміння мовного виразу [12, с. 939]. **Смысл** як другий компонент семантики слова – це складне динамічне утворення, що зазнає постійних трансформацій під впливом певних обставин й у цьому витлумаченні є невичерпним [5, с. 115]. Крім того, він завжди ситуативний і пов'язаний з феноменальним процесом розуміння. Не дивно, що Г.П. Щедровицький інтерпретував *смысл* як структурний корелят процесу розуміння, що задає особливу форму існування знаків, котра відрізняється від їхнього існування у феноменальній процесуальності розумінневих актів. Смысл – це загальна співвіднесеність і зв'язок усіх явищ, котрі стосуються ситуації, що підлягає розумінню. Таке знання організує розуміння таким чином, що людина може фіксувати функціональні характеристики елементів ситуації стосовно один одного і відносно ситуації у цілому, а також здатна стійко відтворювати ці характеристики у вторинних текстах [12, с. 940].

Примітно й те, що будь-який предмет чи явище мають певний *смысл*, проте вони можуть

не мати конкретного предметного значення. Смысл може бути усвідомленим чи неусвідомленим, а предметне значення – істинним або хибним. Відтак значення мовного виразу є змога зрозуміти, а *смысли* – засвоїти чи оволодіти.

Поряд із *смыслом*, у психологічній літературі використовують поняття “**особистісний смысл**” (англ. *personal sense, personal meaning*), що виражає усвідомлення суб'єктом важливості певних об'єктів і явищ дійсності та його ставлення до них. Смысл створюється внаслідок відображення особою відносин, що наявні між нею і тим, на що спрямовані її дії (безпосереднім результатом). Саме відношення *мотиву* до цілі, за О.М. Леонтьєвим, породжує *особистісний смысл*, причому *смысло*-утворювальна функція тут належить *мотиву*. *Особистісний смысл* перш за все зумовлюється соціальною позицією особистості у системі суспільних взаємин [13, с. 330]. Виникаючи в діяльності, *смысли* стають одиницями людської *свідомості* і вступають у взаємини з іншими її складовими, зокрема із *значеннями*, у котрих вони знаходять своє безпосереднє вираження [1, с. 516].

Останнім поняттям в аналізованому методологічному квадраті є **смысл** – те, що відіграє особливу роль, має виняткову значущість чи є метою чого-небудь [2, с. 1114]. **Життєвий смысл** – цілісне, інтегральне, значним чином усвідомлене утворення (стратегічна інтенція, загальна налаштованість), що здатне мобілізувати когнітивну та емоційно-вольову сфери особистості на шляху досягнення суб'єктивно значущих довготривалих цілей, стійких прагнень, ідеалів і життєвих пріоритетів. Його центральною складовою постає система ключових, внутрішньо прийнятих норм та індивідуальних цінностей, які обґрунтовують певне ставлення людини до світу і до самої себе. Саме вони є основним критерієм самооцінки та оцінки думок, дій чи вчинків інших осіб. Відтак *життєвий смысл* як своєрідна стереотипна внутрішня установка зумовлюється рівнем потреб, та, зі свого боку, спричинює певні психічні стани, процеси чи властивості, починаючи з мотивів і завершуючи почуттями, рефлексією, самоактуалізацією. *Життєвий смысл* пов'язаний із призначенням людини, істинним *життєвим шляхом*, і способами самореалізації (досягнення “акме”) та самозвершення на рівні універсуму.

В основі “культурного виміру”, за В.Й. Григор'євим, лежить *життєвосенсовий підхід*. Перетворюючи світ у носія людських *смыслів*, людина перетворює його у світ культури. Так

культура постає перед людиною як світ сенсів, який передається від покоління до покоління і визначає спосіб буття і світовідчуття людей. При цьому життєві сенси знаходять своє вираження у символах, у які занурена особа. Відтак кожна її дія має як безпосереднє цільове призначення (засіб досягнення цілі), так і значення символічне, в якому, своєю чергою, простежується внутрішня дія життєвого сенсу. Важливо те, що справжній символ не просто “позначає” сенс, а й несе у собі всю повноту його дійової сили [6, с. 233].

ВИСНОВКИ

1. Психосемантика як особлива сфера психолінгвістики вивчає проблему походження, будови і функціонування індивідуальної системи значень, котра опосередкована знаками мови. Психосемантика базується на положенні, що мова подвоює наш світ. Зокрема, О.Р. Лурія писав: “Людина живе у подвійному світі – світі предметів, що сприймаються безпосередньо, і світі образів, об’єктів, відношень і якостей, котрі позначаються словами. Отож, слово – це особлива форма відображення дійсності. Людина може довільно викликати ці образи незалежно від їх реальної наявності і, таким чином, має змогу довільно керувати цим другим світом” [5, с. 42].

2. Слово як один із різновидів мовних знаків має своє значення, тобто щось позначає. Розрізняють два основних типи значення знака: 1) предметне значення (денотат) знаку – предмет, що позначається цим знаком (предмети чи їх класи, явища, процеси, властивості предметів і відношення між ними тощо); 2) смислове значення (смысл) знаку – його зміст, що засвоюється у процесі розуміння; сукупність суттєвих рис, властивостей, характеристик предмета, що позначається цим знаком. Будучи привласненими суб’єктом, значення – у єдності з особистісними смислами і чуттєвою тканиною – утворюють, за О.М. Леонтьєвим, структуру індивідуальної свідомості [1, с. 178].

3. Слово, – писав Л.С. Виготський, – настільки ж стосується мови, наскільки і мислення, воно – жива клітинка, що містить основні властивості, характерні для мислення в цілому [3, с. 672]. Саме слово, формує поняття і вважається найбільш важливим механізмом, котрий лежить в основі руху-поступу думки. Дослідження вказують на те, що структура понять на різних рівнях розумового розвитку кардинально відрізняється,

а відтак за поняттям стоять абсолютно відмінні психічні процеси [9, с. 260]. Відтак на кожному етапі онтогенезу людина, спирається на різні за будовою значення слова і на неоднакову за своїми психологічними механізмами будову поняття, а тому по-різному відображує світ та усвідомлює його.

4. Навчально-книжкові комплекси як сукупність навчальних текстів, а отже, й системи знаків, мають бути не тільки адекватно декодовані та інтерпретовані студентами (розуміння значення), а й породжувати сукупність особистісних смислів, котрі б сприяли розвитку їхньої індивідуальності на сенсорному рівні оволодіння інформацією.

* * *

**“Культура будь-яке своє досягнення перетворює у знаки. Те, що не стало знаком, не може бути комуніковано і ніколи не стане фактом культури”
(В.П. Зінченко [1, с. 175])**

1. Большой психологический словарь / [сост. и общ. ред. Б. Мещеряков и др.] – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРО-ЗНАК, 2003. – 672 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2003. – 1440 с.

3. Виготський Л. С. Психология развития / Лев Семенович Виготский. – М. : Смысл : ЭКСМО, 2006. – 1136 с.

4. Гірняк Г. С. Сучасні навчально-книжкові комплекси як психодідактичні засоби соціалізації та психодуховного розвитку студента / Г. С. Гірняк // Вища освіта України: тематичний випуск: Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – 2009. – Додаток 4, Т VI (18). – С. 91–98.

5. Глухов В. П. Основы психолінгвістики : [учеб. пособие для студентов педвузов] / Вадим Петрович Глухов. – М. : АСТ : Астрель, 2008. – 351, [1] с.

6. Григор’єв В. Й. Філософія : [навч. посіб.] / В. Й. Григор’єв – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 248 с.

7. Кашкин В. Б. Введение в теорию коммунікації : [учеб. пособие] / Кашкин В. Б. – Воронеж : ВГТУ, 2000. – 175 с.

8. Кондаков И. М. Психология. Иллюстрированный словарь / И. М. Кондаков. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. – 783, [1] с.

9. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии / Александр Романович Лурия. – СПб. : Питер, 2007. – 320 с.

10. Малахов В. А. Етика : [навч. посіб.] / Малахов В. А. – [4-те вид.] – К. : Либідь, 2002. – 384 с.

11. Мамардашвили М. К. Символ и сознание. Метафизические рассуждения о сознании, символическом и языке / М. К. Мамардашвили, А. М. Пятигорский. – М. : Школа “Языки русской культуры”, 1997. – 214 с.

12. Новейший философский словарь / [ред.-сост. Грицанов А. А.]. – 3-е изд., исправл. – Мн. : Книжный Дом, 2003. – 1280 с.

13. Психологічна енциклопедія / [авт.-упоряд. Степанов О. М.]. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.

14. Український Радянський Енциклопедичний Словник : в 3-х т. / [відп. ред. А. В. Кудрицький]. – 2-ге вид. – К. : Голов. ред. УРЕ, 1986. – Т. 1: А – Калібр. – 1986. – 752 с.

15. УСЕ Універсальний словник-енциклопедія / [голов. ред. М. Попович]. – 3-тє вид., перероб., доп. – К. : Всеуито, Новий друк, 2003. – 1414 с.

16. Фурман А. В. Модульно-розвивальний підручник як інструмент ефективної освітньої взаємодії / А. В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2010. – № 1. – С. 174–185.

17. Фурман А. В. Психодидактична експертиза модульно-розвивальних підручників : [монографія] / А. В. Фурман, А. Н. Гіряк. – Тернопіль : ТНЕУ, “Економічна думка”, 2009. – 312 с.

АНОТАЦІЯ

Гіряк Галина Степанівна.

Психосемантичні інваріанти проектування навчальних книг.

У статті на теоретико-методологічному рівні дослідження аналізуються психосемантичні інваріанти проектування навчальних книг (*знак* і *символ* як факти культури, *слово* і *текст* як основні одиниці письмової мови, *предметне значення* (денотат, зміст знаків) як культурний засіб організації розуміння, *особистісний смисл* і *життєвий сенс* як чинники формування свідомості). Водночас обстоюється ідея, що зазначені інваріанти можуть слугувати критеріями розмежування рівнів оволодіння студентами навчальною інформацією, а відтак і є потенційними параметрами ефективної читацької діяльності останніх.

Ключові слова: *вітакультурна парадигма, підручникотворення, знак, символ, слово, текст, мова, навчальна книга денотат, значення, поняття, особистісний смисл, життєвий сенс, психосемантика, культурні коди, декодування, інформація, інваріант, вербально-логічне мислення, тлумачення, інтерпретація.*

АННОТАЦИЯ

Гирьяк Галина Степановна.

Психосемантические инварианты проектирования учебных книг.

В статье на теоретико-методологическом уровне исследования анализируются психосемантические инварианты проектирования учебных книг (*знак* и *символ* как факты культуры, *слово* и *текст* как основные единицы письменного языка, *предметное значение* (денотат, содержание знаков) как культурное средство организации понимания, *личностный смысл* и *жизненный смысл* как факторы формирования сознания). Одновременно отстаивается идея, что отмеченные инварианты могут быть критериями разграничения уровней овладения студентами учебной информацией, а следовательно, и являться потенциальными параметрами эффективной читательской деятельности последних.

Ключевые слова: *витакультурная парадигма, учебникосозидание, знак, символ, слово, текст, язык, учебная книга денотат, значение, понятие, личностный смысл, жизненный смысл, психосемантика, культурные коды, декодирование, информация, инвариант, вербально-логическое мышление, толкование, интерпретация.*

ANNOTATION

Girnyak Halyna.

Psychosemantic Invariants of Projecting of Training Books.

In an article on the theoretical and methodological level, the study analyzed psychosemantic invariants designing educational books (a sign and symbol of a culture of evidence, call and text as the basic unit of written language, the objective value (denotatum, the content of signs) as a means of organizing cultural understanding, personal sense and meaning of life as factors in the formation of consciousness). And also promote the idea that the above invariants can at the same time serve as criteria for distinguishing levels of student mastery of educational information, and therefore the potential parameters of the effective reading of the latter.

Keywords: *vita-cultural paradigm, creation of textbook, sign, symbol, word, text, language, educational books denotatum, meaning, concept, personal meaning, the meaning of life, psychosemantics, cultural codes, decoding, information, invariant, verbal-logical thinking, explanation, interpretation.*

Надійшла до редакції 04.12.2009.