

# ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ .....	5
Раздел I. ВНУТРЕННИЙ МИР РАЗВИВАЮЩЕЙСЯ ЛИЧНОСТИ КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ И ДИАГНОСТИКИ .....	9
Тема 1. ВНУТРЕННИЙ МИР КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ В ПСИХОЛОГИИ .....	9
Теоретические основы .....	9
Задания для самостоятельной работы .....	17
Тесты для самоконтроля .....	34
Тема 2. СМЫСЛОВЫЕ СТРУКТУРЫ, ИХ СВЯЗИ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ .....	45
Теоретические основы .....	45
Задания для самостоятельной работы .....	50
Тесты для самоконтроля .....	51
Тема 3. СТАНОВЛЕНИЕ ВНУТРЕННЕГО МИРА РАЗВИВАЮЩЕЙСЯ ЛИЧНОСТИ .....	52
Теоретические основы .....	52
Задания для самостоятельной работы .....	58
Практикум .....	101
Тесты для самоконтроля .....	101
Тема 4. СМЫСЛОВАЯ РЕАЛЬНОСТЬ КАК ОБЪЕКТ ДИАГНОСТИКИ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЩЕЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ .....	102
Теоретические основы .....	102
Задания для самостоятельной работы .....	114
Практикум .....	148
Тесты для самоконтроля .....	149
Раздел II. ВНУТРЕННИЙ МИР ЛИЦ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ .....	161
Тема 5. СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ЛИЦ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ .....	161
Лекция .....	161

Задания для самостоятельной работы .....	180
Практикум.....	216
Тесты для самоконтроля.....	217
Тема 6. СМЫСЛОВАЯ СТРУКТУРА МИРОВОЗЗРЕНИЯ ЛИЦ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ .....	233
Лекция .....	233
Задания для самостоятельной работы .....	246
Практикум.....	275
Тесты для самоконтроля.....	276
Тема 7. ВРЕМЕННАЯ ПЕРСПЕКТИВА ЛИЦ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ .....	290
Лекция .....	290
Задания для самостоятельной работы .....	306
Практикум.....	330
Тесты для самоконтроля.....	331
Тема 8. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАЩИТЫ И КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЕ ЛИЦ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ .....	345
Лекция .....	345
Задания для самостоятельной работы .....	360
Практикум.....	380
Тесты для самоконтроля.....	381
Тема 9. ГЕНДЕРНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ЛИЦ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ .....	394
Лекция .....	394
Задания для самостоятельной работы .....	405
Практикум.....	429
Тесты для самоконтроля.....	430
ЛИТЕРАТУРА.....	442
ПРИЛОЖЕНИЕ. Эмпирические референты и психодиагностический инструментарий исследования внутреннего мира ребенка с нарушенным развитием .....	460

## ПРЕДИСЛОВИЕ

В XXI в. система специального образования продолжает переориентироваться на максимальное включение психических резервов умственно отсталого человека, поддержку его социально-эмоционального развития, формирование целостного миропонимания и современного научного мировоззрения, повышение жизненной компетентности [Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И., 1998, с. 12; Болгарова М.А., 2009 и др.]. В современной модели специального образования признается «самоценность, самодостаточность, уникальность и универсальность личности человека с нарушением интеллектуального развития во всех аспектах бытия, во всех параметрах внешнего и внутреннего мира, создание необходимой совокупности условий для наиболее полного развития и самореализации личности умственно отсталого ребенка» [Яковлева И.М., 2010, с. 16]. Подчеркивается исключительная важность актуализации жизненного опыта лиц с интеллектуальной недостаточностью (ИН), оказание им помощи в понимании социального и ментального мира, в осмыслении событийной канвы собственной жизни, необходимость реализации целенаправленного смысловотехнического воздействия, помогающего детям и подросткам с ИН «использовать свои достижения в интеллектуальном развитии для решения... задач на определение смысла происходящего для себя и для окружающих людей, задач миропонимания и достойного жизнеустройства» [Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И., 1998, с. 12; Болгарова М.А., 2009 и др.].

Ориентация на решение вышеназванных задач позволяет утверждать, что специальная педагогика и психология в своих ценностно-целевых ориентирах начинают освоение неклассической парадигмы профессионального мышления. Однако осмысление миссии профессионального посредничества между внутренним миром ребенка с ИН и культурой, социальным миром не размежевалось до конца со стереотипами классического мышления. Так, рассмотрение педагогического руководства процессом социализации детей с ограниченными возможностями здоровья продолжает мыслиться как однонаправленное влияние взрослого наставника на формирование социального опыта воспи-

танника. При этом утверждается возможность *получения* последним «необходимых для успешной социализации знаний, умений, навыков», *освоения* «социальных ролей и принятых в обществе форм социального поведения и коммуникации» и т.п. [Бородина В.А., с. 10]. Представляется, что успешная реализация вышеобозначенных задач профессиональной деятельности педагогов-психологов специального образования неосуществима при исключении собственной рефлексивной, понимающей деятельности ребенка с ИН, с одной стороны, и герменевтических усилий педагогов-психологов и педагогов-дефектологов, направленных на интерпретацию когнитивных репрезентаций различных объектов и явлений мира в сознании их воспитанников, — с другой. Пока диалогическая и герменевтическая ориентации психолого-педагогического знания [Закирова А.Ф., 2004] еще не получили выражения в практике профессиональной подготовки будущих специальных психологов, нельзя надеяться на их последовательную реализацию в практике психолого-педагогического сопровождения процессов формирования внутреннего мира лиц с ИН.

Следует признать, что осмысление этой зависимости, как и самого парадигмального «сдвига», специалистами высшего профессионального образования происходит чрезвычайно медленно. На сегодняшний день отсутствуют исследования, посвященные проектированию содержания профессиональных компетенций будущих специальных психологов в сфере психотехники формирования внутреннего мира воспитанников адаптивных школ. Приходится признать, что имеющиеся в распоряжении преподавателей специальной детской психологии модели профессиональных компетенций будущих педагогов-дефектологов и олигофренопедагогов не могут удовлетворить в полной мере потребность в ориентированной на психологическое сопровождение образования модели профессиональной компетентности [Бородина В.А., 2011; Яковлева И.М., 2010]. Тем не менее следует отметить созвучность целого ряда идей, высказанных в отношении содержания профессиональной подготовки педагогов-дефектологов, гуманистической парадигме современной специальной психологии. Именно так могут быть восприняты такие принципы профессиональной деятельности учителя-олигофренопедагога, как «принцип оказания помощи, который реализуется в том, чтобы помочь ребенку открыть окружающий мир, помочь его освоить, подготовить к само-

стоятельной (или максимально возможной самостоятельной) жизни» и принцип культуросообразности как трансляции культуры умственно отсталому ребенку, «предложение ее в доступных ему формах, используя приемы и средства, облегчающие ее понимание и усвоение», принцип «опоры на жизненный (социальный, субъектный, личностный) опыт обучающихся» и др. [Яковлева И.М., 2010, с. 23].

На сегодняшний день следует признать, что подготовка будущих специальных психологов по гуманитарным и общепсихологическим дисциплинам не сориентирована на формирование неклассического мышления, оставляя в стороне от фокуса их профессиональных интересов богатейшие исследовательские и прикладные возможности понимающей психологии. Вне знакомства с методологией неклассической психологии затруднительно осмысление современных исследований субъективной реальности внутреннего мира лиц с нарушенным развитием. Традиционный подход к преподаванию курсов «Специальная детская психология», «Методы психологического исследования» и «Психолого-педагогическая диагностика» также не предоставляет полноценных возможностей для рассмотрения указанной проблематики. Это делает актуальной проблему становления профессиональной компетентности специальных психологов в формировании внутреннего мира лиц с нарушениями в развитии.

Особенно актуальной данная проблема представляется в свете того факта, что значительное количество исследований в последние 15 лет посвящено проблематике мировосприятия и самовосприятия лиц с нарушениями в развитии. В исследованиях смысловой реальности субъективного мира лиц с ограниченными возможностями здоровья все чаще используется методический инструментарий субъективной семантики, психосемантики, психоанализа, понимающей психологии. Активное использование в исследованиях по специальной психологии психосемантических, проективных, качественно-феноменологических методов побуждает задуматься о том, как освоить теорию, обосновывающую их использование в специальной детской психологии. В противном случае неведение в данной области может привести к неспособности извлечь выводы из соответствующих исследований и встроить в свою профессиональную картину мира их уроки, не говоря уже о неготовности к самостоятельному использованию их методического инструментария в собственной психологической практике.

Выходом из сложившейся ситуации представляется изучение студентами учебной дисциплины, направленной на освоение традиций и прикладных возможностей психологии смысла и понимающей психологии. В предлагаемом вниманию будущих специальных психологов и всех интересующихся смысловой реальностью сознания учебном пособии «Внутренний мир ребенка при нормальном и нарушенном развитии» автором предпринята попытка помочь формированию представлений о природе, строении и динамике смысловой реальности внутреннего мира ребенка при нормальном и нарушенном развитии. Пособие знакомит с формами существования смысла в отношениях ребенка с миром, в его сознании и деятельности, структуре личности и межличностном взаимодействии. Теоретический материал курса и задания для самостоятельной работы направлены на знакомство студентов со специфическими особенностями смысловой сферы детей с нарушенным развитием, методами и методиками психологической диагностики и экспериментального исследования смысловой реальности развивающейся личности при нарушенном развитии.

В учебном пособии материал представлен 2 разделами и 9 темами. Темы I раздела включают теоретические основы, задания для самостоятельной работы, практикум (кроме 1-й и 2-й тем) и тесты для самоконтроля. Каждая тема II раздела включает текст лекции, задания для самостоятельной работы, практикум и тесты для самоконтроля.

# Раздел I

## ВНУТРЕННИЙ МИР РАЗВИВАЮЩЕЙСЯ ЛИЧНОСТИ КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ И ДИАГНОСТИКИ

### Тема 1. ВНУТРЕННИЙ МИР КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ В ПСИХОЛОГИИ

#### *Теоретические основы*

##### **План:**

1. Смысл как структурный элемент сознания и деятельности.
2. Онтологический, феноменологический и деятельностный аспекты анализа смысловой реальности

#### *1. Смысл как структурный элемент сознания и деятельности*

Вектор движения от классической психологии к неклассической: от изучения человека в изолированном виде к осознанию его неразрывной связи с миром, в котором протекает его жизнедеятельность. Смысл как главное измерение человеческого сознания и бытия. Претензии категории смысла на методологический статус, на роль центрального понятия в неклассической или постмодернистской психологии. Ключ к человеческой индивидуальности через понимание смысла жизненных проявлений в физических, внешне объективированных формах.

Открытие осмысленного характера произвольных поведенческих проявлений и фантазий, прослеживание связи смысла с актуальными мотивами и историей жизни личности в теории З. Фрейда. Констатация субъективной интерпретации человеком обстоятельств жизнедеятельности, рассмотрение связей поведенческих смыслов со смыслом и общей направленностью жизни в психологической теории

А. Адлера. Обнаружение фундаментальной направленности человека на отыскание смысла своей жизни, подчеркивание социокультурной обусловленности индивидуального смысла жизни, смысла сновидений и продуктов фантазии. Смысл как базисное интегральное образование, детерминирующее содержание и направленность всей жизнедеятельности индивида.

Смысл как структурный элемент деятельности и сознания индивида. Подходы, в которых смысл действий и ситуаций для субъекта задается объективными отношениями. Подходы, в которых смысл выступает как чисто субъективная интерпретация действительности. Подходы, в которых смысл задается социальной общностью.

Рассмотрение смысла как феномена сознания. Экзистенциальная теория поведения Р. Мэя. Феноменологический язык. Желания как слияние энергии и смысла. Интенциональность как структура, придающая смысл опыту. Человек как в какой-то степени создатель своих смыслов на основе более широкой социальной смысловой матрицы.

Теория личностных конструктов Дж. Келли. Восприятие объективной действительности через призму системы конструктов. Конструкты как субъективные параметры категоризации и оценки событий. Необязательность словесного выражения конструктов. Проверка валидности конструктов в реальном поведении и их перестройка при неэффективном предсказании результатов. Развитие личности как обогащение, уточнение и иерархизация системы личностных конструктов. Проецирование субъективных смыслов событий в мир.

Интеракционистский подход: влияние психологического смысла ситуации на поведение человека в ней. Структурирование и осмысление ситуации индивидом в зависимости от внешнего ситуационного контекста, характеристик субъективной семантики, текущих состояний субъекта (Л. Нистедт). Роль опыта и истории жизни личности, знаний, хранящихся в долговременной памяти в детерминации субъективного смысла ситуаций (Д. Магнуссон). Индивидуальность восприятий как причина возможности собственной интерпретации одной и той же ситуации у каждого ее участника. Изменяемость смыслов во времени. Возможность реинтерпретации одних и тех же событий в зависимости от опыта, развития способностей к переработке информации, изменения контекста и возникновения новых смыслов в процессе психоанализа (Э. Петерфройнд).



Феноменологическая психология. Описание жизни замкнутого в себе сознания (Ю. Джендлин). Функциональные отношения между непосредственно ощущаемыми смыслами и символами. «Чувственный смысл» как телесное ощущение смысла. Словесная невыразимость чувственного смысла, глубинность, смутность, нечеткость, сложность и личностность. Неполнота «допонятийного» смысла без воплощения в символических формах. Функционирование невербализованных смыслов в речи, мышлении, наблюдении, действии, в работе памяти и понимания. Решающее отношение между вербально символизированным смыслом и ощущением, из которого он рождается. Отношения метафоры, схватывания, соответствия и иносказания как отношения, в которых рождаются новые смыслы или прежние получают новое символическое воплощение и обогащаются новым содержанием. Непрерывная динамика смыслов как их развитие и обогащение в потоке переживания, т.е. в личности. Основные характеристики переживаемых смыслов: потенциальная неисчерпаемость, возможность функциональных отношений с другими смыслами, порождающая новые смыслы; возможность новых символических воплощений отдельных аспектов переживаний.

Рассмотрение смысла под социальным углом зрения. Способность субъектов атрибутировать (приписывать) смысл чужим действиям. Индивидуально-специфичный смысл ситуаций как фактор, определяющий характер реагирования на них. Различение субъективного и социального смысла событий. Ограниченность социальных смыслов пределами данной конкретной общности. Доступность индивиду лишь смыслов, принадлежащих общности, в которую он входит / вошел. Множественность смыслов действия. Бессмысленность поиска «истинного» смысла действия; бесконечность его исследования. «Герменевтический» подход, направленный на раскрытие смыслов действий для субъекта. Неясность смыслов некоторых действий самому субъекту. Объяснение на языке целей, намерений и мотивов. Невозможность проведения герменевтической интерпретации смыслов действий традиционными методами наблюдения и эксперимента.

Онтогенез способности придавать смысл своим действиям. Интерпретация матерью действий ребенка как фактор, определяющий интерпретацию действий самим ребенком. Развитие осмысления ребенком своего поведения. Механизм «самоосуществляющегося

пророчества». Стремление расширить поле смыслов своих действий в более старшем возрасте. Необходимость Другого, чтобы быть самим собой. Социальные миры как совместные продукты взаимодействия индивидов и общие смыслы.

Понятие переживания Л.С. Выготского как непосредственный исток понятия смысла. Переживание как единица изучения личности и среды в их единстве. Переживание как внутреннее отношение ребенка к моменту действительности. Развитие ребенка через переживание среды и своей деятельности.

Понимание и изучение смысла в деятельностном подходе.

Комментарии А.Н. Леонтьева. Смысл как отражение реальных жизненных отношений человека. Обусловленность динамики смысла динамикой деятельности. Смысловые механизмы животных и человека. Генетический анализ: смысл отдельных воздействующих свойств → смысл отдельных предметов → смысл межпредметных связей, смысл ситуаций. Феномен общественного сознания и его элементы — значения. Отражение в значении отношения предмета к коллективу, общественной потребности. Смысл как «для меня значение». Смысл действия как осознаваемое отношение предмета действия к его мотиву. Усвоение значений субъектом в ходе распредмечивания человеческой культуры.

Личностный смысл как образующая сознания наряду со значением и чувственной тканью. Личность как связанная система личностных смыслов. Анализ иерархических взаимоотношений мотивов. Разведение вербализованных и невербализованных смыслов. Вербализованные смыслы как продукт и результат решения «задачи на смысл», как подлинная «единица» сознания. Большая истинность невербализованного смысла. А.Г. Асмолов: смысловая установка — осознаваемая и неосознаваемая — как выражение личностного смысла в плане деятельности, готовность к совершению определенной деятельности.

Понятие «смысловая сфера личности» (Б.С. Братусь). Смыслообразование как цепь отношений действия к мотиву, мотива к более широкому смыслообразующему мотиву и т.д., вплоть до смысла жизни. Система смысловых образований личности. Уровни смысловой сферы: эгоцентрический, группоцентрический, просоциальный. Прагматические, ситуационные смыслы. Функции смысловых образований: создание эскиза будущего и нравственная оценка действий.

Анализ отношений «личность — сознание» (В.В. Столин). Виды смыслов. Смысл мотива. Позитивный смысл явления, способствующего достижению мотива, негативный — препятствующего достижению мотива. Конфликтный смысл условий, содействующих достижению одного мотива и препятствующих достижению другого. Преградный смысл. Поступок как действие с конфликтным личностным смыслом. Конфликтный смысл как единица строения самосознания личности. Роль деятельности переживания критических ситуаций в устранении рассогласования между объективной действительностью и смысловой сферой личности (Ф.Е. Василюк).

Смысл как след взаимодействия с объектом, явлением, ситуацией в виде отношения к ним (Е.Ю. Артемьева). Субъективные семантики. Механизмы опознания и сопоставления объектов по их семантическим кодам. Амодальная природа семантических кодов и проецируемость на семантики любой модальности.

Исследования саморегуляции и опосредствования в норме и патологии (Б.В. Зейгарник). Смысловые образования как регуляторная система. Связь смыслообразования с выходом за пределы ситуации. Развитие опосредованного поведения в онтогенезе, его нарушение при психической патологии. Волевая регуляция как намеренная регуляция сознательного побуждения к действию (В.В. Иванников). Механизм волевой регуляции. Приемы целенаправленного изменения / создания дополнительного смысла действия через реальную / воображаемую ситуацию. Роль познавательных процессов. Генезис развития приемов и средств волевой саморегуляции. «Значащие переживания» как предмет психологии (Ф.В. Бассин). Нерасторжимость связи «значащих переживаний» с реальными жизненными ситуациями.

## *2. Онтологический, феноменологический и деятельностный аспекты анализа смысловой реальности*

Место смысловой реальности в модели действительности, картине мира как *онтологическая характеристика*. Жизненный мир как категория, выдвигающаяся на передний план в неклассической психологии. Жизненный мир как организованная совокупность всех объектов и явлений действительности, связанных с данным субъектом жизненными отношениями. Преодоление типичного для классической пси-

хологии противопоставления субъекта и объекта. «Человек окружен миром, своей комнатой, пейзажем, — он живет внутри мира и в нем действует; вокруг него плотные и теплые массы мира; он внутри внешнего мира, а не на границах его» [Бахтин М.М., 1996, с. 74]. Границы как отличие жизненного мира и объективного. Жизненный смысл как понятие, объективно характеризующее место и роль объектов, явлений и событий действительности в жизни человека. Жизнь и предметная деятельность субъекта в мире как источники пристрастности индивидуального сознания человека. Проблема психологического пространства личности в современной науке. Характеристики жизненного пространства личности, анализ влияния на него средовых и внутриличностных факторов. Территориальные и темпоральные измерения пространства. Проблема субъектности и суверенности индивидуума. Способность субъекта своей активностью влиять на состояние своих жизненных отношений.

Анализ проявлений смысловых образований ребенка и возможности влияния на них в ситуации лабораторного психологического эксперимента (Ю.А. Аксенова, Е.В. Субботский). Методический прием изменения позиции ребенка в ситуации, в системе его взаимоотношений с людьми.

Виды смысловых структур: личностный смысл, смысловая установка, мотив, смысловая диспозиция, смысловой конструкт, личностные ценности (Д.А. Леонтьев). Смысловые структуры, складывающиеся и функционирующие в пределах конкретной деятельности: мотив, личностный смысл, смысловая установка. Трансситуативный и «наддеятельностный» характер смыслового конструкта, смысловой диспозиции и личностных ценностей. Возможность изучения смысловой установки и смысловой диспозиции посредством фиксации особенностей протекания деятельности. Личностный смысл как представленность жизненных смыслов в сознании субъекта. Личностные смыслы и смысловые конструкты как содержание сознания, образа мира субъекта. Необходимость анализа различных форм самоотчетов для их изучения. Экспериментальное изучение влияния мотива путем навязывания испытуемому более или менее искусственно выделенного мотива. Недостаточность анализа самоотчетов, внешнего наблюдения и беседы для исследования мотивов испытуемого.

Пути порождения смысла: замыкание жизненных отношений, индукция смысла, полагание смысла, идентификация, инсайт, столкновение смыслов (Д.А. Леонтьев). Замыкание жизненных отношений как встреча субъекта с объектом или явлением, результатом которой становится спонтанное обретение этим объектом весомого жизненного смысла, т.е. важного места в жизни субъекта. Сходство замыкания жизненных отношений с импринтингом (В.К. Виллюнас), определением потребности (А.Н. Леонтьев), фиксацией установки (Д.Н. Узнадзе). Индукция смысла как придание смысла деятельности, изначально лишенной смысла, выполняемой под принуждением (смысловая рационализация). Идентификация как присвоение смысловых ориентаций, характеризующих культуру данной социальной общности. Инсайт как внезапное усмотрение смысла там, где еще недавно его не было. Столкновение смыслов как сопоставление разных вариантов осмысления действительности и осознание относительности своего смыслового мира. Полагание смыслов как особый экзистенциальный акт, в котором субъект своим сознательным и ответственным решением устанавливает значимость чего-либо в своей жизни.

Смысл в структуре сознания: *феноменологический аспект*. Несводимость сознания к осознанию. Бессознательное как уровень сознания. Функции соотнесения, упорядочивания, трансформации ценностно-смысловых структур, определяющих бытие человека в мире (Ф.Е. Василюк).

Слои субъективного опыта: перцептивный мир, семантический слой, образ мира (Е.Ю. Артемьева). Перцептивный мир как система модальных образов упорядоченных друг относительно друга объектов. Семантический слой как структурированная совокупность отношений к актуально воспринимаемым объектам. Образ мира как наиболее глубокий слой амодальных структур, образующихся при «обработке» семантического слоя. Порядок появления компонентов сознания в процессе субъективированного отражения действительности: образ мира, индивидуально-психологическая реальность, личностно-смысловая окраска, внутренний мир, рефлексия (Д.А. Леонтьев). Измерения образа мира: субъектоцентрированное, мироориентированное, диалогическое. Универсальные и индивидуальные картины мироустройства. Процессы усвоения и «высваивания» информации о мире. Последовательность развития картины мироустройства (Ю.А. Аксенова).

Содержание и законы формирования и развития внутреннего мира (С.М. Белозеров, В.Д. Шадриков, Д.А. Леонтьев и др.). Основные составляющие внутреннего мира человека: устойчивые смыслы значимых объектов и явлений и личностные ценности (Д.А. Леонтьев). Значительная независимость законов внутреннего мира от внешнего мира. Первоначальное использование для характеристики объекта / ситуации эмоционально-метафорических категорий, выражающих отношение, и более поздняя логико-категориальная характеристика. Семантическое оценивание как идентификация воспринимаемого объекта / ситуации со следом эмоционального состояния, возникшего в процессе контактов с ними в личном опыте субъекта (Е.Ю. Артемьева).

*Деятельностный аспект* смысла. Рассмотрение динамики, движения деятельности и ее структурных образующих (А.Г. Асмолов, В.А. Петровский). Аспекты динамики деятельности: формирование деятельности и ее мотива, развитие и трансформация деятельности, регуляция деятельности по ходу ее протекания. Предметная и смысловая регуляция деятельности. Смысловая регуляция деятельности как согласование целей и средств деятельности с мотивами, потребностями, ценностями и установками субъекта. Операциональные смыслы элементов ситуации, ситуации в целом и цели субъекта. Функции динамической смысловой системы конкретной деятельности. Стабилизация протекания деятельности, сохранение ее устойчивости до тех пор, пока ее мотив остается в силе. Обеспечение естественного прекращения деятельности, когда она себя исчерпала, ее мотив реализовался и тем самым потерял свою побудительную силу. Искусственное прекращение деятельности в тех случаях, когда актуализировались другие, более значимые и неотложные мотивы, требующие немедленного осуществления иной деятельности.

Смысловая сфера как главная конституирующая подструктура личности (Д.А. Леонтьев). Личность как высшая психологическая инстанция управления своим поведением. Функции личностной регуляции жизнедеятельности: выделение субъектом себя из окружающего мира; отражение в сознании субъекта объективной действительности и отношений, связывающих его с миром; подчинение своей жизнедеятельности отношениям с миром. Логика регуляции поведения. Логика удовлетворения потребностей — «Потому что я хочу». Логика реагирования на стимул — «Потому что он первый начал».

Логика предрасположенности, стереотипа, диспозиции (связана с понятиями «характер», «стиль», «установка», «научение») — «Потому что я всегда так делаю». Логика социальной нормативности, социальных ожиданий — «Потому что все так делают». Параллельное развитие данных логик с момента рождения. Их использование при попытках манипулировать поведением людей. Логика смысла или логика жизненной необходимости — «Я сделал, потому что мне это важно». Логика свободного выбора — «А почему бы и нет?». Подростковый возраст как возрастной период, критический для становления логики свободного выбора.

### *Задания для самостоятельной работы*

**1. Прочитайте и подготовьте конспект главы 2 «Онтология смысла» по:** Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. — М.: Смысл, 1999. — С. 82–128.

**2. После анализа материалов лекции, чтения и конспектирования соответствующих фрагментов книги Д.А. Леонтьева «Психология смысла» письменно ответьте на следующие вопросы:**

- Какие грани смысловой реальности рассматривает Д.А. Леонтьев?
- Что является источником пристрастности индивидуального сознания человека?
- В чем состоит отличие жизненного мира личности от объективного мира?
- Какие механизмы порождения смысла выделены психологическим анализом?
- Какие образующие сознания выделял А.Н. Леонтьев?
- Какие слои субъективного опыта выделяла Е.Ю. Артемьева?
- Что Д.А. Леонтьев считает основными составляющими внутреннего мира человека?

**3. Составьте словарь следующих психологических терминов и выражений по теме:** сознание, онтологический, феноменологический, образ мира, внутренний (субъективный) мир, картина мира, мировоззрение, поверхностные структуры образа мира, амодальные ядерные структуры образа мира — значения и смыслы, внешний мир,

рефлексия, субъективная реальность, ментальный опыт, знак, символ, суверенное психологическое пространство. **При определении понятия необходимо указать источник, откуда взято определение, и его автора.**

**4. Исходя из анализа фрагмента работы Ю.А. Аксеновой «Символы мироустройства в сознании детей» сравните процессы усвоения и «высваивания» информации о мире:**

Находясь в самом начале изучения представлений о мироустройстве, вряд ли имеет смысл выстраивать гипотезы по поводу путей их появления и формирования в индивидуальной психике. Поэтому остановимся лишь в самых общих чертах на происхождении индивидуальной картины мироустройства.

Формирование — освоение — картины мироустройства можно описать как единство процессов усвоения информации о мире, получаемой извне, и «высваивания» собственных конструкторов.

Под усвоением в данном случае понимается процесс, который основан как на собственной познавательной активности субъекта, так и на посредничестве других людей. Представления о мире вырабатываются, с одной стороны, в ходе собственной деятельности — ориентировочной, познавательной, а также любой иной. С другой стороны, информация о мире поступает опосредованно — в виде уже существующих представлений — и усваивается в ходе обучения, общения (тогда происходит стихийное научение), потребления продуктов массовой культуры.

Менее очевидно, но не менее важно действие процессов «высваивания». ...он [термин] используется как указание на процессы приобретения субъектом знаний, скрыто представленных в нем самом и нуждающихся в культурных средствах, чтобы быть эксплицированными. ...Высваивание, в отличие от усвоения, выражает, таким образом, движение внутреннего перехода — от «потаенного» в самом субъекте к полагаемому им вовне и вновь возвращаемому себе. Высваивание совершается как в процессе познания мира, так и в едином творческом акте создания авторской модели мироустройства. ...базовые содержания Образа мира должны формироваться не только благодаря со-бытийному (следовательно, социальному) опыту раннего периода жизни. В какой-то мере базовые представления должны являть собой



«высвоенные» более древние психические схемы [Аксенова Ю.А. Символы мироустройства в сознании детей. — Екатеринбург: Деловая книга, 2000. — С. 28–30].

### **5. Исходя из анализа фрагмента работы Ю.А. Аксеновой «Символы мироустройства в сознании детей» определите, как развивается в онтогенезе картина мироустройства:**

Мироощущение, которое отражает внутриутробное состояние слитности с матерью (когда мать и есть весь мир), соотносимо в плане универсальных представлений с архаической моделью мира: первобытный человек еще не выделял себя из окружающей среды — природной и социальной.

Первоначально Образ мира, по-видимому, еще не расчленен на «измерения». Вместе с тем со-бытийная общность младенца с матерью, их совместно-разделенная деятельность (в которой мать выполняет функцию исходного Образа мира ребенка) содержит в себе потенциал для последующего формирования в индивидуальной картине мира разных систем координат. Ведь уже в этом исходном состоянии представлен не только субъект, «Я» — как центр всего пространства индивидуально-неповторимых восприятий и иных переживаний, — но и *другой* со всей полнотой собственного мировидения, пусть еще не достигнутого ребенком, но уже явленного ему в самом факте необходимости и неизбежности взаимодействия с этим другим. Впоследствии благодаря развитию произвольной децентрации ребенок обретает способность намеренно осваивать Образы мира других людей, осознавая их отличие от собственного.

Когда же, наконец, формируется измерение, фокусом которого является мир как таковой, возникает не только противоречие между двумя равноправными системами координат... Складывается ситуация, когда сам человек и любой значимый для него субъект перестают играть роль универсального и единственного ориентира, поскольку по крайней мере на осознаваемом уровне для построения картины мироустройства выдвигается требование объективности. В результате субъект оказывается перед необходимостью выбирать картину мира из широкого спектра вариантов.

Во-первых, фольклор (сказки, легенды, игры, считалки, детские народные песни, которые поглощаются в больших количествах) несет

информацию об архаической модели мира. Во-вторых, взрослые намеренно и стихийно снабжают ребенка различными представлениями житейского уровня, которые содержат традиционные компоненты, религиозные, а также упрощенные, примитивизированные естественнонаучные. Это происходит как в непосредственном общении, так и через литературу и средства массовой информации. Школьное обучение все более подробно знакомит с научной картиной мира и настаивает на ее преимущественной ценности. Собственный опыт ребенка в отношении такого сложного, глобального явления, как мироустройство, невелик, и хотя ребенок получает его в ходе взаимодействия с природой и людьми, он вынужден более полагаться на авторитет взрослых.

Очевидно, можно утверждать, что на всех этапах развития картина мира субъекта остается целостной, хотя со временем она становится столь сложна и многопланова, что в ней можно обнаружить различные «измерения» или «системы координат». Та система координат, в центре которой находится сам субъект — носитель картины мира, — претерпевает более раннее развитие в онтогенезе, чем та система ориентировки, в которой он стремится достичь «объективного» и «широкого» взгляда на мир, выбирая точку обзора как бы «вовне» (картина мироустройства). Тем не менее полноценная, целостная картина мира субъекта существует только тогда, когда в ней развиты различные измерения. Значимость субъектоориентированного измерения с годами не снижается, ведь с ним связан целый ряд важнейших функций, начиная от ориентировки в пространстве и заканчивая эмоциональным и нравственным самоопределением.

Итак, в социогенезе и в онтогенезе протекают, по-видимому, сходные процессы развития картины мироустройства: система аффективного и синкретического единства с миром (с матерью) сменяется сосуществованием различных измерений картины мира. Очевидно, наиболее поздно в ходе развития формируется мироориентированное измерение. Тем не менее, продолжая составлять часть Образа мира, индивидуальная картина мироустройства не может полностью исключить человека; человек в ней, перестав быть центральной точкой, остается мерилом мира. Представления современного человека о мироустройстве, таким образом, формируются под влиянием спектра различных над- и межиндивидуальных картин мира, полюсами кото-

Конец ознакомительного фрагмента.

Приобрести книгу можно

в интернет-магазине

«Электронный универс»

[e-Univers.ru](http://e-Univers.ru)