

ния исключительно рассудочной умственной деятельности. В результате мы признаем ценность широкого спектра ментального опыта, начиная со здравого смысла и заканчивая разумом. Человек не рождается с развитым интеллектом. Его интеллект обогащается в процессе адаптации и научения, сохраняя позитивный и негативный опыт решения умственных задач.

Интеллект как сложно структурированная и самоорганизующаяся система адекватно реагирует на вызовы окружающей среды. Глупо решать практические задачи, опираясь на абстрактный интеллект, в то же время трудно постигать теорию при помощи структур конкретного интеллекта. Кроме того, сегодня в особой цене не сам интеллект, а навыки его использования в разных ситуациях, его мобильность. Такой подход согласуется с разрабатываемой Н.И. Чуприковой дифференционно-интеграционной теорией развития, структурно-интегративной методологией М.А. Холодной и принципом динамической типичности.

Умный человек не застрахован ни от «функциональной глупости», ни от «интеллектуального прозрения» [11, с. 476]. Умный может вести себя глупо, глупый человек может только казаться умным. Все зависит от структурной организации индивидуального интеллекта, гибкости и мобильности когнитивных программ и стратегий поведения. Иначе торжествует народная пословица: «Ума палата, да ключ потерян».

ЛИТЕРАТУРА

1. Бауман, З. Индивидуализированное общество / З. Бауман; под ред. В.Л. Иноземцева. – М.: Логос, 2002. – 390 с.
2. Бауман, З. Образ изменчивого мира / З. Бауман // Высшее образование сегодня. – 2011. – № 7. – С. 9–16.

3. Можейко, М.А. Парадигма нелинейности в современной культуре и проблема когнитивных оснований принятия решений / М.А. Можейко // Проблемы управления. – 2011. – № 3. – С. 127–132.
4. Гусельцева, М.С. Психология и история: смена типов рациональности / М.С. Гусельцева // Вопросы психологии. – 2011. – № 2. – С. 13–23.
5. Ушаков, Д.В. Интеллект. Структурно-динамическая теория / Д.В. Ушаков. – М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2003. – 262 с.
6. Практический интеллект / Р.Дж. Стернберг [и др.]. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
7. Лобанов, А.П. Интеллект и ментальные репрезентации: образовательный подход / А.П. Лобанов. – Минск: БГПУ, 2010. – 288 с.
8. Холодная, М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
9. Беломестнова, Н.В. Клиническая диагностика интеллекта. Психометрическая и клинико-психологическая оценка уровня развития интеллекта в клинической и судебно-психологической экспертной практике. – СПб.: Речь, 2003. – 128 с.
10. Jensen, A. Psychometric g as a Focus of Concerted Research Effort / A. Jensen // Intelligence. – 1987. – V. 11. – P. 193–198.
11. Дифференционно-интеграционная теория развития / сост. Н.И. Чуприкова, А.Д. Кошелев. – М.: Языки славянских культур, 2011. – 496 с.

SUMMARY

In the presented research intelligence is considered as a form of organization of individual mental experience. Two-level model of intelligence (A. Jensen) distinguishes two types of intelligence: concrete intelligence (associative abilities) and abstract intelligence (cognitive abilities). We propose a new method called «Leading Grouping Mode» to diagnose these two types of intelligence. This method includes a list of scientific notions that should be grouped in one of two possible ways – associative or conceptual.

Поступила в редакцию 18.01.2012 г.

УДК 159.922.76-056.36

**М.А. Гайдукевич, аспирант кафедры психологии БГУ,
преподаватель кафедры олигофренопедагогике БГПУ**

СИМВОЛИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В современной отечественной психологической литературе остается актуальной проблема определения специфики символической функции сознания, дифференциации ее от знаковой функции. Оба эти понятия зачастую используются в культурно-исторической парадигме для определения сущности знаково-символической деятельности.

Содержанием последней является анализ, использование и преобразование знаково-символических средств. Для того чтобы выделить собственно знаковую и символическую часть и обосновать роль знаково-символической деятельности в общем психическом развитии личности необходимо рассмотреть некоторые подходы к ее генезису.

Часть зарубежных авторов [1–3] считают, что необходимость возникновения «знаково-символической деятельности» задается *логикой развития интеллекта*. На основе представления формируется умение отделять обозначающее от обозначаемого. В практической деятельности ребенок начинает использовать предметы-заместители (семиотическая функция), включая их в уже существующие схемы действий. Такое средство иконически отображает замещаемый предмет, действие, ситуацию. Умение создавать и оперировать этими символическими средствами является основой для возникновения у ребенка собственно социальных форм поведения.

В рамках культурно-исторической теории традиция рассмотрения символической деятельности заложена Л.С. Выготским [4]. Символическая деятельность выступает как особая социальная форма сотрудничества со взрослым и именно за счет нее обеспечивается системно-целостное развитие психики. В контексте *совместной коммуникативной деятельности* ребенок начинает применять культурные орудия (символические средства). За счет использования этих «знаково-смысловых» систем, имеющих независимый от индивидуального сознания статус, происходит освоение сложных форм поведения. Необходимо отметить, что автор не рассматривает символическую деятельность как «нечто привносимое извне или изнутри в общий процесс психического развития ребенка, но как естественный результат этого процесса» [5, с. 45].

А.Н. Леонтьев и Д.Б. Эльконин в качестве главного фактора формирования символической деятельности выделяют особенности усвоения субъектом *предметной деятельности*, в частности ее мотивационно-потребностной структуры [6–7]. По А.Н. Леонтьеву, мотив познания партнера по взаимодействию толкает ребенка на освоение смыслового поля «символа» как средства совместной деятельности. В своих работах Д.Б. Эльконин рассматривает, как появляются потребности в таких видах символической деятельности, как речь (здесь реализуется потребность в новых средствах общения), письмо, счет (здесь познавательная потребность сочетается с потребностью стать взрослым) и др. Появление символической деятельности Е.В. Чудинова связывает с формированием в процессе взаимодействия единых для матери и ребенка мотивов [8]. Наличие общего мотива позволяет матери интерпретировать различные реакции ребенка (мимика, жест, поза), как связанные с определенными потребностями. Таким образом, мать стандартизирует своим поощрени-

ем первые выразительные реакции ребенка. Впоследствии они обретают символический смысл и постепенно становятся средством фиксации первых операциональных и предметных знаний ребенка.

Исследователи, занимающиеся поздними этапами развития символической деятельности, описывают другой путь появления символического действия – посредством *редукции предметного действия*. Это становится возможным в контексте общения со взрослым и выражается в том, что для достижения своей цели ребенок воспроизводит часть действия, которое впоследствии приобретает символический смысл, превращаясь в жест.

Однако, рассматривая более общие вопросы генезиса символической деятельности, в работах указанных авторов остается не решенным вопрос той специфической роли, которую играет в общем психическом развитии ребенка использование именно символа как культурного средства. В самом широком смысле можно сказать, что знаковая деятельность отвечает за познание фактов объективного мира, а символическая «за понимание субъективного смысла человеческих отношений» [9, с. 246].

Таким образом, в качестве первого дифференциального признака мы выдвигаем положение о ***принципиальном своеобразии содержания продукта символической деятельности, коим является смысл***. Подтверждения данной теоретической линии рассмотрения символической функции прослеживаются в работах С.С. Аверинцева [10], Н.В. Кулагиной [11], А.Ф. Лосева [12], М.К. Мамардашвили и А.М. Пятигорского [13–14], Г.Г. Шпета [15].

В своей работе «Символ и сознание» М.К. Мамардашвили и А.М. Пятигорский предположили наличие у человека двух аппаратов: естественного и искусственного. К естественному аппарату относятся органы чувств и психика. Знаковая система, таким образом, является своего рода средством, искусственным устройством, сконструированным людьми для оптимизации отражения действительности. Знаки потенциально содержат в себе информацию обо всем. Погружаясь в определенное состояние сознания, индивид использует существующую в данной культуре знаковую систему. Использование знаков, дублирующих внешнюю форму феномена, не дает информации о способах постижения смысла обозначаемого. Смыслом феномена является внеположенная ему сущность, о которой этот феномен должен свидетельствовать [14]. Таким образом, смысл не может быть представлен в знаковой форме, он требует прочувствования, интерпретации, понимания. Из этих

рассуждений следует, что в сознании необходимо наличие другого состояния, которое составляет опыт оперирования его содержанием, формируется сознательное отношение к окружающему миру.

Эта форма сознания является более ранней и исторически и онтогенетически по отношению к знаковой. Похожие функциональные описания встречаем у Г.Г. Шпета [15], выдвинувшего положение об «интеллигибельной интуиции» как сознательной структуре, в которой еще не обособились чувственность и интеллект. Средства, которыми оперирует данная форма сознания, мы назовем символами. Отметим, что они принадлежат к особой внезнаковой категории, которой свойственно изначальное «уразумение», которая может быть только понята, но не познана.

Таким образом, символическая функция сознания задает целостность человеческого мировосприятия, определяя возможности постижения смысловых основ бытия, которые не могут быть объективизированы в рационально-знаковых формах [10–11; 13].

В качестве второй специфической характеристики символической деятельности мы рассматриваем ее **активизирующую роль в развитии деятельностного начала личности.**

Рассматривая первый опыт общения матери с младенцем, мы можем говорить о связи по рождению как условия трансляции общечеловеческих смыслов, активизирующих психическое развитие ребенка [16]. Однако средством их общения и залогом изначального взаимопонимания является отнюдь не слово как единица знаковой системы. То, что В.П. Зинченко называет «зачаточной рефлексией» [17, с. 2–21], нами рассматривается и анализируется как символическая деятельность. Возникающая в контексте различных форм ранней активности, она способствует выделению ребенком себя из ситуации в качестве ее субъекта.

Формирование сознательного, осмысленного отношения к окружающим происходит за счет овладения символическими средствами деятельности. Одной из главных предпосылок формирования активности субъекта является усвоение общечеловеческих ценностей, их преобразование в личностные ценности. Это становится возможным за счет переживания смысла социальных явлений, когда в качестве медиатора, выступает такая культурная форма, как символ. Следовательно, именно символ является источником человеческих намерений, определяет направление его активности [18–19].

Наконец, в качестве третьей дифференциальной характеристики необходимо отметить **основополагающую роль символических средств в реализации межличностного общения.**

В рамках рассматриваемой нами методологии культурно-исторического подхода под общением понимается особый вид деятельности, направленный на познание и оценку других людей, а через них и с их помощью на самопознание и самооценку [20]. В деятельности общения можно выделить три взаимосвязанные стороны: коммуникативную (обмен информацией), интерактивную (поведение партнеров в ходе коммуникативного акта) и перцептивную (познание другого). Последовательно рассмотрев содержание всех вышеперечисленных процессов, мы попытаемся доказать, что хоть знаковые средства также используются в процессе коммуникативной деятельности, но собственно субъект-субъектную основу взаимоотношений между людьми задает смысловое пространство символа.

Во время акта общения имеет место не просто движение информации, а взаимный обмен содержанием и отношением к сообщаемому материалу между субъектами общения. Таким образом, люди не просто обмениваются значениями, они стремятся при этом выработать общий смысл. А это возможно лишь в том случае, если информация не только принята, но и осмыслена, что является результатом символической деятельности. Содержательность символа напрямую зависит от его многозначности, а раскрытие смысловой структуры возможно лишь при условии активной внутренней работы воспринимающего. К таким же выводам приходит В.П. Зинченко [21, с. 17–30], предлагая рассматривать смысл как «сомыслие» между участниками общения. Таким образом, подчеркивается обязательность перехода мысли от одного партнера по общению к другому. Следовательно, смысл символа реально существует только внутри человеческого общения, в ситуации диалога [10].

Интерактивная сторона общения неразрывно связана с организацией совместной деятельности. Одним из первостепенных условий налаживания последней является наличие единой цели – превосходящего результата, отвечающего общим интересам и способствующего реализации потребностей каждого из участников. Для осуществления согласованных действий необходимо, чтобы каждый из участников вначале экстерииоризировал свои собственные намерения, замыслы, планы, а

затем интериоризировал соответствующие мотивационные составляющие партнера по общению. Содержанием обоих заявленных психических процессов является отнюдь не простая трансляция предметно-содержательного значения действий, но интерпретация – осмысление принимаемой структуры деятельности, возможная за счет использования символических средств.

Перцептивная сторона общения – это процесс восприятия и понимания людьми друг друга. Сопоставление себя с другим осуществляется за счет «наложения» собственных намерений, мотивов, установок на представления о партнере. Таким образом, эффективная коммуникативная тактика – это всегда стремление к взаимопониманию между партнерами. Взаимопонимание является сложным динамическим процессом, в структуру которого, кроме прочего, входит усвоение нового содержания знаковых средств и включение его в систему устоявшихся идей и представлений (восприятие внешнего облика партнера; предположительное соотнесение внешних признаков с личностными качествами). Однако необходимо отметить, что понимание не вписывается в субъект-объектную познавательную схему, так как не познание порождает потребность в понимании, а, наоборот, потребность в понимании ведет к познанию [9, с. 531]. Таким образом, это познавательное направление понимания лишь обслуживает главное – смысловое. Необходимость постичь смысл проявляемых качеств партнера по общению лежит в основе психологических механизмов понимания: идентификации, проекции, эмпатии, рефлексии и прочих, реализуемых с помощью символических форм.

Символические средства невозможно рассматривать вне контекста человеческого общения. Если знак выражает объект-объектные отношения, то в символе всегда незримо присутствует отпечаток личности субъекта. На наш взгляд, изучение символической формы коммуникации как вида символической деятельности является весьма перспективным направлением в работе над проблемой освоения ребенком межличностных отношений. Такой подход позволит акцентировать внимание на взаимосвязи используемых символических средств с преобразованием общей структуры коммуникативной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брунер, Дж. Онтогенез речевых актов / Дж. Брунер // Психоллингвистика: сб. науч. ст. / отв. ред., сост. А.М. Шахнарович. – М.: Прогресс, 1984. – С. 21–49.
2. Валлон, А. Психическое развитие ребенка / А. Валлон. – М.: Просвещение, 1967. – 195 с.
3. Пиаже, Ж. Генетический аспект языка и мышления / Ж. Пиаже // Психоллингвистика: сб. науч. ст. / отв. ред., сост. А.М. Шахнарович. – М.: Прогресс, 1984. – С. 325–336.
4. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т. – М.: Педагогика, 1982–1984. – Т. 3. – С. 114–164.
5. Выготский, Л.С. Орудие и знак в развитии ребенка / Л.С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т. – М.: Педагогика, 1982–1984. – Т. 6. – С. 5–86.
6. Леонтьев, А.Н. О дальнейшем психологическом анализе деятельности / А.Н. Леонтьев // Избр. психол. труды: в 2 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2. – С. 247–250.
7. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М., 1976. – 216 с.
8. Чудинова, Е.В. Работа с гипотезами детей в системе обучения Эльконина – Давыдова / Е.В. Чудинова // Вопросы психологии. – 1998. – № 5. – С. 85–92.
9. Грицанов, А.А. Новейший философский словарь / сост. А.А. Грицанов. – Минск: Изд. В.М. Скакун, 1998. – 896 с.
10. Аверинцев, С.С. Символ художественный / С.С. Аверинцев // Собр. соч. / София-Логос. Словарь / под ред. Н.П. Аверинцевой и К.Б. Сигова. – К.: Дух і Літера, 2001. – С. 155–161.
11. Кулагина, Н.В. Символ и символическое сознание / Н.В. Кулагина // Культурно-историческая психология. – 2006. – № 1. – С. 3–10.
12. Лосев, А.Ф. Знак. Символ. Миф. Труды по языкознанию / А.Ф. Лосев. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 111–125.
13. Мамардашвили, М.К. Психологическая топология пути / М.К. Мамардашвили. – М., 1995. – 217 с.
14. 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. – 350 с.
15. Шпет, Г.Г. Мысль и Слово. Избранные труды / Г.Г. Шпет; отв. ред., сост. Т.Г. Щедрина. – М.: РОССПЭН, 2005. – 688 с.
16. Савин, В.Э. Основные феноменологические новации Шпета в свете генетической феноменологии / В.Э. Савин // Пятые шпетовские чтения: сб. ст. и материалов Междунар. науч. конф., Томск, 1–5 дек. 2008 г. / Том. ун-т; отв. ред. О.Г. Мазаева. – Томск, 2009. – С. 226–237.
17. Зинченко, В.П. Доопытная готовность овладения словом и приобщения к культуре / В.П. Зинченко // Культурно-историческая психология. – 2010. – № 2. – С. 2–21.
18. Поляков, А.М. Символическая функция сознания как основа развития субъектности / А.М. Поляков // Философия и социальные науки. – 2007. – № 4. – Ч. 1. – С. 61–69.
19. Поляков, А.М. Символическая функция сознания как основа развития субъектности / А.М. Поляков // Философия и социальные науки. – 2008. – № 1. – Ч. 2. – С. 76–80.
20. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 1986. – С. 23–26.
21. Зинченко, В.П. Порождение и метаморфозы смысла: от метафоры к метаформе / В.П. Зинченко // Культурно-историческая психология. – 2007. – № 3. – С. 17–30.

SUMMARY

The article defines the basic approaches to genesis of symbolic activity within the limits of cultural-historical tradition in psychology. In the article we consider the question of whether the symbolic activity

is the product of the object-oriented activity or they develop in parallel, as a direct result of the development of higher mental functions. We raise the burning issue of symbolic form of communication: how the same cultural device can perform simultaneously

as the sign and as the symbol, depending on functional assessment.

Поступила в редакцию 16.12.2011 г.

УДК 159.922.6

В.С. Волченков, старший преподаватель кафедры общей и педагогической психологии БГПУ

ЛИЧНОСТНАЯ И СОЦИАЛЬНАЯ ЗРЕЛОСТЬ В ПЕРИОДЕ РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

Период ранней взрослости представляет особый интерес для изучения, так как в нем впервые личность принимает на себя роль самостоятельного члена общества. От того, насколько человек готов к этой роли, зависит качество реализации его жизненных планов, готовность и способность, при необходимости, вносить в них изменения. Можно предполагать, что готовность личности к продуктивной взрослой жизни определяется уровнем ее зрелости. Изучение литературы позволяет заключить, что одной из центральных линий психического развития в ранней взрослости является приобретение зрелости личности [1–3]. В связи с этим актуальной становится проблема выделения и исследования структурных и содержательных компонентов личностной и социальной зрелости в периоде ранней взрослости.

Возрастная стадия ранней взрослости – это период онтогенеза личности, приходящийся на время от 20-го до 30-го годов жизни человека [3–5].

В современной психологии нет однозначного подхода к определению зрелости личности, в это понятие включается как ее социальная, так и личностная зрелость. А.Г. Асмолов отмечал, что если зрелость индивида определяется биологическими критериями, а паспортный возраст количеством лет, то со зрелостью личности дело обстоит далеко не так просто [6].

В некоторых работах (И.С. Кон, П.М. Якобсон) акцентируется внимание на том, что зрелость личности есть феномен общественно-исторический, поскольку понятие зрелости в разных общественных условиях имеет различное содержание. Однако данный подход ограничивает изучение рассматриваемого феномена и под зрелостью личности в этом случае понимается социальная зрелость, выражающаяся в том, насколько адекватно оценивает

человек свое место в обществе, каким мировоззрением он руководствуется, каково его отношение к институтам общества, своим обязанностям и своему труду [7]. Из указанных характеристик социальной зрелости, на наш взгляд, особенно значимыми являются структура и иерархия ценностей человека, его отношение к задачам развития, которые предъявляет общество человеку на очередном этапе его жизненного пути. Таким образом, социальная зрелость личности может быть изучена путем определения иерархии ее ценностей, того, насколько она соответствует ее новым социальным правам и обязанностям, социальным ролям.

Изучению личностной зрелости посвящен ряд исследований в отечественной (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Божович и др.) и зарубежной науке (Э. Эрикссон, А. Маслоу и др.), анализ которых [8–15] позволил выделить перечень характеристик, отражающих этот феномен: активность личности; рефлексивная способность; автономность; способность к свободному выбору; ответственность; наличие жизненных целей, обеспечивающих смысл жизни; потребность и способность к самопознанию; реалистичность восприятия; творчество; наличие собственных ценностей и готовность принимать общечеловеческие ценности; желание работать с целью приносить пользу обществу.

Теоретическое изучение социальной и личностной зрелости приводит к постановке проблемы о том, насколько современная молодежь обладает указанными характеристиками. Эту проблему мы попытались решить в ходе эмпирического исследования.

Для определения уровня личностной зрелости испытуемых использовался самоактуализационный тест – САТ (Л.Я. Гозман и др.) [16]. Уровень самоактуализации можно использовать в качестве показателя личностной зре-