

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА СМЫСЛООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Рассматриваются перцептивный, когнитивный, рефлексивный уровни процесса смыслообразования у детей дошкольного возраста. Раскрываются способы развития процессов смыслообразования, такие как совместное с взрослым решение задач на смысл (пошаговое выполнение конкретных совместных действий по открытию личностного смысла конкретной ситуации), изменение позиций при работе с ситуацией (передача ребенку функции контроля, оценки), расширение опыта, связанного с процессами смыслообразования (выход ребенка за пределы знакомых ему ситуаций, что позволяет ему обнаружить границы собственного понимания), конструирование реальности (изменение реальности за счет постижения смысла происходящего и адекватного реагирования в связи с этим).

Ключевые слова: смыслообразование, решение задач на смысл, совместная деятельность взрослого и ребенка, позиция, рефлексивность.

Освоение ребенком мира в процессе его взросления связано с расширением границ его осознания этого мира как мира предметов, объектов, явлений, взаимоотношений, собственных переживаний и себя в этом мире. По мнению Л. С. Выготского, ребенок в определенный период начинает применять по отношению к себе те средства и формы поведения, которые первоначально были коллективными. Другие люди вносят определенные смыслы в действие, поведение ребенка и тем самым изменяют ситуацию для него [1]. Рефлексивность является тем общесистемным базисом человека, который позволяет гармонизировать как индивидуальные усилия ребенка, направленные на постижение смыслов явлений и предметов, входящих в его жизненное пространство, так и усилия значимых других, пытающихся обеспечить выход ребенка к смысловым измерениям этого пространства [2].

Д. А. Леонтьев процессы смыслообразования и смыслопорождения метафорически сопоставляет с «зажиганием огня от другого огня (факела от костра) и с высечением искры из кремня. В первом случае огонь (смысл) просто переносится на новый носитель, во втором – он возникает по естественным закономерностям из источника, который сам не имеет огненной (смысловой) природы» [3, с. 133]. В нашем понимании это означает, что ребенок постигает смысл, в одном случае непосредственно усваивая суть от взрослого в процессе беседы, например, или, в другом случае, в процессе участия в ситуации и работы с ней при посредничестве взрослого, когда сама ситуация могла бы остаться неосмысленной, ничего не значащей для ребенка.

Смыслообразование можно определить как процесс, который по своей сути включает в себя рефлексивность и произвольность. Следует рассмотреть условно выделяемые авторами уровни процесса смыслообразования у детей: перцептивный, когнитивный, рефлексивный.

Перцептивный уровень:

- непосредственное восприятие объектов, предметов, людей (единиц ситуации, как правило, поэлементное восприятие);
- непосредственное видение (переживание) себя в ситуации (собственное эмоциональное состояние, переходы от одного состояния к другому как комплексное переживание (и обиды, и радости и т. п.));
- восстановление контекста (выход за пределы ситуации, расширение «поля восприятия», расфокусировка);
- обнаружение дополнительных элементов ситуации (новых людей, объектов);
- объединение всех элементов ситуации в целостную картину;
- восстановление причинно-следственных связей (действие – следствие);
- обнаружение связности всех элементов (частей (фрагментов) ситуации);
- ознакомление с видением, представлением ситуации со стороны другого;
- открытие видения со стороны (децентрация), обнаружение элементов ситуации с разных сторон (как представляется эта ситуация с одной стороны, другой, третьей и т. д.);
- появление нового видения ситуации (совокупность переходов от видения единичных фрагментов ситуации к целостной картине, синтез, интеграция всех элементов).

Когнитивный уровень:

- понимание значения воспринимаемого объекта, текста (в том числе поведения);
- понимание значения эмоций (расшифровка эмоционального состояния другого);
- понимание собственных «сигналов» организма, определение их в качестве конкретного состояния, переживания;
- открытие связи между конкретным действием и конкретным эмоциональным состоянием, наблюдаемым у другого;

– открытие связи между конкретным собственным действием и конкретным собственным эмоциональным состоянием;

– продуцирование собственной интерпретации события;

– сбор информации – интерпретаций события другими;

– открытие новых переживаний (как это – представленное с разных сторон – переживается самим собой и как это переживается другими);

– соотнесение разных точек зрения (интерпретаций) с фактами (единицами ситуации).

Рефлексивный уровень:

– осознание собственных действий и переживаний в конкретных обстоятельствах ситуации;

– соотнесение собственных состояний, переживаний с собственной интерпретацией события;

– осознание границ ситуации и ее поля, комплексное восприятие ситуации, переживание «мы-чувства»;

– открытие смысла ситуации как комплексного состояния человека, а именно видения, переживания, самоанализа и самооценивания себя в ситуации в конкретных обстоятельствах.

Эти характеристики целостного процесса смыслообразования, описанные в виде осознанной (внутренней и внешней) деятельности ребенка дошкольного возраста при участии взрослого, характеризуют психологическое развитие ребенка.

Представим педагогические задачи, связанные с поэтапным сопровождением развития процессов смыслообразования у детей старшего дошкольного возраста. Каждый этап предполагает конкретную совместную деятельность взрослого и ребенка.

Первый этап представлен в виде постановки и решения задач на смысл совместно с взрослым (данная технология представлена в публикациях [4, 5]). Здесь следует отметить, что суть этого этапа заключается в сопровождении ребенка при переходе из «зоны актуального психологического развития» в «зону ближайшего психологического развития» и предполагает пошаговое выполнение конкретных совместных действий по открытию смысла конкретной ситуации. Совместная деятельность взрослого и ребенка по решению задач на смысл представлена как изучение конкретных ситуаций, которые в одном случае могут быть изображены на картинках, т. е. объективированы для ребенка. В другом случае это предполагает работу по открытию личностного смысла ребенком определенных ситуаций, проживаемых им в конкретных жизненных обстоятельствах. На этом этапе ребенок осваивает все указанные условные уровни (перцептивный, когнитивный, рефлексивный).

Во время первого этапа ребенок находится внутри ситуации, и он действует как непосредствен-

ный участник, игрок, исполнитель. Сопровождающие действия взрослого оказывают необходимую поддержку ребенку, направляют ход его мыслей. Следующий, второй, этап предполагает дистанцирование ребенка от взрослого, во время чего ребенку передаются функции организации, контроля, оценки, и ребенок приобретает качества самоконтроля, самооценивания. Для этого ему необходима подвижность позиций во время работы с ситуацией. В одном случае он участник, в другом – наблюдатель, в третьем – знаток. На втором этапе – этапе работы по изменению позиций ребенка совместная деятельность взрослого и ребенка может быть представлена в нескольких вариантах. В одном случае – это введение в опыт ребенка новых форм участия в деятельности. Например, в коллективной досуговой игре он выступает сначала как игрок наряду с другими детьми, а взрослый является держателем правил и норм игры. Функция контроля и оценивания в этом случае также выполняется взрослым: он объясняет детям правила, ход игры, регулирует взаимоотношения игроков в процессе игры. Затем ребенок может выступать в роли наблюдателя. Его позиция вынесена за рамки непосредственного процесса игры. И он имеет возможность со стороны наблюдать за процессом, отслеживая, изучая его, фиксируясь на деталях. Взрослый в данном случае комментирует происходящее для ребенка, ориентирует процесс его восприятия на детали, нюансы, связывает это с общей картиной, предлагает ребенку высказать собственное мнение, дать собственную интерпретацию наблюдаемого. Соотносит его понимание с целостной картиной игры – удержание алгоритма выполнения игровых действий в соответствии с установленными правилами, соответствие действий игроков обозначенным правилам. Для передачи функций контроля и оценивания взрослый вводит формы опосредованного регулирования процесса – это могут быть карты-опоры, на которых изображены правила в виде картинок, и ребенок может соотносить происходящее с изображением, и тому подобные средства-помощники. Происходит овладение способом оценивания.

Обретя опыт игрока и наблюдателя, ребенок может выступать в роли знатока. Эта позиция предполагает целостное представление об игре (ситуации): хорошее знание правил игры (норм), действий игроков. В данном случае ребенок нарабатывает широту видения, предвидение возможных последствий в разных случаях действия игроков. Ребенок 6–7 лет способен объяснить правила игрокам (нормы участникам), отследить правильность и точность их выполнения. Объяснить при необходимости товарищам, в чем заключена ошибка того или иного игрока. Функции контроля и оценки уже

освоены ребенком, и он способен действовать вполне самостоятельно в рамках хорошо освоенной им реальности. В дальнейшем этот опыт позволит ребенку старшего дошкольного возраста участвовать в обсуждении ситуаций, явлений для обнаружения смысла произошедшего или происходящего.

Работа с ситуацией в каждом конкретном случае помогает ребенку в освоении описанных выше уровней (перцептивного, когнитивного, рефлексивного), усложнении их. Взрослый в этом случае также занимает позицию посредника и проводника от одного уровня сложности к другому. Таким образом, для работы с процессами смыслообразования важно изменение позиций ребенка и других участников при работе с ситуацией.

Третий этап работы с процессами смыслообразования связан с выходом ребенка за пределы знакомых ему ситуаций. Отметим это как расширение опыта, связанного с процессами смыслообразования. Взрослый выступает организатором выходов ребенка за пределы обычного. Он занимает позицию управления: оценивает возможности ребенка, определяет конкретные образовательные задачи, создает условия для того, чтобы ребенок попадал в новые для него ситуации и применял опыт решения задач на смысл.

На этом этапе актуализируются умения ребенка по изменению собственных позиций. Попадание в новые разнообразные ситуации взаимодействия с миром расширяет опыт ребенка, позволяет ему обнаружить границы собственного понимания и сделать новые открытия смыслов явлений, ситуаций, себя в ситуациях. Это происходит благодаря провоцированию «кризиса компетентности»: попадая в новые жизненные обстоятельства в виде проблемных ситуаций, ребенок может обнаружить собственные умения или дефициты. Взрослый помогает ребенку перенести полученные знания, навыки, умения в новые обстоятельства и обнаружить новые смыслы в изменяющемся жизненном контексте.

Попадая в «кризис компетентности», ребенок получает возможность продвижения, развития, т. е. приобретения готовности, способности, умения решать задачи на смысл разного класса. Задачей взрослого является создание условий, в которых ребенок попадет в «кризис собственной компетентности» и осуществление сопровождения ребенка по преодолению этого кризиса, т. е. выхода на новый уровень развития процессов смыслообразования, смыслопостижения.

Следующий этап обозначен как конструирование реальности. Четвертый этап – созидательный, он открывает еще один уровень смыслообразования –

изменение реальности за счет постижения смысла происходящего и адекватного поведения в связи с этим. Работа с ситуацией на этом этапе предполагает постановку конкретной задачи. Она может быть связана как с изменением обстоятельств ситуации, так и с изменением собственного отношения к ним, так и сочетания активных действий по «перестроению» элементов ситуации и перевода ее в новое качество в соответствии с изменяющимися интерпретациями данной ситуации. Это предполагает оценку собственных ресурсов, возможностей и соотнесение их со всеми элементами ситуации (объектами, людьми). На этапе конструирования реальности взрослый организует совместную деятельность участников ситуаций по открытию разнообразия точек зрения на одну и ту же ситуацию, на разнообразие интерпретаций одних и тех же обстоятельств и на моменты самоопределения, связанные с выбором.

На этом этапе ребенок получает опыт выбора модели поведения, осознавая альтернативные способы решения задачи и зная последствия каждого из способов. Ребенок получает опыт выбора партнеров, средств решения задачи. Основной целью взрослого на данном этапе является обучение ребенка конструктивным способам решения задачи, которые предполагают взаимодействие всех участников ситуации и учета их интересов. Ребенок научается согласовывать интересы разных сторон, учитывать собственные интересы и интересы других людей при выборе средств и путей решения задачи. Взрослый способствует открытию ребенком идеи решения проблемы с выгодой для всех участников ситуации. И в соответствии с этим обучает способам «достраивания» ситуации: при необходимости это может быть адекватное расширение границ пространства взаимодействия, изменение количества участников, использование новых видов коммуникаций, деятельностных форм.

Каждый из этих этапов включает в себя проработку всех условно выделенных уровней смыслообразования (перцептивного, когнитивного, рефлексивного). На каждом этапе ребенок постигает новый уровень сложности восприятия ситуации, открывает новые значения, новые связи, происходит изменение в самоощущении при изменении позиций, понимание себя в изменяющихся обстоятельствах. Изменяющееся сознание ребенка в соответствии с полученным опытом позволяет ему по-новому оценить обстоятельства, действия участников ситуации, собственное поведение и предложить конструктивное решение проблемы с выгодой для всех, что способствует его психологическому развитию, зрелости.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Психология развития человека: сб. статей. М.: Смысл; ЭКСМО, 2003. 1136 с.
2. Файзуллаева Е. Д. Развитие рефлексивности как условие гармонизации процессов становления смыслового сознания: дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2010. 279 с.
3. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е изд., испр. М.: Смысл, 2003. 487 с.
4. Файзуллаева Е. Д. Изучение особенностей решения «задач на смысл» детьми разных возрастных групп // Вестн. Томского гос. ун-та. 2010. № 333. С. 145–148.
5. Краснорядцева О. М., Файзуллаева Е. Д. Психолого-образовательные возможности развития рефлексивности в старшем дошкольном возрасте // Сиб. психол. журн. 2010. № 37. С. 76–82.

Файзуллаева Е. Д., кандидат психологических наук, доцент.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

E-mail: elenfaiz@mail.ru

Материал поступил в редакцию 10.02.2016.

E. D. Fayzullaeva

ASSISTING THE PROCESS OF CONSCIOUSNESS DEVELOPMENT AMONG CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

The article deals with the question related to the process of consciousness development among children of preschool age.

Discusses perceptive, cognitive, reflective levels of the process of forming consciousness among children of preschool age. Explains techniques of developing the processes such as solving tasks of significance with an adult (step by step implementation of concrete joint actions that open up personal significance of a particular situation), changing positions when working with the situation (giving the child the function of control, analyzing), expanding the experience related to the process of consciousness development (going outside the familiar situations, which helps to understand boundaries of their own understanding), construction of reality. These methods are presented in 4 stages.

During each stage the child achieves a new level of understanding the situation, develops new meanings, new connections, emerges changes in self understanding when changing positions, understanding of self and the situations in changing circumstances. Changing consciousness of the child in accordance with acquired experience helps him to understand circumstances in a new way, understand actions of other participants, own actions and offers constructive way to solve the problem where everyone benefits, which helps his psychological development, maturity. The process of developing consciousness emerges during constructive interaction between an adult and a child.

Key words: *consciousness development, solving tasks of significance, co-activity between an adult and a child, positron, reflectivity.*

References

1. Vygotsky L. S. *Psikhologiya razvitiya cheloveka: sb. statey* [Psychology of a person's development: collection of articles]. Moscow, Smysl, EKSMO Publ., 2003. 1136 p. (in Russian).
2. Fayzullaeva E. D. *Razvitiye reflektivnosti kak usloviya garmonizatsii protsessov stanovleniya smyslovogo soznaniya*. Dis. kand. psikh. nauk [Development of reflectivity as an aspect of harmonization of the processes of establishing conscious awareness. Diss. cand. psych. sci.]. Tomsk, 2010. 279 p. (in Russian).
3. Leontev D. A. *Psikhologiya smysla: priroda, stroeniye i dinamika smyslovoy real'nosti*. 2-e izd., ispr. [Psychology of consciousness: environment, structure and dynamics of conscious reality]. Moscow, Smysl Publ., 2003. 487 p. (in Russian).
4. Fayzullaeva E. D. *Izucheniye osobennostey resheniya "zadach na smysl" det'mi raznykh vozrastnykh grupp* [Learning the specifics of solving conscious problems by children of different age groups]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2010, no. 333, pp.145–148 (in Russian).
5. Krasnoryadtseva O. M., Fayzullaeva E. D. *Psikhologo-obrazovatelnye vozmozhnosti razvitiya reflektivnosti v starshem doshkol'nom vozraste* [Psychological-educational possibilities of developing reflectivity among children of elder preschool age]. *Sibirskiy psikhologicheskyy zhurnal – Siberian Psychological Journal*, 2010, no. 37, pp. 76–82 (in Russian).

Fayzullaeva E. D.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: elenfaiz@mail.ru