

УДК 159.9

О.В.Белановская

ЗНАКОВО-СИМВОЛИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ СУБЪЕКТИВНОСТИ

Статья посвящена проблеме происхождения субъективности как предмету развития личности в детском возрасте. Знаково-символическая деятельность рассматривается как фактор формирования личности. Настоящее исследование касается постепенного формирования субъективности, связанной с генезисом личностной символической ориентации. Предпринята попытка представить этапы в развитии символической функции как ряд моделей, формирующих систему.

Ключевые слова: личность, субъективность (индивидуальность), знаково-символическая деятельность, психологическая семиотика, замещение, моделирование, экспериментирование.

Изучение личности всегда привлекало внимание психологов и философов. Однако, довольно часто вместо более глубокого изучения личностных особенностей, исследователи делают акцент на процессах развития и новых чертах, которые изменяют личность с течением времени, как будто бы это уже цельная сущность. Мы полагаем, что при изучении личности важно представлять объект развития. Другими словами, *что* развивается и *что* изменяется.

В недавних работах по этому вопросу выдвинулось новое направление, которое определяет объект развития личности в рамках субъективности, что существенно изменяет уже существующую схему анализа [3; 10]. Эти исследователи стремятся к изучению в человеке исключительно человеческого; рассматривают формирование человека «как меры всех вещей» (Аристотель), единство материального и идеального в природе человека; взаимосвязь между человеком и объективной реальностью; взаимозависимость человеческого и всеобъемлющего, всеобщего.

Под субъективностью часто имеют в виду «самость», «индивидуальную всеобщность» [3], способность человека относиться к себе, своей деятельности как к объекту. Смысл субъективности, как признают многие авторы, состоит в возможности отношения человека к себе одновременно и как к субъекту, и как к объекту. В основе субъективности человека лежит присвоение его собственной природности и противостоящей ему его собственной социальности [10, с. 15]. Человеческая субъективность способна изменить мир, она соединяет вместе элементы, моменты, части бытия и превращает их в предпосылки,

условия и моменты движения самого человека, его собственного, как называет это И. Ватин, «*бытия для себя*» [3, с.49].

Субъективность можно определить как особую интегративную форму общественного бытия человека, которая характеризуется способностью «ассимилировать явления бытия как факты жизнедеятельности». Это форма общественного бытия на личностном уровне, внутри самого человека, не по отношению к внешнему миру. Формирование субъективности позволяет человеку выйти за биологические рамки и предполагает как изменение его самого, так и изменение мира в соответствии с человеческими желаниями. Приобретение субъективности проявляется в появлении способности формировать свое собственное «Я», создавать свой собственный мир и посредством этого порождать новые формы бытия, новую онтологию.

Субъективность связана с изменением механизма жизнедеятельности живых существ, с возникновением способности человека превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, когда человек является объектом своей преобразовательной деятельности. Только человек может рассматривать себя как субъект желаемых изменений и, в то же время, как субъект, который активно превращает эти преобразования в жизнь. Это, само по себе, творческое действие и, в некотором смысле, (хотя и не полностью) «отодвигает» субъект от жестокого детерминизма объективной реальности и создает основу человеческой свободы.

Разделяя все эти концепции, в данной работе мы предпримем попытку анализа сложных взаимосвязей, существующих между процессами генезиса субъективности в человеке и развитием индивидуальной символической ориентации, т.е. знаково-символической деятельности, посредством которой ребенок знакомится с бытием, с миром людей и вещей.

Вслед за Е.И.Сапоговой [13], под знаково-символической деятельностью мы предлагаем понимать сложное, системное, многоуровневое иерархически организованное образование, позволяющее моделировать и преобразовывать во внутреннем плане сознания субъекта объективный мир; конструировать идеализированную предметность и оперировать этими знаками и символами.

Важно отметить, что субъективность возникает не как интериоризация объектов и их функций, и даже не через присвоение социального опыта человека. Субъективность проявляет себя, в первую очередь, через различные знаковые системы при прямом взаимодействии с другими людьми, через отношения с уже полноправными субъектами – носителями такого опыта. Согласно В.И.Слободчикову, «в процессе развития различные формы человеческого со-бытия превращаются в бытие, у человека появляются различные способности, которые позволяют ему вступать в различные общности людей со своими формами культуры и выходить из них, начиная создавать новые формы, чтобы проявить свою индивидуальность» [10, с. 43].

Ребенок рождается в культурно-историческом поле наличной социальности, наличных форм сознания, наличных видов деятельности. Другой человек для него не просто одно из условий его развития (наряду со многими другими), а фундаментальное *онтологическое основание* самой возможности возникновения человеческой субъективности, основание нормального развития и полноценной жизни человека [10, с. 43]. Ребенок, неразрывно связанный с взрослым, формирует с ним определенное пространство со-бытия. Благодаря этому зарождаются специфически человеческие способности, «функциональные органы» субъективности, позволяющие ребенку впоследствии действительно «встать в отношение» к своей жизнедеятельности. Со-бытие, по мнению В.И. Слободкина, это объект развития личности. Со-бытие и есть то, *что развивается*, результатом развития чего оказывается та или иная форма субъективности. В онтогенезе формы со-бытия усложняются, дифференцируются, совершенствуются, оставаясь одновременно и теми же самыми, и другими из-за противоречия между двумя внутренними процессами – обособлением и отождествлением.

В процессе обособления ребенка в начальной форме со-бытия происходит преобразование связей в отношении, что в принципе является фундаментальным условием становления индивидуальности.

В ходе отождествления ребенка со взрослым происходит восстановление и порождение связей, что фактически лежит в основе приобщения к общечеловеческим формам культуры. Эти два противоположных процесса (обособление и отождествление) стали живым противоречием со-бытия. Через это двойное отношение – к человеку как индивидууму и человеку как виду – детская колыбель становится «колыбелью социализации» и ребенок, лежащий в ней, начинает считать себя человеком». Ребенок начинает формировать свой внутренний мир как мир отдельного человека [3, с. 61]. Таким образом, благодаря взрослому человеку, который находится рядом, ребенок неизбежно становится личностью.

Действуя в психологическом пространстве со-бытия, ребенок, в пределах своих возможностей, улавливает и усваивает сущность особых объектов – других людей. В условиях становления индивидуальности ребенка человеческий язык, знаковые системы, символы выполняют инструментальную функцию. Так же как обычные инструменты используются человеком для придания формы материалам в реальности, знаковые системы используются, чтобы из неустойчивой и неоднозначной неразрывности человеческой жизни превратить субъективность во что-то дискретное.

Мы считаем, что появление индивидуальности в контексте знаково-символической деятельности может быть связано с несколькими важными моментами: отделение функции (качества, свойства) от объекта-носителя; превращение ее из знака для другого в знак для себя; поглощение

материального существования функциональным; приобретение материального статуса через функциональное существование; приобретение своей собственной объективной ценности через функциональное существование; двойное определение независимого функционального существования через конкретные и более широкие системы «циркуляции». Другими словами, отделенные от других людей, качества и свойства выводятся за границы своих прямых носителей. В некотором роде, они противопоставляются человеку, что формирует особую знаковую действительность. Субъективное существование этой знаковой действительности поглощает материальное существование в процессе проникновения в его сущность. Согласно И.Ватину «субъективность как бы отрывается от своей объективной основы, становится знаком себя», приобретает независимую объективно социализированную ценность, становится независимой по отношению к самой себе» [3, с. 47].

Делая себя своим собственным предметом, человек приобретает универсальную, пластичную способность быть всем, способность к любым формам бытия. В онтогенезе субъективности возникает в виде отдельных качеств ребенка появляющихся в со-бытии со взрослым и являющихся изначально социальными. С развитием человечности, в частности, с развитием речи, самой универсальной из всех знаковых систем, ребенок начинает постигать свое «Я» [10, с. 20].

По мнению большинства исследователей процессы развития субъективности обнаруживаются у детей в возрасте трех лет, когда у ребенка появляется предмет его деятельности, и он может считать себя субъектом своих действий. По нашему мнению, способность быть знаком, как для себя, так и для других, напрямую связана с развитием знаково-символической деятельности.

Нельзя сказать, что изучение генезиса знаково-символической деятельности в психологии изобилует теоретическими и экспериментальными работами. В основном этот анализ осуществляется в направлении, заданном исследованиями Н.Г.Салминой и ее последователей [9], хотя в разное время публиковались работы, связанные с проблемами генезиса знакового опосредования, использования знаково-символических средств деятельности, развитии представлений ребенка [4; 5; 9; 12 и др.].

В работе Н.Г.Салминой предлагается следующая общая схема становления знаково-символической деятельности в онтогенезе: знаково-символическая деятельность развивается в определенной последовательности понимания и использования знаково-символических средств в разных видах символической деятельности ребенка (речи, игре, рисовании) в форме замещения, кодирования, схематизации и моделирования. Сначала знаково-символическая деятельность обнаруживает себя во внешней форме, затем благодаря механизму интериоризации переходит во внутренний план, принимает умственную форму. Механизм, обуславливающий прогрессивное

движение знаково-символической деятельности, связан с процессами осознания ребенком семиотических закономерностей, то есть осознанием различий между заместителем и замещаемым содержанием, связи между ними [9, с. 107-150].

В работах Г.А.Глотовой выделены четыре вида знаково-символической деятельности – указание, замещение, кодирование и моделирование. Г.А.Глотовой предложена следующая периодизация процесса стихийного освоения ребенком знаково-символических систем: *нулевая стадия* связана с отсутствием замещения и вообще знаково-символической активности как таковой, ребенок только осваивает то, что впоследствии будет использовано в качестве заместителей. В речи эта стадия длится примерно до 9 месяца жизни, в освоении игры – до 1 года, в рисовании – примерно до 2 лет. *Первая стадия* знаменуется появлением автономных заместителей, не связанных в систему, в алфавиты и синтаксисы. В речи она длится от 9 месяцев примерно до 1 г. 6 месяцев. В развитии игры она реализуется в предметной игре, в появлении первых действий переноса освоенных действий с одного предмета на другой и первых одноактных действий с заместителями при минимальных требованиях к сходству с замещаемым. В рисовании первая стадия занимает период от 2 до 3 лет и связана с появлением первых названий своих каракулей, хотя названия могут быть не связанными от формы последних. *Вторая стадия* – время появления систем замещающих средств. В речи эта стадия длится примерно от 1.5 до 2 лет. В игре вторая стадия занимает время от 2 до 3 лет и связана с появлением цепочки игровых действий, не связанных пока общим сюжетом, появлением первых именовании себя собственным именем, именем взрослого, а кукол — именем действующего лица, появлением разговора ребенка от имени куклы. В рисовании вторая стадия длится от 3 до 4 лет и связана со становлением функции изображения – от бесформенных изображений, части которых слабо связаны к оформлению, а также к рисованию в профиль, «рентгеновским» рисункам и т.п. На *третьей стадии* ребенок осваивает имеющиеся в его распоряжении семиотические системы до уровня, требуемого взрослым. В речи она появляется в 3 года с появлением сложных предложений. В игре – примерно с 3 лет по мере формирования сюжетно-ролевых игр. В рисовании – с 4 лет, а при отсутствии специального обучения еще позже, и связана с переходом от схематических изображений к реалистическим, хотя и несовершенным [5].

Разумеется, дошкольным возрастом развитие знаково-символической деятельности не заканчивается. По логике, предложенной Г.А.Глотовой, ее развитие будет связано с расширением системы знаково-символических средств.

Е.Е.Сапогова, опираясь на анализ имеющихся подходов к знаково-символической деятельности, пытается построить системную модель развития знаково-символической деятельности в дошкольном возрасте. Нулевым этапом она считает период, когда нет еще различия

обозначаемого и обозначения, однако уже начинается процесс приобщения ребенка к знаковой действительности путем первых форм подражания в совместной деятельности со взрослым, появление первых заместителей. Действия ребенка с предметом как с заместителем придают последнему функцию знака. Замещение как первый этап становления знаково-символической деятельности связан с дошкольным детством. На смену изолированным заместителям приходят их системы. С помощью знаковых систем строятся модели, первые конструкты идеализированной предметности, строится образ мира, сам ребенок для себя также становится предметом анализа. Моделирование является вторым этапом становления знаково-символической деятельности. В основе его лежит замещение, включающее особые абстракции, в которых, из единства единичного и общего, на первый план выдвигается общее, существенное в признаках замещаемого содержания. Третьим, высшим этапом становления знаково-символической деятельности выделяется умственное экспериментирование, где знаково-символическая деятельность приобретает функцию опережающего отражения действительности, прогнозирования, предвидения [12, с. 26-27; 13].

Вслед за Е.Е.Сапоговой, мы полагаем, что формирование личностной субъективности связано с *овладением* знаковых систем как средств, инструментов специфически человеческого отражения действительности; с *использованием* приобретенных средств в создании моделей и их дальнейшем использовании для получения информации об объектах и явлениях внешнего мира, с творческой деятельностью, возможностью создавать материальные вещи и знаковые системы, управлять моделями, добывая абсолютно новую информацию и, таким образом, созданием новой онтологии.

Уже в раннем возрасте появляется необходимость в планировании своих действий, форм выражения мыслей, т.д. Возникает потребность в активном обращении к знаковым системам как способам отражения действительности. В со-бытии ребенка и взрослого появляется определенное знаковое пространство, которое содержит особую знаковую информацию, которую необходимо понять и оперировать ее в процессе актуализации знаковой действительности. На каждой ступени развития личности ребенка знаково-символическая деятельность принимает различные формы.

Этап замещения позволяет ребенку «переводить» реальные предметы и явления действительности на язык знаков и символов. Моделирование раскрывает основные свойства вещей и явлений, и в дальнейшем используется как метод познания, метод получения информации о замещенных предметах, метод постижения мира. С помощью этих методов ребенок воссоздает идеализированную объективную реальность, которой он управляет и использует. Здесь ребенку все известно и понятно, имеет свое место, обусловлено логическими и ассоциативными связями. Фактически, на

этом этапе ребенок переходит от изучения знаково-символических систем к их «эксплуатированию» по своему собственному желанию для получения новой познавательной «пользы». Таким образом, знаково-символические системы превращаются из *цели* в *средства*, которыми пользуется ребенок.

В онтогенезе, в процессе становления субъективности с точки зрения знаково-символической деятельности, реализуются три группы семиотических отношений: взрослый как знак для ребенка, ребенок как знак для других, ребенок как знак для самого себя. Последнее связано не только с самопознанием, но и с раскрытием своих возможностей.

Анализ исследований становления функции замещения, позволил выделить возрастной период, в котором это новообразование может возникнуть, однако данных о возрастной динамике Я-форм замещения и закономерностях их развития обнаружено не было. В работах авторов отмечается, что к концу раннего возраста ребенок, владеющий речью, открывает себя как отдельную персону [1; 2; 4 и др.]

Именно в раннем возрасте происходит осознание знака, который в силу этого теряет свою абсолютность, становится относительным. Разрыв между реальным значением объекта и его символическим значением создает идеальный план «как будто», благодаря которому, как отмечает Л.С.Выготский, можно говорить о возникновении сознания [4].

Формирующийся в предметной деятельности, перенос значений носит в раннем возрасте кратковременный характер и предполагает переход к двойственности, при котором внимание и сознание ребенка распределено между двумя объектами. Если один из объектов выступает в качестве фигуры, то второй – в качестве фона. Первый объект имеет различные значения в зависимости от того, какой объект выступает в качестве фона. Особое значение при этом приобретают замещения типа «Я»–«Я». Разделенность внимания между двумя объектами проецируется как на пространственные структуры, так и на временные: идентификация «Я» с «Я» означает, что один из «Я» выступает как «Я–до», а второе, как «Я–после». отождествление актуального «Я», т.е. «Я–после» с «Я–до» обеспечивает временную связность «Я», т.е. непрерывность «Я» во времени.

Отмечая, что «...механизмом возникновения памяти является замещающее действие типа «Я»–«Я», согласно которому ребенок отождествляет себя сегодняшнего с собой вчерашним, тем самым, превращая серию эпизодов в линию жизни», Ю.Н.Карандашев подчеркивает, что индивидуальная память, появляется именно в этом возрасте и становится затем основой будущей личности как единства поведения, деятельности и социальных отношений [8, с. 41]. Именно с этого возраста начинается самосознание, еще не являющееся сознанием, но уже являющееся памятью. Это подтверждается также другими формами замещающих действий, возникающих в конце раннего возраста [1; 2; 8].

Следовательно, ребенок, одной стороны, перенося свое «Я» на окружающие объекты и, идентифицируясь с ними, познает их. И, с другой стороны, отождествляя объекты окружающей среды с собой, формирует свое социальное «Я». Это позволяет нам утверждать, что в уже раннем возрасте, ребенок, владеющий речью, становится личностью, у него появляется самосознание, в основе становления которого лежит механизм идентификации.

Развитие знаково-символической деятельности на стадии моделирования позволяет индивиду выделять основные свойства одного объекта и заменять его другим. Этот заместитель начинает выполнять функций исходного объекта в деятельности человека. Он превращается в знак-символ, так как заключает в себе свойства исходного объекта. Таким образом, символы являются носителями всеобщего значения (сущности) реальных предметов. Вот, что говорит об этом Э. Ильенков «функциональное существование символа заключается именно в том, что он выступает средством, орудием выявления сути других чувственно воспринимаемых вещей, т.е. их всеобщего значения» [6, с. 178].

Способность управлять моделями, создавать новые системы моделей, вырабатывать средства их создания, и т.д. приводит знаково-символическую функцию к третьему этапу – *умственного экспериментирования*. На этой ступени знаково-символическая деятельность приобретает функцию опережающего отражения действительности и человек способен заниматься творческой деятельностью. Естественно, в детском возрасте мы можем говорить только о предпосылках умственного экспериментирования и его элементах. Тем не менее, знаково-символическая ориентация как целостная система появляется в детстве, хотя различные ее компоненты могут развиваться неравномерно (мои исследования). Например, к младшему школьному возрасту, эта система может быть фигурально представлена как «базовая – ведущая – предпосылочная». Замещение это «базовая» структура знаково-символической функции, без которого «ведущее» (моделирование), включая «предпосылочное» (умственное экспериментирование) невозможно.

Развитая знаково-символическая ориентация позволяет удлинить и усилить человеческие способности в реальном мире. Опережающее отражение действительности обеспечивает цельное, всестороннее познание мира и, по мнению Э. Ильенкова, «позволяет видеть мир глазами всех других людей» [7, с. 60]. Последнее, предположительно, является предпосылкой характерного только для человека сознания.

П. Флоренский в свое время писал, что «интеллектуальное творчество можно разделить на создание вещей, смысл которых не виден, и на создание значения, реальность которого не очевидна» [14, с. 103]. Можно предположить, что создание новых субъективных категорий есть творческий акт индивидуального видения, «субъективный взгляд», который отражает не только его направление, но и что-то, что имеет отношение к нему лично. По

нашему мнению, расширение своего влияния на мир, размещение в нем своей «самости», своей индивидуальности, является наивысшей точкой самореализации человека. Ребенок, как индивидуум и как личность, хоть и в простейшей форме, тоже способен этого достичь.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Белановская, О.В. Генезис я-форм замещения у детей раннего возраста в условиях нормы и социальной депривации: Дис. ... канд. психол. наук. – Мн., 2000. – 177 с.
2. Белановская, О.В. Проблемы генезиса знаково-символической деятельности / О.В.Белановская // Психологический журнал. – 2009. – № 4. – С. 11–17.
3. Ватин, И.В. Человеческая субъективность / И.В.Ватин. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 1984. – 197 с.
4. Выготский, Л.С. Орудие и знак в развитии ребенка // Собр. соч. В 6-ти т. – М., 1984. – Т. 6. – С. 5–90.
5. Глотова, Г.А. Виды знаково-символической деятельности и их становление: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1983. – 23 с.
6. Ильенков, Э. В. Диалектическая логика / Э.В.Ильенков. – М., 1984. – С. 178.
7. Ильенков, Э. В. Об эстетической природе фантазии / Э.В.Ильенков // Вопросы эстетики. – Вып. 6. – М., 1964. – С.60.
8. Карандашев, Ю.Н. Развитие представлений у детей / Ю.Н.Карандашев. – Мн., 1987. – 84 с.
9. Салмина, Н.Г. Знак и символ в обучении / Н.Г. Салмина. – М., 1988. – 286 с.
10. Слободчиков В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека / В.И.Слободчиков // Вопросы психологии. – 1986. – №6. – С. 14–22.
11. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии: Психология человека: Введение в психологию субъективности: Учеб. пособ. для вузов / В.И.Слободчиков, Е.И.Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – С. 177-205.
12. Сапогова, Е.Е. Моделирование как этап развития знаково-символической деятельности дошкольника / Е.Е.Сапогова // Вопросы психологии. – 1992. – № 5–6. – С.26–31.
13. Сапогова, Е.Е. Ребенок и знак. Психологический анализ знаково-символической деятельности дошкольника / Е.Е.Сапогова. – Тула, 1993. – 264 с.
14. Флоренский, П. А. Из богословского наследия / П.А.Флоренский // Богословские труды. – Вып.1. – М., 1977. – С. 103.

О. в. Белановская.

SIGN-SYMBOLIC ACTIVITY AS A FORMATION FACTOR OF PERSONAL SUBJECTIVITY

This article is devoted to the problem of the origin of subjectivity as a subject of development of the person in the children's age. Sign-symbolic activity is examined as a person forming factor. This research is concerned to gradual formation of subjectivity which is connected with genesis of personal symbolic orientation. Stages have been presented in the development of symbolic function as a number of the models forming system.

Key words: person, subjectivity (individuality), sign-symbolic activity, psychological semiotic, replacement, modelling, experimentation.