

Н. А. Горлова
Россия, Москва

**СМЫСЛОВАЯ СФЕРА
СОВРЕМЕННОГО РЕБЕНКА
КАК ОСНОВА ПРОФИЛАКТИКИ,
КОРРЕКЦИИ И РАЗВИТИЯ**

Аннотация. Изложены результаты многолетних исследований автора в области психолингвистики детского развития, выявлены закономерности процесса развития личности и сознания ребенка в ходе овладения речевой деятельностью (на родном, втором, иностранных языках, языке учебного предмета).

Ключевые слова: современный ребенок; смысловая сфера личности; системно-смысловой тип сознания; детская речевая деятельность; условия и линии развития смысловой сферы.

Сведения об авторе: Горлова Наталья Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор.

Место работы: главный научный сотрудник лаборатории модернизации гуманитарного образования в мегаполисе Научно-исследовательского института столичного образования ГОУ ВПО «Московский городской педагогический университет», г. Москва.

Контактная информация: e-mail: gorlovana@mail.ru

Современные дети значительно изменились за последние годы, о чем свидетельствуют как теоретические, так и практические исследования. Главное их отличие состоит в том, что в их сознании в качестве регулятора поведения доминирует смысловая сфера, отражающая потребности, желания, интересы ребенка.

Нарушения в развитии детей уже в раннем возрасте возникают зачастую из-за того, что родители и

N. A. Gorlova
Russia, Moscow

**SPHERE OF MEANINGS OF A
MODERN CHILD AS A BASIS FOR
PROPHYLAXIS, CORRECTION
AND DEVELOPMENT**

Abstract. Results of long-term research in the field of psycholinguistics of children's development (research direction of A.A. Leontev) are given, the regularity of developmental process of personality and mentality of a child in the course of mastering verbal activity (in the native language, second, foreign languages or language of the subject) is revealed.

Key words: modern child; semantic sphere of the person; system-semantic type of consciousness; children's speech activity; conditions and lines of development of semantic sphere.

About the author: Gorlova Natalia Alekseevna, Doctor of Pedagogy, Professor.

Place of employment: Chief Scientist of the Laboratory of Modernization of Humanitarian Education in the City, Scientific-research Institute of Education, Moscow City Pedagogical University, Moscow.

педагоги используют устаревшие методы и приемы воспитания и обучения, не учитывая особенности и закономерности развития смысловой сферы современного ребенка.

- Современные дети и особенности их развития.

Первая Всемирная конференция по воспитанию и образованию детей младшего возраста, прошедшая в Москве в сентябре 2010 года под эгидой ЮНЕСКО, показала,

что в настоящее время отсутствуют статистические данные о современном ребенке, отсутствует INDEX (Индекс) развития ребенка.

Сегодня много говорят и пишут о современных детях, об их уникальных телепатических и интеллектуальных способностях, о том, что «они пришли в этот мир, чтобы его изменить, сделать лучше и добрее».

В то же время стремительно растет количество детей с ММД (минимальной мозговой дисфункцией – замедленным развитием отделов мозга), с синдромом нарушенного внимания, гиперактивностью, с нарушениями эмоционально-волевой сферы и т.д. Изучая причины возникновения у ребенка психической патологии, дефектологи отмечают рост числа детей, родившихся с признаками перинатального поражения центральной нервной системы (до 85% новорожденных являются физиологически незрелыми) (Т. Н. Гирилюк, О. Г. Приходько, О. Г. Фролова).

Современных детей называют «новые дети» (Джеймс Твайман), «звездные дети» (Георг Кюллевинд), «дети с небес» (Джон Грей), «дети белого Ягуара» (Пророчества племени Майя). Во Франции таких детей называют «тефлоновыми», в Китае – «дети Света».

Но, пожалуй, самая популярная тема – это «дети Индиго» (Ли Кэрролл и Джен Тоубер). О них пишут книги и статьи, спорят на конференциях и интернет-форумах, для них открывают центры развития, обещая

родителям «сделать из ребенка гения» (если американские психологи рассматривают детей Индиго как массовое явление, то в отечественных публикациях таких детей относят к категории одаренных).

Определение «дети Индиго» появилось в Америке, когда ясновидящая Нэнси Энн Тэпп описала это явление в книге «Как цвет лучше помогает понять твою жизнь». «Индиго» – это ярко-синий свет, который она видит над головами новых детей. Вот что пишут об этих детях Ли Кэрролл и Джен Тоубер в книге «Дети Индиго»: «Они несут планете новое понимание человечности и новый взгляд на интуитивное бытие. Они хотят жить спонтанно, интуитивно, они хотят просто быть! Они хотят говорить правдивые слова, не обдумывая их заранее, и испытывать в жизни всю прелесть чистого ума, не замутненного *тревогами* и *неуместной ответственностью*» [1] (выделено Н. Горловой).

Можем ли мы согласиться с такой «духовно-нравственной» трактовкой, которая не вписывается в рамки отечественного образования, и спокойно созерцать, как наши дети превращаются в безответственных, «нравственных уродов»? После появления на наших прилавках книги «Дети Индиго» в школах резко возросло количество претензий родителей к учителям: «Вы не понимаете моего ребенка, ведь он – Индиго!».

Итак, можно ли утверждать с научной точки зрения, что синий цвет ауры ребенка можно исполь-

зовать для выявления детей Индиго? Для ответа на этот вопрос обратимся к биоэнергетике – науке, изучающей механизмы преобразования энергии в процессах жизнедеятельности человека.

Сегодня наука имеет возможность не только выдвигать теоретические положения о психической энергии, но и практически фиксировать и изучать ее, например, по методу Кирлиан, названному в честь российских изобретателей – супругов С. Д. Кирлиан и В. Х. Кирлиан. Эти исследования проводятся на программно-аппаратном комплексе «Корона-ТВ» с компьютерной диагностикой: излучения отражают состояние и качество психической энергии. Совокупное поле излучений вокруг человека ученые называют «аурой».

В ходе исследований методом Кирлиан было установлено, что: во-первых, состояние энергетики не зависит от возраста и пола и отражается мощностью и яркостью (светом) свечения, что позволяет определить уровень психической энергии; во-вторых, среди испытуемых выделяется группа детей, обладающих большим запасом **напряженной психической** энергии и активными энергетическими центрами, расположенными в области шишковидной железы и сердца; в-третьих, при негативных состояниях (тревоги, угнетения, страха, раздражения и пр.) значительно снижается плотность, яркость (интенсивность) свечения, меняется цвет ауры; в-четвертых, у маленьких детей – мощная аура [2].

Биоэнергетические исследования зафиксировали изменения цвета ауры в зависимости от состояния человека. Темный цвет ауры отражает состояние тревоги, светлые оттенки (желтый, оранжевый) свидетельствуют о наличии положительной психической энергии (радость, приподнятое настроение и пр.).

А теперь обратимся к результатам мониторинга мнения родителей и педагогов (было обработано более трех тысяч анкет) по теме «Современный ребенок: какой он?», проводимого нами в рамках пилотного проекта Департамента образования города Москвы и ЮНЕСКО «Московское образование: от младенчества до школы». Результаты мониторинга показали, что у детей раннего и дошкольного возраста: «повышенная тревожность» (73 %) и «агрессия» (48 %), «повышенная возбудимость» (83 %), «повышенная потребность к восприятию информации» (89 %), «повышенная эмоциональность и впечатлительность» (68 %), что «дети настойчивы и требовательны» (83 %), они «не "слышат", когда к ним обращаются» (68 %), «не желают подчиняться указаниям взрослых и выполнять их (79 %), «выражают протест (вплоть до агрессии), когда их заставляют что-то делать» (84 %), у них «завышенная самооценка» (64 %), они «значительно отличаются от своих сверстников прошлого века» (87 %) [3; 4].

Теперь сопоставим результаты исследований. Учитывая, что у современных детей – повышенная тревожность, эмоциональность и впечатлительность, можно предпо-

ложить, что синий цвет ауры отражает тревожное состояние их психической энергии. Повышенная требовательность и настойчивость (как проявление волевой сферы личности) объясняет наличие «большого запаса напряженной психической энергии».

В ходе проведения эксперимента определяют контрольную и экспериментальную группы. В экспериментальной группе детей чему-то учат, используют новые методы и приемы, а после этого доказывают, что этот подход эффективный, потому что таких знаний, умений, навыков (способностей) не показали дети в контрольной группе. Но ведь это же – аксиома и доказывать здесь нечего. Это очевидный факт. Правомерно ли утверждать, что результаты таких исследований являются надежными и достоверными?!

Мы настолько привыкли к прописным истинам, что не решаемся сделать шаг в сторону и изменить свой взгляд на привычную проблему. Что касается современных детей, то ситуация требует пересмотра многих привычных положений.

При проведении исследований и изучении современных детей необходимо учитывать следующее.

Первое. *Традиционные методы и методики исследования не дают объективной картины и не отражают в полной мере способности и возможности современных детей.*

Для доказательства попробуем определить уровень актуального

развития ребенка, используя практическое пособие «От диагностики к развитию» С. Д. Забражной.

Ценным в пособии является то, что с помощью игровых заданий можно определить норму, отклонения и нарушения (патологию) в развитии ребенка. Например, детям 4–5 лет предлагается задание «Найди такую картинку», с 3–4 лет – «Разрезные картинки» (знакомые предметы, разрезанные на 2, 3, 4 части), с 5 лет – задание «Составление целого из частей» (две картинки, разрезанные по диагонали на 4 части). Проведенная нами диагностика показала, что те задания, которые раньше выполняли пятилетние дети, сейчас без особых усилий могут выполнить дети трехлетнего возраста, например, собрать пазлы из 12-ти элементов.

Наши коллеги из других городов и стран отмечают такую же тенденцию: диагностические задания, которые они использовали для 5-летних детей (как показатели типичного развития), успешно выполняют дети трехлетнего возраста.

Правомерно ли утверждать, что современные дети, которые демонстрируют высокий уровень актуального развития, выявленный на основе традиционных методов и методик исследования, это – одаренные дети?

Следовательно, при изучении современного ребенка, необходимо адаптировать классические методы и разрабатывать новые.

Второе. Такие исследования должны проводиться на сравнительно-сопоставительной основе.

Для примера обратимся к исследованиям зрительного восприятия у новорожденных начала прошлого века. Как утверждают психологи, ребенок рождается «почти слепым», и первую стадию развития зрения Прейер называет стадией «неподвижного взора», а Шинн – «стадией блуждающего взора», когда ребенок не может управлять движением глаз. На второй стадии – стадии «подвижного взора» (или «рефлекторной установки глаз») глаза у ребенка работают независимо один от другого, при этом проявляется так называемое «нормальное косоглазие». На этой стадии ребенок разводит глаза в стороны или сводит их. При этом каждый глаз работает независимо друг от друга. И только на третьей стадии «смотрения» ребенок начинает реагировать на звучащий предмет и ищет его глазами. Ребенок постепенно начинает управлять движением глаз. Прейер относит этот момент к концу третьего месяца, а Меджор – к концу второго [5].

Что касается современных детей, то они рождаются с фиксированным взглядом и могут управлять движением глаз. Уже в первый месяц ребенок реагирует на движущийся предмет и сопровождает его глазами.

То же самое касается и слуха. Если раньше дети рождались «почти глухими» и начинали слышать на второй или третьей неделе жизни, то современные исследования

пренатального развития (благодаря использованию специальной аппаратуры) доказывают, что слуховая система ребенка начинает развиваться очень рано. Орган слуха (ушная раковина, слуховой проход, среднее ухо и улитка) формируется на 12–14 неделе беременности. Через тело матери ребенок воспринимает дыхательный ритм, голос матери, шумы и музыку. Низкие тона ребенок распознает лучше, чем высокие [6].

Младенцы трехмесячного возраста способны узнавать и распознавать те сказки, песни, мелодии, которые они слышали, находясь в чреве матери. (Из дневников развития детей.)

Проводя психогенетические исследования, Друнвало Мельхиседека обнаружил, что у современных детей уровень интеллекта составляет 130 IQ, а не 100 (раньше это был один ребенок на 10 тыс.); 80–90% детей, рожденных в США, имеют новую ДНК. Молекула ДНК состоит из множества нитей, хромосом и кодонов. Так вот ДНК человека использует 20 кодонов из 64, а современные дети – 24. Найдено 6 новых кодонов, из которых современные дети используют 4, они определяют разные типы ДНК.

Следовательно, сравнительно-сопоставительный подход к исследованию современных детей и их сверстников прошлого века позволит, с одной стороны, дать более полную картину произошедших в ребенке изменений, а с другой – выявить параметры для сравнения, что, в свою очередь, поможет опре-

делить границы нормы, патологии и одаренности.

Третье. Для изучения современных детей необходимо использовать большой фактологический материал, полученный в ходе наблюдений.

Так, сбор и обобщение фактологического материала позволил нам установить, что если раньше у ребенка был хорошо развит подражательный рефлекс и он старался повторять действия за взрослым, то у современных детей преобладает рефлекс свободы, и они **сами** выстраивают стратегию своего поведения.

Например, из рассказа мамы, как сын (9 мес.) сам научился ходить: «Сначала он начал ходить вдоль дивана, передвигая ноги и руки. Затем он увидел стул и попытался оторваться от дивана на один шаг, чтобы дойти до стула. Но так как там было больше шагов, то он передумал и пошел вдоль дивана к детскому столику, который стоял ближе. Он повторил попытку, и ему удалось на один шаг оторваться от дивана. Так он тренировался несколько дней, пока не почувствовал уверенность. Постепенно он начал выбирать другие объекты, которые находились на шаг дальше. Через месяц ребенок спокойно передвигался по комнате, переходя от одного стула к другому». Важно отметить, что как только родители поняли намерение ребенка, они расставили стулья и другие предметы мебели в комнате на таком

расстоянии, чтобы ребенку было удобно тренироваться.

Следующее отличие современных детей от сверстников прошлого века состоит в том, какой вопрос является первым и доминирующим.

Всем известен факт, что дети прошлого века – это дети-«почемучки». Первый и самый важный вопрос, который был приоритетным и который они задавали окружающим – «ПОЧЕМУ?». Вопрос «зачем?» дети использовали чаще всего в 4–5 лет с целью познания окружающей действительности, т.е. он нес ту же познавательную нагрузку, что и вопрос «почему?»

В этой связи показателен пример, который приводят Л. С. Выготский и А. Р. Лурия [7].

Алик, 5 лет и 5 мес.

Вечером через окно увидел Юпитер.

– Мама, а зачем существует Юпитер?

Я попыталась ему объяснить, но неудачно. Он опять пристал ко мне.

– Ну, зачем же существует Юпитер?

Тогда, не зная, что сказать, я спросила его:

– А мы с тобой зачем существуем?

– Для себя.

– Ну, и Юпитер тоже для себя.

Это понравилось ему, и он удовлетворенно сказал:

– И муравьи, и клопы, и комары, и крапива – тоже для себя?

– Да.

И он радостно рассмеялся.

Данный пример наглядно демонстрирует, что ребенок задает вопрос «зачем?» с целью познания объекта природы.

У современного ребенка уже на первом году жизни доминирующим является вопрос «зачем?», и он несет не познавательную, а смысловую нагрузку, причем – действенную.

Например, шестимесячный малыш наблюдает за действиями мамы, которая собирает и разбирает пирамидку. У ребенка не проявляется подражательный рефлекс, и он даже не пытается повторить действия. Вместо подражательного рефлекса у ребенка доминирует смысловая ориентация, и, дождавшись момента, когда мама соберет пирамидку, малыш берет ее за основание, сбрасывает все кольца и протягивает основание пирамидки маме. В глазах вопрос – зачем ты это делаешь?

Папа объясняет малышу (1 г. 8 мес.): «Сначала нужно умыться, а потом будем завтракать». Выслушав папу, малыш спрашивает: «Зачем?».

Двухлетняя девочка внимательно слушает объяснения мамы, что и как нужно делать, а затем спрашивает: «А шмыгил где?».

Первый вопрос, волнующий малыша, – «зачем?» пришел на смену «почему?». Не причинно-следственная зависимость объектов и явлений интересует современного ребенка, а смысл поступков и действий.

Многочисленные факты свидетельствуют о том, что сознание современного ребенка нацелено на осмысление окружающей действи-

тельности как смысловой реальности. Смысловая ориентация ребенка становится источником и побудителем развития смысловой сферы личности, которое (развитие) возможно только при условии удовлетворения духовных потребностей ребенка. Иными словами, если ребенок принимает и понимает смысл поступка или действия, которое он должен совершить, то он будет его выполнять. Если нет, то откажется, выражая протест, вплоть до агрессии.

Следовательно, современные дети значительно отличаются от своих сверстников прошлого века. Главное отличие состоит в том, что в сознании современного ребенка доминирует **смысловая сфера** как регулятор его поведения и жизнедеятельности, что свидетельствует о развитии **системно-смыслового типа сознания**, а не системно-структурного, характерного для детей прошлого века.

Рассматривая проблему возникновения и развития смысловой сферы в сознании современного ребенка, обратимся к утверждению А. Н. Леонтьева о том, что «проблему смысла надлежит ставить исторически... Понятие смысла означает отношение, возникающее вместе с возникновением той формы жизни, которая необходимо связана с психическим отражением действительности», т. е. с сознанием. «Смысл в нашем понимании есть всегда смысл чего-то и для чего-то, – смысл определенных воздействий, фактов, явлений объективной действительности для кон-

кретного, живущего в этой действительности субъекта» [8].

А. Н. Леонтьев связывал развитие смыслов с деятельностью, утверждая, что «развитие смыслов – это продукт развития мотивов деятельности; развитие же самих мотивов деятельности определяется развитием реальных отношений человека к миру, обусловленных объективно-историческими условиями его жизни» [там же, с. 28].

В этой связи рассмотрим в культурно-историческом контексте объективные условия, определяющие *социальную ситуацию развития* ребенка. При этом будем учитывать следующее. Раскрывая тип сознания современного ребенка, определим тип культуры и тип общества, в котором происходит его развитие.

Как правило, культурологи предлагают различные типологии культуры, создавая разные концепции для их классификации: концепцию «идеальных типов» (М. Вебер и др.), концепцию «локальных культур» (Н. Я. Данилевский, О. Шпенглер и др.), концепцию «культуры формационного характера» (К. Ясперс и др.). При этом они выделяют (группируют) более или менее развитые культуры, базируясь на критерии «степень развития».

Наибольший интерес для нас представляет работа американского антрополога М. Мид «Культура и мир детства». Основываясь на работе М. Мид, И. А. Зимняя рассматривает типологию культуры с позиции образования (для образо-

вания) и выделяет три типа культуры: постфигуративную, кофигуративную и префигуративную. Если при постфигуративном типе дети учатся у своих предшественников и культура воспроизводится без изменений, то кофигуративный тип ориентирован на развитие некоторых артефактов, раннее неизвестных взрослым. При этом взрослые пытаются воспитать детей в духе новых идеалов, которые существуют в их сознании как образы.

Современный тип культуры – префигуративный, где взрослые учатся у своих детей (например, как заменить программное обеспечение на компьютере). При таком типе культуры кардинально меняются отношения между взрослыми и детьми. Кроме этого, современный тип культуры отличается колоссальным увеличением объема обрабатываемой и транслируемой информации. Именно информация становится достоянием культуры, и самым главным изменением в развитии общества следует считать переход от постиндустриального типа развития к информационному.

Следовательно, современная социальная ситуация развития ребенка характеризуется переходом от кофигуративного типа культуры к префигуративному, от постиндустриального типа развития общества к информационному.

Если сознание – есть отражение окружающей действительности, которая значительно изменилась за последние годы, то, следовательно, изменилось и сознание

современных детей (структурно, содержательно, функционально).

Развитие культуры, общества, человека – это эволюционный процесс. Современные дети – это продукт эволюции Природы и Общества. В процессе эволюции согласно законам развития (Л. С. Выготский) происходят как количественные, так и качественные изменения, в результате чего появляются **новообразования**. Таким качественным новообразованием выступает новый тип сознания современных детей: **системно-смысловой**.

В дискуссиях со своими учениками по проблеме сознания (1933–1934 годы) Л. С. Выготский выдвигает следующее положение: «Сознание в целом имеет *смысловое строение*. Мы судим о сознании в зависимости от смыслового строения сознания, ибо смысл, строение сознания – отношение к внешнему миру...» [9]. При этом Л. С. Выготский говорит о переживаниях в детском возрасте, которые являются основой для порождения смыслов. Обращаясь к вербальным словесным смыслам, он сохраняет семантическую трактовку сознания.

А. Н. Леонтьев расширяет границы исследования смысла и вводит это понятие в своей докторской диссертации «Развитие психики». «Смысл выступает в сознании человека как то, что непосредственно отражает и несет в себе его собственные жизненные отношения» [10].

В семидесятые годы А. В. Запорожец, Я. З. Неверович и их сотрудники вышли на новый уровень исследований влияния смыслов на

протекание деятельности и описали механизмы эмоциональной коррекции поведения и мотивационно-смысловой ориентировки [11].

В. К. Вилюнас, рассматривая понятие «смысл», вводит термин «смысловые образования», которые отражают не объективные свойства вещей, а отношение их к удовлетворению потребностей субъекта [12].

О смысловых образованиях пишет и Е. В. Субботский, объясняя поведение ребенка в социальной ситуации. Смысловое образование, по его мнению, «это составляющая сознания, которая непосредственно связывает человека с действительностью и является дериватом объективных функций этой деятельности в жизни и деятельности субъекта» [13].

Г. А. Асмолов вводит понятие «смысловая установка», которая «проявляется в различных действиях человека, выражая в них тенденцию к сохранению общей направленности деятельности в целом» [14]. Причем смысловая установка может быть как осознаваемая, так и неосознаваемая.

Понятие «смысловая сфера личности» впервые ввел Б. С. Братусь, он выделил две функции смысловых образований (функцию создания эскиза будущего и функцию нравственной оценки действий) и несколько уровней смысловой сферы личности (1981–1988 годы). В работах Е. Е. Насиновской представлена первая попытка представить дифференцированно смысловую сферу личности.

Современные представления о сознании, смысле, смысловой сфере личности значительно отличаются от традиционных. Об этом очень подробно написано в работе Д. А. Леонтьева «Психология смысла» (1999). «Если психика является регулятором деятельности, то сознание есть регулятор бытия. Оно не сводится к психике, как и бытие не сводится к деятельности, а включает в себя активность внутреннего мира. Сознание включает в себя различные уровни бессознательного» [15].

Рассматривая понятие «смысл» с позиции деятельностного подхода, Д. А. Леонтьев выделяет ряд общих положений:

- Смысл порождается реальными отношениями, связывающими субъекта с объективной действительностью.

- Непосредственным источником смыслообразования являются потребности и мотивы личности.

- Смысл обладает действительностью.

- Смысловые образования не существуют изолированно, а образуют единую систему.

- Смыслы порождаются и изменяются в деятельности, в которой только и реализуются реальные жизненные отношения субъекта.

Следовательно, Д. А. Леонтьев рассматривает смысл как интегративную основу личности и как структурный элемент сознания и деятельности.

Как показали наши наблюдения за поведением детей, **система отношений** современного ребенка

к окружающему миру является определяющей и доминирует в его сознании. Если раньше можно было сказать и показать ребенку, что и как нужно делать, и он выполнял действия, подражая и доверяя взрослому, то современные дети будут готовы услышать взрослого только после того, как будет выстроена система отношений на основе доверия и понимания. У современных детей система отношений доминирует над знаниями и потребностью их приобрести.

Исследуя генезис смысловой сферы, обратимся к работам психологов, так или иначе касающихся данной проблемы.

Становление различных форм субъективности человека в онтогенезе раскрывает В. И. Слободчиков: от разрыва биологической связи с матерью и вхождения в новые отношения с окружающим миром до универсализации, выводящих человека в область общечеловеческих смыслов [16].

В. С. Мухина рассматривает возрастные этапы развития личности через призму «анализа индивидуальных личностных смыслов». В качестве критерия она выделяет специфические для каждого этапа формы самосознания, определяет их как «ценностные ориентации, образующие систему личностных смыслов, которые составляют индивидуальное бытие личности» [17].

А. М. Лобок описывает развитие ребенка в онтогенезе как развитие форм осмысления той действительности, которая выходит за пре-

делу сферы биологических смыслов. Онтогенетически первой формой такого осмысления, по его мнению, является «*меточная деятельность*», которая возникает между 9–12 месяцами и проявляется как «первичная персонификация предметного мира», когда предметы, окружающие ребенка, приобретают эмоциональную значимость и становятся ЛИЧНО узнаваемыми.

В качестве психологической основы этой формы осмысления А. М. Лобок рассматривает эмоционально-знаковую память, фиксирующую связь между личными переживаниями ребенка и окружающими его предметами.

Второй этап развития *субъективности* начинается, по А. М. Лобку, в возрасте около полутора лет, когда ребенок наблюдает за действиями взрослых и начинает копировать эти действия, осваивая эти образцы. Этот этап развития ученый называет возрастом магической утилитарности, так как для ребенка важен сам ритуал (процесс), а не результат. «Важно, чтобы принципиально воспроизводилась некая схема действий, которая носит для этого ребенка характер священного ритуала».

Третий этап развития (*этап вариативной индивидуализации культуры*), по мнению Лобка, связан с новым открытием, которое делает ребенок на третьем году жизни, придавая предметам новые смыслы, в том числе отсутствующие в культурных образцах. Весь освоенный мир он воспринимает как проекцию собственной самости [18].

Именно школьное обучение позволяет ребенку выйти на новый уровень осмысления окружающего мира. Этот уровень А. М. Лобок характеризует как *сознательное изобретательство*, в ходе которого ребенок получает возможность стать из субъекта самого себя субъектом культуры.

Важно отметить, что данные «формы осмысления окружающей действительности» не в полной мере отражают весь мир тех отношений, в которые «вплетается» ребенок с момента рождения.

Во-первых, А. М. Лобок рассматривает только «мир предметов» и не берет во внимание «мир природы» и «мир людей», что является основой для порождения смыслов. А ведь именно общение взрослого с ребенком детерминирует процесс становления и развития смысловой сферы.

Во-вторых, у современных детей редко проявляется желание копировать действия взрослых: им присуща не столько реактивная, сколько активная (и даже гиперактивная) деятельность.

В-третьих, в ходе наших исследований было установлено, что дети уже в три года способны ориентироваться на результат и продукт своей деятельности.

Учитывая деятельностный характер порождения смысла, можно заключить, что генетически первой формой осмысления выступает эмоционально-личностная (ср.: эмоционально-личностное общение по М. И. Лисиной). Новорожденный включается в систему отноше-

ний «взрослый – ребенок», и смысловая сфера развивается на интуитивно-чувственной основе.

Д. А. Леонтьев с позиции фундаментальной психологии впервые охарактеризовал смысловую сферу личности, выделив основные линии ее развития в онтогенезе. Такая задача ранее не ставилась. При этом он базировался на работах Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева, Л. И. Божович и др. Становление личности они связывают с соподчинением мотивов, указывая, что определенные формы есть как у животных, так и у новорожденных. Л. И. Божович отмечает, что у детей дошкольного возраста возникает не просто соподчинение мотивов, а относительно устойчивое внеситуативное их соподчинение.

Первая линия развития смысловой сферы личности заключается в ее иерархизации, интеграции и структурном усложнении, так как по Л. С. Выготскому «основу развития сознания и личности составляет развитие не отдельных функций, а характера и общей структуры связей между ними».

Вторая линия развития – это распространение процессов осмысления за пределы наличной актуально воспринимаемой ситуации, непосредственного перцептивного поля в план представления, воображения, идеаторных содержаний сознания. А. В. Запорожец установил, что в ходе развития ребенка происходит смещение эмоционального сопровождения деятельности от ее конца к нача-

лу по мере ее освоения. «Ребенок мысленно... проигрывает в идеальном плане различные варианты взаимоотношений с окружающими и таким образом получает возможность... пережить смысл данной ситуации, предпринимаемых действий и их возможных последствий для себя и для окружающих его людей».

Третья линия развития смысловой сферы – это ее прогрессирующее опосредование социальными общностями и их ценностями: сначала ценностями ближайшего семейного окружения, затем малых референтных групп, затем больших профессиональных, этнических, религиозных, классовых и других общностей и, наконец, общечеловеческими ценностями.

Четвертая линия развития смысловой сферы связана с развитием осознания своих смысловых ориентаций и рефлексивного отношения к ним. Здесь речь идет о становлении и развитии способности произвольно воздействовать на свои смысловые ориентиры, менять их по своему выбору [15].

Следовательно, ориентируясь на характеристики линий развития смысловой сферы, предложенные Д. А. Леонтьевым, можно дать следующее определение:

Смысловая сфера – это иерархически и структурно организованная система, развитие которой опосредовано социальными общностями и связано с осознанием смысловых ориентаций и рефлексивного отношения к ним.

Учитывая, что осознание смысловых ориентаций и рефлексивно-отношения к ним формируется у ребенка после 6–8 лет, проблема генезиса смысловой сферы личности остается открытой.

Таким образом, несмотря на то, что в работах психологов указывается на развитие личностных, жизненных смыслов, предлагаются линии развития смысловой сферы в онтогенезе, генезис (зарождение и становление) смысловой сферы личности не рассматривается.

В заключение можно сделать следующие выводы:

- Современные дети значительно отличаются от своих сверстников прошлого века: в их сознании доминирует смысловая сфера.

- Становление и развитие смысловой сферы детерминировано культурно-историческими условиями жизни, смыслом определенных воздействий, фактов, явлений окружающей ребенка действительности (префигуративный тип культуры, информационный тип развития общества).

- Основой порождения смыслов и источником зарождения смысловой сферы выступает эмоционально-личностное общение с ребенком матери (и близких взрослых).

- В ходе эмоционально-личностного общения ребенка с матерью происходит осмысление ситуаций, связанных с переживаниями и активностью внутреннего мира, с одной стороны, осмысление коммуникативных номинаций (высказываний), что стимулирует раз-

витие коммуникации (вербальной и невербальной).

- Современные дети обладают новым типом сознания – системно-смысловым, а не системно-структурным, характерным для детей прошлого века.

Таким образом, учитывая, что смысловая сфера выступает одновременно интегративной основой личности, структурным элементом сознания и деятельности (Д. А. Леонтьев), то ее генезис следует рассматривать с позиции комплексного развития личности и сознания в ходе овладения ребенком речевой деятельностью, т.е. в рамках психолингвистики детского развития.

Литература

1. Кэрролл, Ли. Дети Индиго. Новые дети уже пришли / Ли Кэрролл, Тоубер Джен; пер. с англ. – М. : ООО Изд-во София, 2007. – 288 с.
2. Ануфриев, В. П. Энергетика наших детей / В. П. Ануфриев, Е. И. Ануфриева // Дети нового сознания: материалы Международной научно-общественной конференции. – М., 2007. С. 172–186.
3. Горлова, Н. А. Современные дошкольники: какие они? / Н. А. Горлова // Дошкольное и начальное образование. – 2009. – № 1. – С. 3–6.
4. Горлова, Н. А. Современные дети и их возможности / Н. А. Горлова // Современное дошкольное образование. – 2009. – № 2. – С. 20–28.
5. Зеньковский, В. В. Психология детства / В. В. Зеньковский. –

- Екатеринбург : Деловая книга, 1995. – 347 с.
6. Барт, К. Трудности в обучении. Раннее предупреждение. / К. Барт; пер. с нем. Н. А. Горловой, А. А. Михлина. – М. : Академия, 2006. – 208 с.
 7. Выготский, Л. С. Этюды по истории поведения: Обезьяна. Прimitив. Ребенок / Л. С. Выготский, А. Р. Лурия. – М. : Педагогика-Пресс, 1993. – С. 143.
 8. Леонтьев, А. Н. Философия психологии: из научного наследия / под ред. А. А. Леонтьева, Д. А. Леонтьева. 1994. – 96 с.
 9. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, т. 1, 1982. – 165 с.
 10. Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – 2- изд. 1977. – 278 с.
 11. Запорожец, А. В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста/ под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович. М. : Педагогика, 1986. – С. 7–32.
 12. Вилюнас, В. К. Психология эмоциональных явлений / В. К. Вилюнас. – М. : Моск. ун-т, 1976. – 142 с.
 13. Субботский, Е. В. Изучение у ребенка смысловых образований / Е. В. Субботский // Вестник Моск. унив. Серия 14. Психология. – 1977. – С. 63.
 14. Асмолов, Г. А. Деятельность и установка / Г. А. Асмолов. – М. : Моск. ун-т, 1979. – 69 с.
 15. Леонтьев, Д. А. Линии и механизмы развития смысловой сферы личности в онтогенезе / Д. А. Леонтьев // Психология смысла: Природа, строение и динамика смысловой реальности. – М. : Смысл, 1999. – 138 с.
 16. Слободчиков, В. И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе : автореф. дис. ... д-ра психол. Наук / В. И. Слободчиков. – М., 1994. – 78 с.
 17. Мухина, В. С. Возрастная психология / В. С. Мухина. – М. : Академия, 1997. – 55 с.
 18. Лобок, А. М. Антропология мифа / А. М. Лобок. – Екатеринбург : Отд. образования админ. Октябрьского р-на, 1997. – С. 471–472.