

Методика изучения развития символической функции сознания

А.М. Поляков*,

Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь,
polyakov.bsu@gmail.com

Описана методика изучения развития символической функции сознания, которая определяется как функциональный орган, обеспечивающий решение задач по осмыслению и выражению реальности субъект-субъектных отношений с помощью символов. Символ понимается как культурная форма презентации субъектной реальности, опосредствующая отношения и взаимодействие двух или более субъектов. Символ состоит из чувственно представленной формы и смысла, отражающего субъектную реальность. Структура символической функции включает в себя следующие компоненты: порождение и реализация замысла, преобразование символической формы, осознание антиномичности символа, интерпретация символа. Методика исследования разработана в соответствии с принципами построения экспериментально-генетического метода. На основе структуры символической функции определены эмпирические критерии оценки уровней ее развития, а также создана система помощи по осознанию символического смысла. Методика позволяет выявить динамику и условия развития символической функции, ее генетическое строение, а также форму и содержание сотрудничества со сверстниками.

Ключевые слова: символ, символическая функция сознания, опосредствование, субъект, сотрудничество, экспериментально-генетический метод.

Л.С. Выготский поставил проблему овладения ребенком культурными орудиями как инструментами развития сознания. За исключением отдельных работ, овладение медиаторами культуры — сенсорными эталонами, словами-понятиями, образцами предметных действий и др. — изучалось в парадигме субъект-объектных отношений. Между тем особый интерес представляет проблема медиации субъект-субъектных отношений, поскольку они, по Л.С. Выготскому, являются исходной формой высших психических функций («функций, разделенных на двоих») [6]. Для того чтобы стало возможным освоение ребенком любых культурных форм поведения и психической деятельности, в его сознании должны быть представлены отношения со взрослым или другим ребенком. Каковы условия того, что реальность Другого и отношений с ним появятся в сознании ребенка? Есть ли особые психологические орудия такого осознания? Почему в одних случаях ребенок обнаруживает готовность принять позицию, знания, требования взрослого, а в других — нет?

Е.О. Смирнова высказывает следующее соображение: «Интерпсихическая форма — это свой-чужой голос (по М.М. Бахтину. — А.П.), который затем ста-

новится своим. Но для того чтобы чужое слово вошло в сознание как «свое», необходимо, чтобы в этом сознании было «место» для другого, открытость ему, готовность встретиться с другим голосом и услышать его. Это возможно только в том случае, если другой уже живет в сознании, если он является не внешним воспринимаемым объектом, а внутренним содержанием сознания» [21, с. 11]. Близкую мысль высказывал и Д.Б. Эльконин, отмечая, что в ребенке уже на самых ранних этапах развития живет взрослый, внутреннее взаимодействие с которым и может помочь понять внутреннюю логику развития [24]. Д. Бэкхёрст, рассматривая проблему опосредствования в теории Л.С. Выготского, пишет: «...возникновение и развитие субъектности ребенка опосредствовано опытом взаимодействия ребенка с субъектностью других людей. В самой сердцевине диалогической сущности «я» лежит тот факт, что «я» первоначально возникает как «я-для-другого»» [2, с. 65]. Таким образом, реальность интерсубъектных отношений для ребенка предшествует освоению высших форм поведения и психической деятельности.

Необходимость представленности в сознании Другого ставит проблему возможностей и средств осоз-

Для цитаты:

Поляков А.М. Методика изучения развития символической функции сознания // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12. № 2. С. 59–68. doi:10.17759/chp.2016120206

* Поляков Алексей Михайлович, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь, e-mail: polyakov.bsu@gmail.com

нения субъектной реальности в различных возрастах. Для проникновения в данную проблему следует определить, какая культурная форма играет здесь ключевую роль, а также изучить генезис овладения данной формой как психологическим орудием [2]. В вопросе о форме опосредствования субъект-субъектных отношений В.П. Зинченко особое значение придавал символу, занимающему вершинное положение в структуре сознания, как посреднику между собственным Я и другим Я [9]. Такое понимание соответствует и этимологии слова «символ», которое у древних греков означало подходящие друг к другу осколки одной пластинки, черепка, складывая которые, люди опознавали друг друга, будучи связанными союзом дружбы или каких-либо других нравственных обязательств. Символ — это то, что соединяет двух людей, образуя единое целое, причем соединяет уникально. То есть внешняя форма символа не является произвольной, не может быть механически или логически составлена из каких-либо иных частей.

Символом в этом смысле может стать любая чувственно представимая форма, которая выражает отношения двух или более субъектов, объективизирует их существование друг для друга. Символы могут различаться по степени универсальности. Одни выражают лишь связи и отношения двух субъектов. Подарок одного человека другому, если он выражает их отношения, может служить примером символа. Это может быть также поступок, совершая который человек чем-то жертвует ради другого. Символом может стать даже движение или взгляд, выражающий признательность, смирение или сочувствие другому. Существуют символы, значимые для семьи или небольшого сообщества. Например, семейные ритуалы [8]. Выделяют и более универсальные символы, разделяемые представителями определенной культуры: змея, проглатывающая свой хвост, как символ солипсизма [23]; площадь как символ свободного волеизъявления народа [10]; крест как символ жертвенной любви в христианстве и др.

Важно понять символическую природу субъект-субъектных отношений. Символ является тем инструментом, который высвечивает реальность Другого, делает «чужой» голос «чужим-своим» [21] и тем самым создает пространство осмысленного отношения к реальности, пространство сознания. Он выражает внутреннюю готовность ребенка к обнаружению субъектной реальности Другого. Сама по себе эта готовность не определяется единолично ребенком или взрослым, но рождается в их отношениях.

Понимание природы и механизмов обращения человека к символам как психологическим орудиям ставит задачу изучения развития символической функции сознания (СФС) [16; 17; 18]. Для того чтобы понять, как изменяются содержание и способы символизации субъектной реальности и отношений на разных этапах онтогенеза, необходима адекватная методика исследования, которая может быть построена в соответствии с логикой экспериментально-генетического метода, моделирующего в искусственных условиях динамику и условия развития изучаемой функции [4; 5; 6].

Предлагаемая методика изучения развития СФС базируется на разработанных нами ее понятии и структуре [16; 17; 18]. СФС мы рассматриваем как функциональный орган сознания, обеспечивающий решение задач по осмыслению (пониманию) и выражению реальности субъект-субъектных отношений с помощью символов. Символы, в свою очередь, представляют собой культурную форму, опосредующую отношения и взаимодействие двух или более субъектов. Символ — это чувственная форма, выражающая связь сознаний двух субъектов. Однако символ становится символом лишь тогда, когда человек способен использовать его как форму выражения отношений с другими и осознавать его смысл, видеть за символической формой другое Я, чужую субъектность. СФС психологически обеспечивает становление субъектности человека и, следовательно, связана с его социализацией [17; 18]. СФС выполняет роль психологического обеспечения субъект-субъектных отношений. Именно с ее помощью в нашем сознании появляется Другой как уникальный субъект, который может вступать с нами в отношения, сотрудничать, ставить задачи, преследовать собственные цели, испытывать привязанность и др.

По своей структуре символ состоит из внешней чувственно представленной формы и внутреннего смыслового содержания. В отличие от значения (в узком понимании этого термина) символический смысл не может быть жестко и однозначно определен, а предполагает множество интерпретаций и форм выражения [1; 3; 7; 9; 10; 12; 13; 15; 18; 22; 23; 25]. Если значение знака генетически восходит к чувственно-практическому опыту человека, то символический смысл изначально предполагает обращение нашего сознания к сверхчувственной реальности другого субъекта и субъект-субъектных отношений. Так, А.Н. Леонтьев определял значение как свернутый способ действия с предметом [11]. Д.Б. Эльконин связывал освоение значений слов ребенком с предметными действиями [24]. В то же время субъектная реальность, хотя и находит свое выражение в предметной действительности, но сама по себе беспредметна и недоступна непосредственному отражению [9; 10; 12; 13; 17; 18; 23; 25]. Она становится доступной сознанию лишь посредством символических форм, парадоксально отрицающих себя и выталкивающих нас в реальность «иног» [25], реальность «духовно-практического опыта» [10], реальность отношений «Я — Ты» [9] или, в нашем представлении, субъектную реальность [17; 18].

С этих позиций следует разграничивать знак (в узком понимании) и символ. По содержанию: знак фиксирует предметно-практическую реальность, символ — субъектную (точнее субъект-субъектную); по типу отношения к реальности: знак обобщает и замещает объекты, символ выявляет уникальность и выражает субъекта; по смысловой наполненности: знак имеет достаточно четко ограниченное значение, символ в смысловом отношении многомерен; по способу употребления: знак произволен, условен, символ — нет [1; 3; 7; 9; 10; 12; 13; 15; 18; 22; 23; 25 и др.].

К разновидностям знака в этом плане можно отнести схемы, коды, модели, научные термины и др. [19; 20] К символам следует отнести имена, мифы, художественные символы, ритуалы, поступки и др.

В философских и философско-психологических трудах часто встречается указанное или близкое к нему понимание символа [7; 10; 12; 13; 15; 22; 23; 25 и др.]. В связи с отмеченными различиями ряд авторов предлагают разделять знаковую и символическую функции [3; 10; 15; 17; 18]. Однако следует отметить, что в психологических исследованиях наблюдается значительный перевес работ по изучению знаковой функции [19; 20]. Эмпирических исследований символической функции с учетом указанной специфики сравнительно мало [1; 3; 10; 15; 18]. В некоторых работах используются близкие к заявленному понятия символа (так, С.К. Нартова-Бочавер рассматривает символ как средство символизации субъектного пространства человека) [14] либо близкие по смыслу термины (например, исследование семейных ритуалов в работах М. Морваль) [8].

В данном случае требуется более обстоятельный анализ понятий субъекта, символа, его отличий от знака и символической функции. Он представлен в других наших работах [17; 18 и др.]. В этой статье в силу ее объема мы вынуждены ограничиться приведенными характеристиками.

В качестве приоритетных задач исследования СФС можно назвать следующие:

- выявление возрастной динамики и закономерностей нормального и аномального развития СФС;
- исследование генетического строения СФС;
- определение условий, способствующих развитию СФС и освоению символических форм культуры;
- раскрытие связей между развитием СФС и особенностями сотрудничества с другими людьми [16; 18].

Структура СФС

Структура СФС основана на модели субъект-субъектных отношений, опосредствованных символами, и строении самого символа, состоящего из внешней формы и внутреннего смыслового содержания [16; 18].

В соответствии с этим мы можем выделить **четыре структурных компонента СФС**, задающих формы активности самого субъекта в осознании символической реальности:

1) *порождение и реализация замысла* (с учетом отношений с другим субъектом). Понимание символа происходит в процессе порождения и реализации субъектом замысла (единства цели, смысла и способов их осуществления) в соответствии с символическим смыслом. По сути, это и есть символотворчество – порождение или нахождение формы в соответствии с символическим смыслом. Такое свойство символа, как интенциональность, определяет содержательную наполненность деятельности субъекта, задавая границы (но не конкретное содержание) порождаемого замысла. Построение деятельности в

соответствии с символическим смыслом, отражающим логику субъект-субъектных отношений, есть способ понимания внутреннего содержания символа;

2) *преобразование (перевод) формы символа*. Одним из способов постижения смысла символа является обнаружение или порождение иных, отличных от его формы, внешних форм с тем же символическим смыслом [10; 18]. Таким образом осуществляется как бы перевод символа на другой язык. Один и тот же символический смысл выражается иначе, в другой форме. Особую сложность при этом представляет необходимость учитывать целостность и уникальность символической формы;

3) *осознание антиномичности символа*. Символ антиномичен, т. е. его содержание совмещает в себе внешне противоречивые смыслы и факты, что создает внутреннее напряжение и запускает эмоциональное переживание символического смысла [18; 23].

Человек проявляет себя как субъект, когда его действия не вытекают закономерно из ситуации, в которой он находится, а в той или иной мере не совпадают с ее логикой, выводят за ее рамки (например, человек чувствует усталость, но продолжает трудиться, или испытывает страх, но не избегает пугающей ситуации). Осознание антиномичности основано на несовпадении, даже противостоянии, естественной, очевидной логики существования субъекта и сверхестественной логики символа. Причем как закономерное знание, соответствующее логике повседневности, так и противостоящий ему смысл символа находят выражение в символической форме. Несовпадение двух логик и должен обнаружить субъект, осознавая предметное выражение символа. Это приводит к эмоциональному переживанию символа, его эмоциональному осмыслению;

4) *интерпретация символа*. Смысл символа становится доступным индивидуальному сознанию посредством его интерпретации [7; 10; 13; 18]. Внутреннее содержание символа не имеет жестких границ, поскольку не может быть однозначно соотносено с конкретным предметным содержанием. Оно задает безграничное пространство для субъективных интерпретаций, в которых символический смысл доступен сознанию. Смысловое содержание символа может быть понято с различных позиций и в различных смысловых контекстах в процессе интерпретации символа. Вычленение и сопоставление смысловых позиций разных субъектов необходимо для того, чтобы символ выполнял свою функцию медиатора субъект-субъектных отношений, позволяющую установить внутреннюю связь между двумя или более Я.

Все четыре компонента символической функции сознания хотя и обладают определенной автономией представленности в психической жизни, но тесно связаны между собой и существуют как единое целое. Между тем уточнение характера связей между структурными компонентами СФС, а также логики их формирования в онтогенезе возможно только при использовании экспериментально-генетического метода.

Экспериментально-генетический метод как метод изучения развития СФС

Для изучения онтогенеза и условий развития СФС как высшей психической функции наиболее адекватным является экспериментально-генетический метод, предложенный Л.С. Выготским [4; 5; 6]. Одна из ключевых особенностей данного метода — его направленность на *объективацию процессов освоения* испытуемым *культурного опыта* в искусственно смоделированных условиях. В данном случае нас интересует понимание и выражение субъектной реальности, зафиксированной в символической форме. То, какие символические содержания доступны детям различных возрастов, какие способы они используют для их постижения и выражения, становится предметом анализа и позволяет описать динамику развития СФС.

Моделирование ситуации развития в экспериментально-генетическом методе связано с использованием *методики двойной стимуляции* [6]. В эксперименте применяются два рода стимулов: стимулы первого порядка — материал, с которым выполняется задание, стимулы второго порядка — культурные формы, выступающие орудием или условием решения поставленной задачи. Продуктивность, способы освоения и использования культурных форм позволяют выявить уровень развития изучаемой функции. Специфика применения методики двойной стимуляции к изучению СФС заключается в том, что в символе неразрывно связаны его форма (стимулы второго порядка) и смысловое содержание (стимулы первого порядка). Следовательно, при создании методики изучения развития СФС перед нами стоит задача объективации процессов или действий по соотношению внешней формы символа и его внутреннего смыслового содержания.

Кроме того, важно выяснить, как символ становится медиатором сотрудничества, определяет способ и форму связи с другим человеком на различных этапах онтогенеза. При проведении эксперимента необходимо *смоделировать ситуацию сотрудничества*, опосредствованного символом [4; 5].

Еще одна неотъемлемая особенность экспериментально-генетического метода заключается в его направленности на обнаружение условий, способствующих развитию изучаемой функции, и определение потенциала такого развития (зоны ближайшего развития) в различных возрастах [6]. Решение этой задачи особенно актуально, когда речь идет о разработке системы психолого-педагогической помощи детям с аномалиями развития изучаемой функции. Данная особенность метода реализуется посредством разработки системы помощи, которая оказывается испытуемому в ходе выполнения экспериментально-

го задания. При изучении СФС формы помощи по освоению содержания символа разрабатывались на основе ее структуры и реализовывались в виде выполнения испытуемым соответствующих действий.

Методика изучения развития СФС

Методика изучения развития СФС предполагает построение экспериментальной ситуации, связанной решением задачи на понимание и выражение символического смысла.

Разработка методики для изучения развития СФС должна удовлетворять ряду требований:

- в экспериментальной ситуации следует ставить задачу на понимание и выражение символического смысла;
- необходимо включать в эксперимент элементы драматизации, коллизии, столкновения позиций, смыслового противоречия, которые порождали бы у испытуемого эмоциональную вовлеченность в происходящее и приближали экспериментальные условия к реальным [5]. В нашем случае данное требование соблюдалось за счет: а) использования художественных символов (басен), б) актуализации для испытуемого смысловых парадоксов художественного символа (например, маленький тростник побеждает большой и крепкий дуб), в) создания ситуации совместного выполнения задания со своим сверстником;
- нужно подобрать универсальную символическую форму, которая, с одной стороны, была бы достаточно простой для восприятия и распознавания ее элементов детьми младшего возраста, а с другой — достаточно сложной по смысловой наполненности, чтобы задавать потенциал осмысления испытуемым различных возрастов;
- для объективного анализа сопоставления формы и смысла символа испытуемым следует использовать символы, в которых внешняя форма выражает смысл иносказательно, косвенно, не напрямую.

Предлагаемая методика разработана в соответствии с перечисленными требованиями и нацелена на моделирование развития СФС в детском и подростково-юношеском возрастах (в диапазоне от 6 до 19 лет).

В качестве стимульного материала в эксперименте использовались басни Эзопа, в иносказательной форме выражающие различные характеристики субъекта и субъект-субъектных отношений¹. Басни сами по себе — подходящий пример символической формы. Они достаточно просты и доступны для восприятия и запоминания, не требуют для понимания специальных знаний, иносказательны (что позволяет легко оценить способность испытуемого сопоставлять предметное со-

¹ Использовались две басни. «Дуб и тростник»: «Дуб и тростник спорили, кто сильнее. Подул сильный ветер, тростник дрогнул и пригнулся под его порывами и оттого остался цел; а дуб встретил ветер всей грудью и был выворочен с корнем». «Солнце и северный ветер»: «Северный Ветер и Солнце спорили, кто сильнее; и решили они, что тот из них победит в споре, кто заставит раздеться человека в дороге. Начал Северный Ветер и сильно подул, а человек запахнул на себе одежду. Стал Северный Ветер еще сильнее дуть, а человек, замерзая, все плотнее кутался в одежду. Наконец, устал Северный Ветер и уступил человека Солнцу. И Солнце сперва стало слегка пригревать, а человек понемногу принялся снимать с себя все лишнее. Тогда Солнце пригрело сильнее, и кончилось тем, что человек не в силах был вынести жары и совсем разделся».

держание и особенности персонажей басни с реальностью человеческих отношений). Кроме того, в баснях отчетливо выделяется парадоксальность, антиномичность (например, слабый и маленький побеждает сильного и большого), а их смысл может быть проинтерпретирован по-разному и с различной степенью глубины.

Перед испытуемым ставилась задача на осознание символического смысла басни. Ему предлагалось выделить главное в прочитанной истории и выразить это в рисунке. Для выявления особенностей сотрудничества и влияния совместности на осознание символической реальности задание выполнялось в двух формах — совместно и индивидуально.

При индивидуальном выполнении задания инструкция звучала следующим образом: «Нарисуйте то, что, по-вашему, является главным в этой истории. Ваше умение рисовать не имеет в данном случае значения. Помните, что здесь нет правильных и неправильных рисунков. Главное — изобразить то, как вы сами поняли эту историю».

При совместном выполнении инструкция включала дополнения: «Выберите себе по набору карандашей. Нарисуйте то, что является главным в этой истории. При этом рисунок должен получиться один на двоих. Важно, чтобы рисовал каждый из вас. Каждый может пользоваться только своим набором карандашей. Ваше умение рисовать не имеет значения. Помните, что здесь нет правильных и неправильных рисунков. Главное изобразить то, как вы сами поняли эту историю».

В одном случае использовалась одна басня, во втором — другая. Использование басен для совместного и индивидуального выполнения чередовалось случайным образом.

Для того чтобы спровоцировать активное взаимодействие, цветные карандаши для исполнения рисунка делились между двумя участниками эксперимента и ставилось условие использовать только «свои» карандаши.

Затем задавались вопросы на понимание основного смысла басни, возможность иного объяснения, актуализацию антиномии, проведение аналогии с людьми и сравнение басен.

В исследовании принял участие 191 человек — учащиеся общеобразовательных школ и вузов Минска. Для выявления возможностей освоения символической реальности в различных возрастах и возрастной динамики развития СФС испытуемые были разделены на четыре группы: 6–7 лет (39 человек), 9–10 лет (45 человек), 14–15 лет (59 человек) и 18–19 лет (48 человек).

Сформированность СФС определялась по характеру выполнения заданий и эффективности различных видов помощи, разработанных в соответствии с ее структурой. Структура СФС послужила также основой для выделения четырех *эмпирических критериев* оценки развития СФС, позволяющих проанализировать становление каждого структурного компонента в динамике его развития:

- *воссоздание символической формы* (соответствует компоненту построения замысла);
- *трансформация символа* (соответствует компоненту преобразования символической формы);
- *персонификация символа* (соответствует компоненту осознания антиномичности символа);
- *осознание символического смысла и смыслового многообразия символа* (соответствует компоненту интерпретации символа).

Мы предположили, что в целом *развитие СФС* есть *движение от осознания его внешней, чувственно представленной формы к осознанию его внутреннего смыслового содержания*, и что *уровень развития СФС будет связан с уровнем сотрудничества со сверстником*.

Результаты эмпирического исследования

В результате проведенного исследования был осуществлен анализ эмпирических данных и по каждому *критерию оценки развития СФС* были выделены шесть уровней развития².

Воссоздание символической формы. Этот критерий показывает, как соотносится содержание символа и способы его выражения в рисунке. На начальных уровнях (уровни 1–3) развития СФС по данному критерию в различной степени воссоздается форма символа (в рисунке отображаются предметное содержание и отдельные персонажи басни). На высших (уровни 4 и 5) — в символической форме выражается смысл басни: с помощью экспрессивных средств (цвет, мимика, величина персонажей и др.) и символических элементов (голова или книга как символ мудрости) передается смысл произведения.

Трансформация символа. Этот критерий отражает возможности использования альтернативных образов (аналогий) для выражения заложенного в басне символического смысла (испытуемый может создавать их спонтанно либо с помощью наводящих вопросов типа «Может ли эта история быть про людей?»). Критерием является то, становится ли символический смысл стержнем для построения альтернативного образа. Кроме того, символический смысл проявляется в умении различать сходные по форме, но различные по смыслу символы (для этого предлагалось сравнить басни). На низших уровнях развития (уровни 1 и 2) символическая форма осознается как данность, которой нельзя найти замену. Так, дети не могли сопоставить басню с субъективной реальностью: использовали формальные аналогии («солнце — солнечный человек»), с помощью экспериментатора проводили формальное сравнение действий персонажей с людьми («люди тоже могут спорить»), но чаще не проводили аналогий. На среднем уровне (уровень 3) давались описания внешне похожих конкретных ситуаций с участием людей («может, что мальчик и девочка спорят, кто сильнее»). На высших уровнях (уровни 4 и 5) порождались абстрактные аналогии с

² Нулевой уровень мы не описываем, поскольку он проявлялся в неспособности дать ответ или адекватно выполнить задание.

людьми, обобщенно выражающие субъектные качества персонажей («один человек честно добивается цели, а другой — нет»), использовались метафоры, поговорки, выражения, передающие смысл басни (уровень 4), а также создавался замысел (рисунок), который не совпадал с басней по предметному содержанию (вместо дуба и тростника изображаются большой мужчина с мышцами и маленькой головой и маленькая девочка с книгой; уровень 5).

Персонафикация символа. Этот критерий раскрывает возможности и содержание осознания субъектных качеств и свойств, на которые указывает символ. Персонафикация смысла проявляется в способности вычленив и разрешить смысловую парадоксальность басни и действий описываемых в ней персонажей. Данная способность может проявиться спонтанно в ходе создания замысла (рисунка) или объяснения смысла басни, а может быть спровоцирована вопросами и замечаниями экспериментатора, подчеркивающими парадоксальность происходящего в басне (например, «Почему большой крепкий дуб проигрывает маленькому тростнику?»). На низшем уровне (уровень 1) преобладает объектное отношение к символу (персонажам басни): не вычленяются намерения, действия персонажей, на рисунке они изображаются без лиц, мимики. На уровне 2 происходит одушевление персонажей, они изображаются с лицами, наделяются субъектными качествами (умом, желаниями, намерениями и т. п.). В последующем (уровень 3) персонажи наделяются общими субъектными качествами и сравниваются с людьми, возникает понимание, что басня про людей («Люди могут спорить, прилагать усилия»). На уровне 4 возникают осознание антиномии, парадоксальности происходящего в басне («Важно быть не сильным, а умным», «Тростник своей ловкостью, силой ума сумел достичь желаемого. Побеждает не физическая сила, а хитрость и ловкость в хорошем плане. Один человек — дуб — упрямствует, гордость разрушает его жизнь») и ее выражение в рисунках (радостное и злое выражение лиц, большие и маленькие корни и т. п.). На уровне 5 персонажи и их свойства осознаются как выражение различных качеств и отношений одного субъекта.

Осознание символического смысла и смыслового многообразия символа. Этот критерий выявляет глубину и точность вербального выражения идеи басни, а также способность обнаружить иные варианты ее понимания. Выражается данный критерий в том, какое основное содержание басни выделяет испытуемый и может ли он предложить иное ее объяснение («Мог бы кто-нибудь понять эту историю по-другому? Как?»). Низшие уровни (уровни 1 и 2) характеризуются отсутствием понимания сюжета или его искажением, фрагментарностью («Дерево наклонилось, чтобы закрыть травку, чтобы трава не посохла»). На среднем уровне (уровень 3) воссоздается внешняя, событийная сторона басни и ее общий смысл, отражающий субъектную реальность («Нет сильных и слабых», «Чтоб все было на своих местах»). На высших уровнях вербализуется специфическое смысловое содержание басни с учетом антиномичности символа: сначала (уровень 4) без учета особенностей художественного образа и с субъек-

тивизмом в интерпретациях символа, неспособностью предложить альтернативную интерпретацию басни («Независимо от того, какой ты, слабый или сильный, можно выиграть. Главное — не сдаваться... Даже если ты слабый, нужно не сдаваться и верить в себя»), а затем (уровень 5) с учетом особенностей художественного образа («встретил ветер всей грудью», «пригнулся») и предложением альтернативной интерпретации («Дуб и тростник — это образы людей. Тростник — это человек, который покорно склоняет голову, угождает тем, кому нужно. А дуб — это тот, кто привык бороться, противостоять, отстаивать свое мнение. Он идет против течения, не может быть услужливым»).

На основании анализа эмпирических данных были также выделены **уровни совместного выполнения задания**, которые оценивались по двум критериям:

— **содержанию**, проявляющемуся в том, **что** становится совместным предметным полем сотрудничества (т. е. выполняет символическую функцию). Были выделены следующие уровни. *Уровень 0:* отсутствие ориентации на партнера и условия задания; *уровень 1:* формальное сотрудничество — учет формальных характеристик действий партнера (пространство листа, цвета карандашей, последовательность действий); *уровень 2:* деятельное сотрудничество — учет, совмещение и обсуждение действий по созданию замысла (рисунка); *уровень 3:* предметное сотрудничество — согласование предметного содержания замысла (рисунка); *уровень 4:* экспрессивное сотрудничество — согласование и учет характеристик символа (рисунка), выражающих субъектные проявления (эмоции, отношения, намерения, состояния) персонажей; *уровень 5:* смысловое сотрудничество — обсуждение и совмещение символических смыслов (своих пониманий басни);

— **характеру взаимодействия**, проявляющемуся в отношении к партнеру, способе и форме сотрудничества, в том, **как** осуществляется сотрудничество. Были выявлены следующие уровни. *Уровень 0* — уровень автономных действий: партнер и его действия не учитываются; *уровень 1* — уровень пассивного сотрудничества: ребенок занимает подчиненную позицию и старается повторить рисунок и высказывания партнера (действует по образцу) либо пассивно выполняет его инструкции; *уровень 2* — уровень автономно-авторитарного сотрудничества: ребенок стремится действовать автономно (часто делит пространство листа на свое и чужое), однако выражает отношение к действиям партнера (от интереса до агрессии), стремится управлять действиями партнера; *уровень 3* — уровень автономно-согласованного сотрудничества: задание выполняется самостоятельно, без обсуждения с партнером, но с учетом предметного содержания его действий; *уровень 4* — уровень эмоционального сотрудничества: рисунок начинает выполнять функцию символа, выражающего совместное субъектное пространство; появляются положительные эмоции от сотрудничества; ребенок активно участвует в совместном создании и обсуждении замысла; *уровень 5* — уровень диалогического сотрудничества: происходит обсуждение смысла басни, наблюдаются стремление учитывать позицию и понимание партне-

ра, а также попытки выразить собственную позицию и совместить с позицией партнера.

У испытуемых в возрасте 6–7 лет преобладали уровни 1 и 2 развития СФС, в возрасте 9–10 лет — уровни 2 и 3, в возрасте 14–15 лет — уровни 3 и 4, в возрасте 18–19 лет — уровни 4 и 5. Средние значения уровней развития СФС в изученных возрастах представлены на рис.

Между всеми возрастными периодами по всем структурным компонентам СФС, как в индивидуальном, так и совместном выполнении заданий, а также по содержанию и характеру совместности, были выявлены статистически значимые различия по U-критерию Манна–Уитни ($p < 0,001$, за исключением различий по характеру совместности между первой и второй, второй и третьей возрастными группами — $p < 0,05$). Таким образом, можно говорить о значимом повышении уровня развития СФС в каждом из выделенных периодов, которые, по сути, являются пограничными между дошкольным и младшим школьным, младшим школьным и подростковым, подростковым и юношеским, юношеским возрастами и взрослостью.

Таким образом, мы подтвердили предположение о том, что развитие СФС происходит в направлении от осознания его внешней, чувственно представленной формы к осознанию его внутреннего многогранного смыслового содержания.

Выявлена тесная связь уровней развития СФС с содержанием и характером сотрудничества со сверстниками (связь уровня СФС при совместном выполнении задания с уровнем совместности по содержанию $\rho_0 = 0,862$, с уровнем совместности по характеру взаимодействия $\rho_0 = 0,738$ при $\alpha < 0,001$; связь уровня СФС при индивидуальном выполнении задания с уровнем совместности по содержанию $\rho_0 = 0,82$, с уровнем совместности по характеру взаимодействия $\rho_0 = 0,687$ при $\alpha < 0,001$). Данная связь указывает на то, что СФС дей-

ствительно играет существенную роль в построении взаимоотношений с другими людьми, определяя как способность создавать совместное предметно-смысловое пространство, так и способность эмоционально вовлекаться во взаимодействие, обсуждать его, понимать чужую позицию и выражать собственную.

Выявлена также возрастная динамика влияния совместного выполнения задания на качество его выполнения. Если у испытуемых в возрасте 6–7 лет и в возрасте 18–19 лет по критерию Вилкоксона не обнаружено статистически значимых различий в уровнях ответов при индивидуальном и совместном выполнении заданий, то у испытуемых в возрасте 9–10 и в возрасте 14–15 лет они есть ($\alpha = 0,018$ и $0,007$ соответственно). Это можно объяснить тем, что дети в возрасте 6–7 лет еще не научились продуктивно сотрудничать и использовать опыт друг друга для понимания символической реальности. У детей в возрасте 9–10 лет и подростков такое умение уже сформировалось. В юношеском же возрасте формируется умение обращаться к чужому опыту, сопоставлять его со своим во внутреннем плане сознания, в силу чего совместное выполнение задания не мешает, но и не улучшает качество выполнения задания.

Применение экспериментально-генетического метода позволило обнаружить последовательность появления структурных компонентов СФС в ходе развития, т. е. ее генетическую структуру. Ранее всего начинает использоваться компонент, связанный с построением замысла, затем — с трансформацией символа, третьим появляется осознание антиномии символа и последним — его интерпретация. Включению каждого нового компонента в структуру СФС предшествуют более ранние уровни его развития, а после того как он начнет активно использоваться, происходят дальнейшие его преобразования. Главным критерием рождения нового компонента является его ведущее положение по отношению к другим компонентам в структуре СФС. Так, у

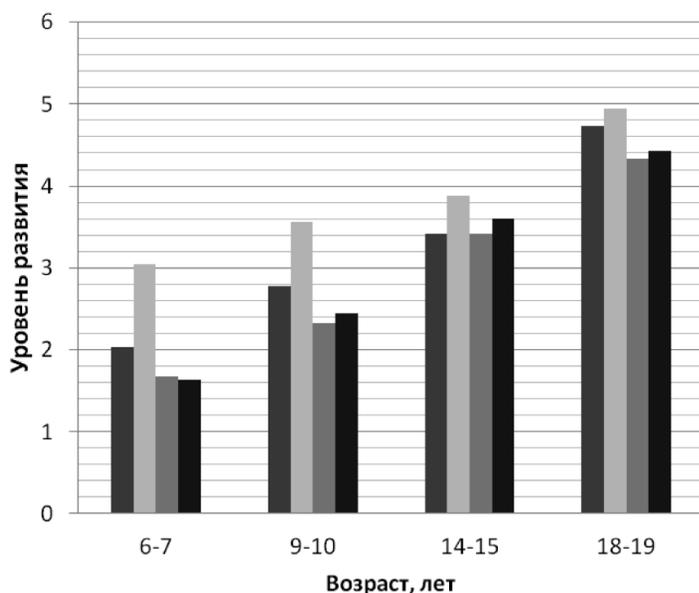


Рис. Средние значения уровней развития СФС и совместности в различных возрастах: ■ — уровень совместности по содержанию; ■ — уровень совместности по характеру взаимодействия; ■ — средний уровень развития СФС (совместное выполнение); ■ — средний уровень развития СФС (индивидуальное выполнение)

детей в возрасте 6—7 лет ведущим способом осознания символа является построение замысла в соответствии с его содержанием. Остальные компоненты практически не используются. В возрасте 9—10 лет на первый план выходит поиск аналогичной символу чувственной формы (трансформация); у подростков в возрасте 14—15 лет — обнаружение антиномии символа и в возрасте 18—19 — его интерпретация.

Выводы

Методика изучения развития СФС разработана в соответствии с принципами построения генетико-моделирующего эксперимента. Она рассматривается как методика двойной стимуляции, в которой в качестве стимулов первого порядка выступают осознаваемые символические смыслы, раскрывающие реальность субъекта и субъект-субъектных отношений, а в качестве стимулов второго порядка — басни, представляющие собой символические формы культуры. Методика включает в себя систему помощи, разработанную в соответствии со структурой СФС и позволяющую определить условия, способствующие ее развитию в различных возрастах.

Методика позволяет выявить: динамику развития СФС, условия развития СФС и способствующие ему

формы помощи, генетическое строение СФС, связь развития СФС и различных по форме и содержанию типов сотрудничества. Развитие СФС можно представить как движение от осознания символической формы без вычленения внутреннего содержания символа к осознанию его смысла, который соотносится с уникальными особенностями формы. Иначе это можно выразить посредством инверсии известного «феномена стекла»: в начале развития осознается лишь символическая форма, которая остается как бы непрозрачной для видения субъектной реальности, а в его конце она как бы самоуничтожается, делаясь прозрачной для выделения символического смысла.

В последовательных переходах между всеми изученными возрастными группами — 6—7 лет, 9—10 лет, 14—15 лет и 18—19 лет — обнаруживаются статистически значимые различия в уровнях развития СФС.

Выявлена также возрастная динамика влияния совместного выполнения задания на качество его выполнения.

Таким образом, методика изучения развития СФС служит адекватным инструментом исследования готовности к сотрудничеству и построению совместного символического пространства, что является необходимым условием культурного развития ребенка и формирования у него высших психических функций.

Литература

1. Асмолов А.Г., Цветков А.В. О роли символа в формировании эмоциональной сферы у младших школьников с трудностями развития психики // Вопросы психологии. 2005. № 1. С. 19—28.
2. Бэкхёрст Д. О понятии опосредствования // Культурно-историческая психология. 2007. № 3. С. 61—66.
3. Веракса А.Н. Роль символического и знакового опосредствования в познавательном развитии // Вопросы психологии. 2006. № 6. С. 14—23.
4. Вересов Н.Н. Экспериментально-генетический метод и психология сознания: в поисках утраченного (статья первая) // Культурно-историческая психология. 2014. № 4. С. 121—130.
5. Вересов Н.Н. Экспериментально-генетический метод и психология сознания: в поисках утраченного (статья вторая) // Культурно-историческая психология. 2015. № 1. С. 117—126. doi:10.17759/chp.2015110113
6. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики. М.: Педагогика, 1983. 368 с.
7. Дешарне Б., Нефонтен Л. Символ / Пер. с фр. И.Л. Нагле. М.: АСТ: Астрель, 2007. 190 с.
8. Залученова Е.А., Калинова О.В. За рубежом. Исследование семейных ритуалов в работах М. Морваль // Психологический журнал. 2000. № 1. С. 96—105.
9. Зинченко В.П. Сознание как предмет и дело психологии // Методология и история психологии. 2006. Т. 1. Вып. 1. С. 207—232.
10. Кулагина Н.В. Символ и символическое сознание // Культурно-историческая психология. 2006. № 1. С. 3—10.
11. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1983. 392 с.
12. Лейнер Х. Основы глубинно-психологической символики // Журнал практического психолога. 1996. № 3. С. 102—110.
13. Мамардашвили М.К., Пятигорский А.М. Символ и сознание. Метафизические рассуждения о сознании, символике и языке. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. 224 с.
14. Нартова-Бочавер С.К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии. СПб.: Питер, 2008. 400 с.
15. Нарышкин А.В. Строение образа мира человека и соотношение понятий «знак» — «символ» и «значение» — «смысл» // Вопросы психологии. 2005. № 1. С. 88—99.
16. Поляков А.М. Понятие и структура символической функции сознания // Журнал практического психолога. 2011. № 2. С. 134—152.
17. Поляков А.М. Символическая функция сознания как основа развития субъектности // Философия и социальные науки. 2007. № 4. С. 61—69 (Начало); 2008. № 1. С. 76—80 (Продолжение).
18. Поляков А.М. Субъект и символ. Минск: БГУ, 2014. 255 с.
19. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. 288 с.
20. Сапогова Е.Е. Ребенок и знак. Психологический анализ знаково-символической деятельности дошкольника. Тула: Приок. кн. изд-во, 1993. 264 с.
21. Смирнова Е.О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе // Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 5—15.
22. Спирова Э.М. Знак или символ // Знание. Понимание. Умение. 2007. № 1. С. 110—114.
23. Флоренский П.А. У водоразделов мысли. М.: Правда, 1990. 448 с.
24. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
25. Ячин С.Е. Слово и феномен. М.: Смысл, 2006. 138 с.

Exploring the Development of Symbolic Function of Consciousness: A Technique

A.M. Polyakov*,

Belorussian State University, Minsk, Belarus,
polyakov.bsu@gmail.com

This article describes studying method which developed the symbolic function mind. It is defined as a functional unit providing the solution of problems by understanding and expression of the reality of the subject-subject relationship using symbols. The symbol understood as a cultural form of presentation of subjective reality, mediating the relationship and interaction between two or more subjects. The symbol consists of sense-perception of form and meaning, expressing a subjective reality. The structure of the symbolic function includes the following components: generation and implementation plan, the transformation of symbolic forms, the awareness of the antinomic character, character interpretation. Investigation techniques was developed in accordance with the principles of construction of experimental-genetic method. Empirical criteria for evaluating the level of its development was based on the structure of the symbolic function, and developed a system of assistance for the realization of symbolic meaning. The method allows determine the dynamics and conditions for the development of the symbolic function, its genetic makeup, as well as the form and content of cooperation with contemporaries.

Keywords: symbol, symbolic function mind, the mediation, subject, cooperation, experimental genetic method.

References

1. Asmolov A.G., Tsvetkov A.V. O roli simvola v formirovanii emotsional'noi sfery u mladshikh shkol'nikov s trudnostryami razvitiya psikhiki [On the role of a symbol in the formation of the emotional sphere in primary school children with difficulties in mental development]. *Voprosy psikhologii* [Questions of Psychology], 2005, no. 1, pp. 19–28.
2. Bukhurst D. O ponyatii oposredstvovaniya [On the Concept of Mediation]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-Historical Psychology], 2007, no. 3, pp. 61–66. (In Russ., abstr. in Engl.).
3. Veraksa A.N. Rol' simvolicheskogo i znakovogo oposredstvovaniya v poznavatel'nom razvitii [The role of symbolic and sign mediation in cognitive development]. *Voprosy psikhologii* [Questions of Psychology], 2006, no. 6, pp. 14–23.
4. Veresov N.N. Eksperimental'no-geneticheskii metod i psikhologiya soznaniya: v poiskakh utrachenogo (stat'ya pervaya) [Experimental Genetic Method and Psychology of Consciousness: In Search of the Lost (Part One)]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-Historical Psychology], 2014, no. 4, pp. 121–130. (In Russ., abstr. in Engl.).
5. Veresov N.N. Eksperimental'no-geneticheskii metod i psikhologiya soznaniya: v poiskakh utrachenogo (stat'ya vtoraya) [Experimental Genetic Method and Psychology of Consciousness: In Search of the Lost (Part Two)]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-Historical Psychology], 2015, no. 1, pp. 117–126. doi:10.17759/chp.2015110113 (In Russ., abstr. in Engl.).
6. Vygotskii L.S. Sbranie sochinenii: v 6 t. T.3. Problemy razvitiya psikhiki [Collected Works: in 6 vol. Vol.3. Problems of development of the mind]. Moscow: Pedagogika, 1983. 368 p.

For citation:

Polyakov A.M. Exploring the Development of Symbolic Function of Consciousness: A Technique. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-historical psychology*, 2016. Vol. 12, no. 2, pp. 83–92. (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/chp.2016120206

* Polyakov Aleksei Mikhailovich, PhD (Psychology), Associate Professor, Chair of Psychology, Belorussian State University, Minsk, Belarus, e-mail: polyakov.bsu@gmail.com

7. Desharne B., Nefonten L. Simvol [The symbol]: per. s fr. I.L. Nagle. Moscow: ACT: Astrel', 2007. 190 p. (In Russ.)

8. Zaluchenova E.A., Kalinova O.V. Za rubezhom. Issledovanie semeinykh ritualov v rabotakh M. Morval' [Abroad. A study of family rituals in the works of M. Morval]. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological Journal], 2000, no. 1, pp. 96–105.

9. Zinchenko V.P. Soznanie kak predmet i delo psikhologii [Consciousness as a subject and matter of psychology]. *Metodologiya i istoriya psikhologii* [Methodology and History of Psychology], 2006, Vol. 1. Vypusk 1, pp. 207–232..

10. Kulagina N.V. Simvol i simvolicheskoe soznanie [Symbol and symbolic consciousness]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-Historical Psychology], 2006, no. 1, pp. 3–10. (In Russ., abstr. in Engl.).

11. Leont'ev A.N. Izbrannye psikhologicheskie proizvedeniya: V 2-kh t. T. I [Selected psychological works: in 6 vol. Vol. 1]. Moscow: Pedagogika, 1983. 392 p.

12. Leuner H. Osnovy glubinnno-psikhologicheskoi simvoliki [Basics of deep psychological symbolic]. *Zhurnal prakticheskogo psikhologa* [Practical Psychology Journal], 1996, no. 3, pp. 102–110.

13. Mamardashvili M.K., Pyatigorskii A.M. Simvol i soznanie. Metafizicheskie rassuzhdeniya o soznanii, simvolike i yazyke [The symbol and the consciousness. Metaphysical reasoning about consciousness, symbolics and language]. Moscow: Shkola "Yazyki russkoi kul'tury", 1997. 224 p.

14. Nartova-Bochaver S.K. Chelovek suverennyi: psikhologicheskoe issledovanie sub'ekta v ego bytii [Man sovereign: a psychological study of the subject in his being]. Saint-Petersburg: Piter, 2008. 400 p.

15. Naryshkin A.V. Stroenie obraza mira cheloveka i sootnoshenie ponyatii "znak"—"simvol" i "znachenie"—"smysl"

[The structure of the human image of the world and the concepts relations of “sign” – “symbol” and “meaning” – “sense”]. *Voprosy psikhologii* [Questions of Psychology], 2005, no. 1, pp. 88–99.

16. Polyakov A.M. Ponyatie i struktura simvolicheskoi funktsii soznaniya [The concept and structure of the symbolic function of consciousness]. *Zhurnal prakticheskogo psikhologa* [Practical Psychology Journal], 2011, no. 2, pp. 134–152.

17. Polyakov A.M. Simvolicheskaya funktsiya soznaniya kak osnova razvitiya sub’ektnosti [The symbolic function of consciousness as the basis for the development of subjectivity]. *Filosofiya i sotsial’nye nauki* [The Journal of Philosophy and Social Sciences], 2007, no. 4, pp. 61–69. (Nachalo); 2008, no. 1, pp. 76–80. (Prodolzhenie).

18. Polyakov A.M. Sub’ekt i simvol [The subject and the symbol]. Minsk: BGU, 2014. 255 p.

19. Salmina N.G. Znak i simvol v obuchenii [The sign and the symbol in teaching]. Moscow: MGU, 1988. 288 p.

20. Sapogova E.E. Rebenok i znak. Psikhologicheskii analiz znakovo-simvolicheskoi deyatel’nosti doshkol’nika [The child and the sign. Psychological analysis of sign-symbolic activity preschooler]. Tula: Priok. kn. Publ., 1993. 264 p.

21. Smirnova E.O. Stanovlenie mezhlichnostnykh otnoshenii v rannem ontogeneze [Formation of interpersonal relations in the early ontogenesis]. *Voprosy psikhologii* [Questions of Psychology], 1994, no. 6, pp. 5–15.

22. Spirova E.M. Znak ili simvol [The sign or the symbol]. *Znanie. Ponimanie. Umenie* [Knowledge Learning Ability], 2007, no. 1, pp. 110–114.

23. Florenskii P.A. U vodorazdelov mysli [At the watershed of thought]. Moscow: Pravda, 1990. 448 p.

24. El’konin D.B. Izbrannye psikhologicheskie trudy [Selected psychological works]. Moscow: Pedagogika, 1989. 560 p.

25. Yachin S.E. Slovo i fenomen [The word and the phenomenon]. Moscow: Smysl, 2006. 138 p.