

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Поволжская государственная
социально-гуманитарная академия»

Развитие сознания в онтогенезе

*Методическая разработка
по дисциплинам «Психология развития» и «Возрастная психология»
для бакалавриата направлений подготовки
«Педагогическое образование»
и «Психолого-педагогическое образование»*

Самара
2015

УДК 159.9
ББК 88
Р 17

*Печатается по решению редакционно-издательского совета
Поволжской государственной социально-гуманитарной академии*

Рецензенты:

А.Ю. Агафонов, доктор психологических наук, профессор
Самарского государственного университета;

Р.Ф. Ихсанов, кандидат психологических наук, доцент
Поволжской государственной социально-гуманитарной академии

Р 17 **Развитие сознания в онтогенезе** : методическая разработка по дисциплинам «Психология развития» и «Возрастная психология» для бакалавриата направлений подготовки «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование» / сост. Л.Г. Жданова. – Самара : ПГСГА, 2015. – 24 с.

Методическая разработка содержит теоретические и практические материалы для изучения темы «Развитие сознания в онтогенезе» в рамках дисциплин «Психология развития» и «Возрастная психология» для студентов бакалавриата направлений подготовки «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование». В книге раскрываются особенности развития сознания на разных возрастных этапах жизни человека, при этом особое внимание уделяется развитию детского сознания.

Издание рекомендуется для студентов и преподавателей, а также для тех, кому интересна психология сознания.

УДК 159.9
ББК 88

© Поволжская государственная
социально-гуманитарная академия, 2015

© Ждангова Л.Г., сост., 2015

Содержание

Проблема развития сознания в психологии	4
Особенности детского сознания	11
Развитие сознания в разные возрастные периоды	18
Задания по теме «Развитие сознания в онтогенезе»	20
<i>Список литературы</i>	21

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ СОЗНАНИЯ В ПСИХОЛОГИИ

В психологии понятие «сознание» служит скорее для определения сущности особого качества протекания психической деятельности: осознанно протекающие психические процессы четко и ярко субъективно переживаемы, узнаваемы, управляемы. Сознание является особой формой психического отражения, интегрирующей в себе все другие психические процессы, обеспечивая их взаимодействие, то есть последовательность, непрерывность и целенаправленность протекания. Достаточный уровень развития отдельных высших психических функций в их тесном взаимодействии формирует у человека внутреннее отражение внешнего мира, его модель. Направляющее влияние этой модели на поведение и воспринимается человеком как сознание. Сознание является высшим уровнем психического отражения действительности и саморегуляции, проявляющимся в способности личности отдавать себе ясный отчет об окружающем, о настоящем и прошлом времени, принимать решения и в соответствии с ситуацией управлять своим поведением.

Можно выделить следующие условия развития сознания

Во-первых, внешний предметный и духовный мир. Природные, социальные и духовные явления отражаются в сознании в виде конкретно-чувственных и понятийных образов. Такого рода информация является результатом взаимодействия человека с наличной ситуацией, обеспечивающей его постоянный непосредственный контакт с ней.

Вторым условием развития сознания является социокультурная среда, общие понятия, этические, эстетические установки, социальные идеалы, правовые нормы, накопленные обществом знания; здесь и средства, и способы, и формы познавательной деятельности.

Третьим условием развития сознания выступает весь духовный мир индивида, его собственный уникальный опыт жизни и переживаний. При отсутствии непосредственных внешних воздействий человек способен переосмысливать свое прошлое, конструировать свое будущее и т.п.

Четвертое условие развития сознания – мозг как макроструктурная природная система, состоящая из множества нейронов (и их связей) и обеспечивающая на клеточном (или клеточно-тканевом) уровне организации материи осуществление общих функций сознания.

Сознание выполняет следующие функции

1. Отражательная, то есть получение знания о природе, обществе и человеке.
2. Творческая, то есть активное воздействие на окружающую человека действительность, изменение, преобразование этой действительности.
3. Оценка явлений действительности, которая производит выбор из всего того, что добывает знание.

Основные компоненты сознания

1. Совокупность знаний человека об окружающем мире с сохранностью процессов познания (предметное сознание).
2. Совокупность знаний о самом себе со способностью отделения «Я» от «не-Я» (самосознание, которое включает самооценку своего физического (телесного) «Я» и своей личности – психического «Я»).
3. Наличие адекватных эмоциональных оценок и переживаний в отношениях с окружающим миром, людьми и самим собой.
4. Наличие возможности постановки целей (целеполагания) и возможности сосредоточения при организации психической и иной деятельности [Психология, 2010].

Понятия сознания и деятельности – узловые категории отечественной психологии. С.Л. Рубинштейн впервые выдвинул положение о единстве сознания и деятельности, поведения. Он писал, что «деятельность и сознание – не два в разные стороны обращенных аспекта. Они образуют органическое целое – не тождество, но единство». Таким образом, через деятельность можно изучать сознание [Рубинштейн С.Л., 2000].

Главным условием возникновения и развития человеческого сознания является совместная, продуктивная, опосредованная речью орудийная деятельность людей [Немов Р.С., 1999]. Эта деятельность требует кооперации, общения и взаимодействия людей друг с другом. Она предполагает создание такого продукта, который всеми участниками совместной деятельности создается как цель их сотрудничества. Индивидуальное сознание на заре истории человечества возникло, вероятно, в процессе коллективной деятельности как необходимое условие ее организации: ведь для того, чтобы людям вместе заниматься каким-либо делом, каждый из них должен ясно представлять себе цель совместной работы. Эта цель должна быть означена, то есть определена и выражена в слове. Точно так же, по-

видимому, в онтогенезе возникает и начинает развиваться индивидуальное сознание ребенка. Для его становления также необходимы совместная деятельность и активное общение взрослого с ребенком, выделение, осознание и словесное обозначение цели взаимодействия. С самого начала фило- и онтогенетического возникновения и развития человеческого сознания его субъективным носителем становится речь, которая вначале выступает как средство общения (сообщения), а затем становится средством мышления (обобщения).

Прежде чем стать достоянием индивидуального сознания, слово и связанное с ним содержание должны получить общее значение для пользующихся ими людей. Это впервые и происходит в совместной деятельности. Получив свое всеобщее значение, слово затем проникает в индивидуальное сознание и становится его достоянием в форме значений и смыслов. Следовательно, вначале появляется коллективное, а затем индивидуальное сознание, причем такая последовательность развития характерна не только для филогенеза, но и для онтогенеза сознания. Индивидуальное сознание ребенка формируется на базе и при условии существования коллективного сознания путем его присвоения (интериоризации, социализации).

Особое значение для развития человеческого сознания имеет продуктивный, творческий характер человеческой деятельности. Сознание предполагает осознание человеком не только внешнего мира, но и самого себя, своих ощущений, образов, представлений и чувств. Иного пути осознания этого, кроме получения возможности «видения» собственной психологии, опредмеченной в творениях, для человека нет. Образы, мысли, представления и чувства людей материально воплощаются в предметах их творческого труда и при последующем восприятии этих предметов, именно как воплотивших в себе психологию их творцов, становятся осознанными. Поэтому творчество есть путь и средство самопознания и развития сознания человека через восприятие им своих собственных творений.

В начале своего развития сознание человека является направленным на внешний мир. Человек осознает, что находится вне его, благодаря тому, что с помощью данных ему от природы органов чувств видит, воспринимает этот мир как отделенный от него и существующий независимо от него. Позднее появляется рефлексивная способность, то есть осознание того, что сам человек для себя может и должен стать объектом познания. Такова последовательность стадий развития сознания в фило- и онтогенезе. Данное направление в

развитии сознания можно обозначить как рефлексивное. Второе направление связано с развитием мышления и постепенным соединением мысли со словом. Мышление человека, развиваясь, все больше проникает в суть вещей. Параллельно с этим развивается язык, используемый для обозначения добываемых знаний. Слова наполняются смыслом и превращаются в понятия.

Каждая историческая эпоха своеобразно отражалась в сознании ее современников. Соответственно, с изменением исторических условий существования людей меняется их сознание.

Таким образом, решающим для формирования сознания человека стало изготовление им орудий труда и появление языка. Индивидуальное сознание человека формируется в процессе воспитания, усвоения им понятий, взглядов и социальных норм, причем это усвоение требует опоры на непосредственные впечатления от предметов и явлений действительности.

В соответствии с культурно-исторической концепцией Л.С. Выготского в онтогенезе сознания действует трехступенчатая схема. Взрослый, используя знаки-слова (слова-побуждения), стимулирует ребенка к активным действиям (что-то взять или что-то принести и др.). Познав смысл и содержание этих слов, ребенок организует обратную связь, трансформируя слова-побуждения, обращенные к себе, в слова-воздействия, обращенные ко взрослому. Наконец, наступает такой уровень коммуникации, когда слова-воздействия с успехом обращаются к себе, регулируя свое поведение. Таким образом, в онтогенезе развитие сознания человека обусловлено социальной средой.

Сознание, по Л.С. Выготскому, характеризуется смысловым и системным строением. Появление системного и смыслового строения сознания Л.С. Выготский связывал с возникновением речи.

Под системным строением Л.С. Выготский понимал сложную совокупность отношений отдельных функций между собой, специфичную для каждой возрастной ступени. Психическое развитие ребенка состоит не столько в развитии каждой отдельной функции, сколько в изменении межфункциональных связей и отношений. Л.С. Выготский рассматривал сознание как целостную систему, выделяя в ней в качестве ее элементов отдельные психические функции, при этом окружающей средой для этой системы выступала микросоциальная система отношений, имеющая историческую природу, внутри которой и происходило преобразование системы психических функций. Рассматривая данную среду, Л.С. Выготский решаю-

щую роль отводил социокультурным факторам, которые представлены в виде знаково-смысловых систем, имеющих независимый от индивидуального сознания статус и выступающих вместе с тем инструментами его построения. Большое внимание ученый уделял связям и отношениям функций между собой, однако в его концепции различные типы связей, в том числе и системообразующие, в достаточной степени еще не дифференцировались [Выготский Л.С., 1982].

Смысловое строение сознания базируется, прежде всего, на языке, который играет решающую роль в формировании не только разных форм сознательной деятельности, но и сознания в целом. Согласно представлениям А.Р. Лурия, слово – единица сознания. «Ткань» сознания построена из значений слов. Смысловое строение сознания складывается из индивидуальных значений слов, из субъективных аспектов значений. Оно включает не только интеллектуальные, но и мотивационные и регуляторные компоненты, так как слово выполняет не только функцию отражения и обобщения действительности, но и функцию побуждения к деятельности, регуляции поведения. Смысловое строение сознания рассматривается с помощью обобщений, посредством которых совершается осмысление человеком мира. В качестве единицы анализа смыслового строения сознания Л.С. Выготским было предложено значение. Значение является как бы точкой взаимодействия индивидуального и общественного сознания, носителем и средством передачи социального опыта, средством его усвоения конкретным индивидом. Согласно Л.С. Выготскому, общественное сознание находит свое отражение не только в содержании значения и его форме (т.е. строении, структуре понятий), но и влияет на сам ход развития значений, задавая ему направление. Способ мышления как бы подтягивается в результате к задаваемому извне готовому продукту, который должен получаться при формировании необходимого способа мышления. В связи с этим Л.С. Выготский подчеркивал значимость процесса обучения для появления и развития понятийного мышления.

В процессе развития сознания происходит изменение соотношения между различными психическими функциями, различными видами психической деятельности, в результате чего формируются новые интегративные системные образования.

Л.С. Выготский установил четыре основные закономерности (или особенности) детского развития.

1. Цикличность. Развитие имеет сложную организацию во времени. Ценность каждого года или месяца жизни ребенка определяется тем, какое место он занимает в циклах развития – отставание в интеллектуальном развитии на 1 год будет очень большим, если ребенку 2 года, и незначительным, если ему 15 лет. Это связано с тем, что темп и содержание развития изменяются на протяжении детства. Периоды подъема, интенсивного развития сменяются периодами замедления, затухания. Такие циклы развития характерны для отдельных психических функций (памяти, речи, интеллекта и др.) и для развития психики ребенка в целом. Собственно, возраст, как стадия развития, и представляет собой такой цикл со своим особым темпом и содержанием.

2. Неравномерность развития. Разные стороны личности, в том числе психические функции, развиваются неравномерно, непропорционально. На каждом возрастном этапе происходит перестройка их связей, изменение соотношения между ними. Развитие отдельной функции зависит от того, в какую систему межфункциональных связей она включена. Первоначально, в младенческом возрасте (до года), сознание ребенка недифференцировано. Дифференциация функций начинается с раннего детства. Сначала выделяются и развиваются основные функции, прежде всего восприятие, затем более сложные, так что в самой последовательности становления функций есть свои закономерности. Восприятие, интенсивно развиваясь, как бы выдвигается в центр сознания и становится доминирующим психическим процессом. Остальные функции оказываются на периферии сознания, поскольку они зависят от доминирующей. Например, память вплетена в процесс восприятия – ребенок до 3 лет не пытается вспомнить что-нибудь само по себе, а в наглядной ситуации видит вещь, узнает ее и вспоминает связанные с ней события. Другие функции как бы обслуживают восприятие, и оно развивается в максимально благоприятных условиях. Период, когда функция доминирует, – это период ее наиболее интенсивного, оптимального развития. В раннем возрасте доминирует восприятие, в дошкольном – память, в младшем школьном – мышление.

Ранний возраст – период появления первоначальной структуры сознания. Каждый новый возрастной период связан с перестройкой межфункциональных связей – сменой доминирующей функции, зависимостью от нее остальных функций, установлением новых отношений между ними. В этой перестройке функции дифференцируют-

ся, не проходя через доминирующее положение. По мере продвижения от одного возраста к другому возрастает сложность межфункциональных связей. Переход от одной системы к другой совершается иначе и сложнее, чем переход от недифференцированного, лишеного всякой системы сознания к первичной системе. Перестройка старой системы и перерастание ее в новую становится основным путем развития психических функций.

3. «Метаморфозы» в детском развитии. Развитие не сводится к количественным изменениям, это цепь качественных изменений, превращений одной формы в другую. Ребенок не похож на маленького взрослого, который мало знает и умеет и постепенно приобретает нужный опыт. Психика ребенка своеобразна на каждой возрастной ступени, она качественно отлична от того, что было раньше, и того, что будет потом.

4. Сочетание процессов эволюции и инволюции в развитии ребенка. Процессы «обратного развития» как бы вплетены в ход эволюции. То, что развивалось на предыдущем этапе, отмирает или преобразуется. Например, ребенок, научившийся говорить, перестает лепетать. У младшего школьника исчезают дошкольные интересы, некоторые особенности мышления, присущие ему раньше. Если же инволюционные процессы запаздывают, наблюдается инфантилизм: ребенок, переходя в новый возраст, сохраняет старые детские черты.

По мнению Л.С. Выготского, процесс психического развития состоит в перестройке системной структуры сознания, которая обусловлена изменением его смысловой структуры, то есть уровнем развития обобщений. Вход в сознание возможен только через речь, и переход от одной структуры сознания к другой осуществляется благодаря развитию значения слова, иначе говоря, обобщения. Если на системное развитие сознания обучение не оказывает прямого влияния, то развитием обобщения и, следовательно, изменением смысловой структуры сознания можно непосредственно управлять. Формируя обобщение, переводя его на более высокий уровень, обучение перестраивает всю систему сознания.

ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКОГО СОЗНАНИЯ

Сознание ребенка не возникает вдруг, как включение света в темной комнате. По мнению Е.А. Сергиенко [2007], развитие сознания – это непрерывный процесс становления психической организации, понимания Себя, Другого и Мира. Сознание является атрибутом субъекта. Раскрывая непрерывность становления субъектности, мы можем продвинуться в понимании природы сознания. Осознание осуществляется субъектом, центром которого выступает структура Я. Познание Себя и Другого занимает определяющее место, но может существовать и в недифференцированной (интуитивной) форме. Можно предположить, что первым представлением о себе является Экологическое Я – это Я, воспринимаемое относительно физического окружения. В самом начале жизни человек способен получать информацию (например, через оптический поток), которая прямо специфицирует его непосредственное положение и его изменения в среде. Экологическое Я образуется спонтанно с самого рождения и активно функционирует как составная часть Я-концепции на протяжении всей жизни, изменяясь и развиваясь.

Второй начальной важнейшей задачей в развитии Я-концепции является установление эквивалентности Я-Другой. Этот тип представлений о себе может быть обозначен как Я-интерперсональное. Я-интерперсональное появляется также у самых маленьких младенцев и характеризуется видоспецифическими сигналами о взаимоотношениях: Я-индивид, который участвует в человеческих обменах. В эту праформу Я-интерперсонального не входят культурные установки и тонкие аспекты интерперсональных отношений. Такой тип представлений также складывается непосредственно. В человеческой жизни люди часто взаимодействуют лицом к лицу, средствами, присущими человеческому виду. Эти взаимодействия встречаются на разных уровнях человеческой интимности, включая телесные контакты или без них. Характерные средства взаимодействия включают обмен взглядами, жестами или ответными вокализациями. Все эти виды взаимодействия воспринимаются непосредственно и не требуют специальной осознанной интерпретации. Это арсенал невербальной коммуникации, на которой строятся интересубъективные циклы взаимодействия. Интерперсональное восприятие функционирует от рождения. Два типа ранних форм структуры Я – экологическое и интерперсональное – являются двумя аспектами взаимодействия с миром. Я-экологическое отражает описание системы Я-физический

мир, Я-интерперсональное – системы Я-социальный мир. Эти два аспекта ядра личности на первом году жизни могут развиваться относительно независимо, что дает возможность только выделить себя из окружения (физической и социальной среды). Это протоуровень становления «первичной субъектности». Это уровень неосознаваемого Я, но на котором складывается система отделения Я от не-Я. Однако взаимодействие Я-экологического и Я-интерперсонального необходимо для возникновения следующего уровня протосубъектности – «вторичной интересубъектности», который предполагает «треугольные отношения», включающие и объект, и индивида. Дети начинают испытывать общие психические состояния со взрослым по отношению к объекту или событию. Это путь к пониманию дифференцированной интенциональности. Я обладаю интенцией, и Другой обладает интенцией. Интенции могут совпадать или нет. Наличие интересубъективных отношений позволяет установить тождество: Я-Другой. Шкала Я-Другой образуется благодаря врожденным механизмам амодального восприятия и интересенсорного взаимодействия. Таким образом, базовая концепция физического и социального мира строится на уровнях досознательного «понимания» относительно первичного выделения себя из мира вещей и людей, первичной дифференциации отличия законов физического мира от человеческого, наделенного интенциями. Этот процесс становления можно представить как предсознание.

Обобщая исследования Е.А. Сергиенко, можно сказать, что маленькие дети 3 лет не разделяют Свое психическое и психическое Других людей при обмане и не используют средства для обмана. В этом случае при взаимодействии с Другими они скорее выступают не как социальные субъекты, а как протоагенты, что ограничивает возможности передачи социальных норм и правил детям данного возраста. Маленькие дети, прежде всего, понимают положительные эмоции и плохо дифференцируют отрицательные, что создает трудности в интерпретации поведения других людей, «чтении» их эмоций в процессе взаимодействия. Знание и понимание ситуации облегчает эту дифференциацию, за исключением гнева, что делает понятным растерянность 3-летних детей в ситуациях агрессии.

В 4 года начинает дифференцироваться представление, что собственное психическое отлично от психического Других людей, формируется предсказание поведения Других на основе представлений о последствиях собственного поведения. Это уровень агента. Суще-

ственные изменения в уровне развития психики происходят в 5-летнем и особенно в 6-летнем возрасте. Способность сопоставить разные аспекты ситуаций и их значения для Себя и Других людей позволяет детям на новом уровне анализировать человеческие контакты и их смысл. Они начинают не только понимать обман, но и сами обманывать, что требует сопоставления своей модели понимания ситуации с моделью понимания ситуации другим человеком. Подобное сопоставление и позволяет воздействовать на понимание и представление о событии другим человеком, что приводит к возможности его обмана. Как когнитивный феномен, появление способности к обману указывает, прежде всего, на внутренний рост ребенка, его способность понимать Себя и Других. Только после этого дети могут понять запреты обмана, моральную сторону обмана Других людей, манипуляции их мнениями, убеждениями, желаниями. Только после этой стадии возможно появление макиавеллизма – социальной способности манипуляции Другими людьми. Это уровень наивного субъекта. Способность к макиавеллизму требует развития не только уровня модели психического Другого и развития шестого уровня – самосознания. Попытки обмана, предполагающие, что обманщик имеет модель психического обманываемого, при развитии самосознания наталкиваются на понимание, что кто-то пытается его обмануть, и он будет предпринимать соответствующие действия. Тогда важным становится совмещение понимания намерений обмануть, репрезентации собственного внутреннего мира и внутреннего мира обманщика с внешними реалиями. В основе подобного совмещения лежит развитие самосознания. Базовым показателем развития самосознания считается узнавание себя в зеркале.

Данное рассмотрение уровней развития психики показывает возможный переход от становления уровня обладания внутренним миром к пониманию эмоций, интенций, агента действий к субъекту действий и, наконец, самосознающему субъекту [Сергиенко Е.А., 2007].

Несомненно, детское сознание – это своеобразное, непосредственное мировосприятие через формирующееся Я, когда рассудочная система еще не успела сформироваться, а глубинные слои раскрыты к естественному восприятию мира. Известный российский психолог М.В. Осорина, касаясь темы формирования детского сознания, приводит на страницах своей книги следующие факторы, влияющие на формирование сознания: «Первый (фактор) – это влияние «взрослой» культуры, активными проводниками которой явля-

ются прежде всего родители, а затем и воспитатели. Второй – это личные усилия самого ребенка, проявляющиеся в разных видах его интеллектуально-творческой деятельности. Третий – это воздействие детской субкультуры...» [Осорина М.В., 2004].

М.М. Баранова [2011] обобщает многочисленные исследования по онтогенезу сознания на ранних этапах жизни человека, и это позволяет освещать некоторые аспекты порождения и функционирования образа мира в сознании ребенка.

Ж. Пиаже разграничивает процессы осознания мира ребенком (презентация и репрезентация) и, соответственно, процессы развития символической функции. Презентация как представленность в сознании ребенка определенных аспектов окружающего мира, объектов, действий, отношений, событий появляется в сознании в возрасте 4–8 месяцев и связана с зарождающейся способностью ребенка порождать цель, обнаруживать намерение, различать средства к ее достижению. Репрезентация как второй этап формирования познавательных структур приходится на конец сенсомоторного периода развития (ближе к двум годам) и связана с возможностью выполнения целенаправленных действий без наличия объекта, что, с точки зрения Ж. Пиаже, является показателем способности оперирования в умственном плане структурными компонентами знания, способности к различению обозначаемого и обозначающего. Согласно Ж. Пиаже, появление репрезентации в развивающемся сознании ребенка второго года жизни приводит к реализации манипулятивной игры, отсроченной имитации, способности к планированию и последовательности действий и речи.

В качестве фундаментальных характеристик сознания ребенка раннего возраста Ж. Пиаже выделяет феномены постоянства объектов, физической причинности, представления о времени и пространстве, каждый из которых формируется на определенном этапе интеллектуального развития и связан с рядом других когнитивных достижений. Феномен понимания младенцами «постоянства объектов» как главное достижение сенсомоторного периода окончательно осознается к 1,5 годам [Пиаже Ж., 1997]. Именно в этот период ребенок начинает понимать, что окружающие его предметы продолжают существовать даже тогда, когда он не может увидеть, потрогать или каким-либо образом воспринимать их. Понимание постоянства людей, как отмечает Г. Крайг, приходит к ребенку даже раньше, что и

подтверждают эксперименты Т.Г. Бауэра с многократным зеркальным отражением лица матери [Крайг Г., Бокум Д., 2005].

Эволюция такой фундаментальной структуры детского сознания, как представление о физической причинности, характеризуется направленностью развития от «реализма», или «абсолютности» (рассмотрение предметов такими, какими они представлены непосредственному восприятию без отражения внутренних связей и отношений), к «объективизму» и «реципрокности», связанным со способностью ребенка обнаруживать точки зрения других, помимо собственной, устанавливая между ними соответствия, а также дифференцировать и преломлять внешнее через внутреннее. Эти данные экспериментально обоснованы и подтверждены исследованиями понимания принципа сохранения у детей на ранних этапах интеллектуального развития (стадия репрезентативного интеллекта) и, по мнению Ж. Пиаже, связаны с преодолением ребенком собственного эгоцентризма.

Е.В. Субботский рассматривал смысловые образования как «продукты реальных жизненных связей ребенка с деятельностью, которые, в отличие от знаний, не контролируются и могут оставаться неосознанными»; детское сознание на всех уровнях онтогенеза (в том числе уже в младенчестве) рассматривается как «неоднородное плюралистическое целое, в котором сосуществуют обыденная и необыденная реальность», причем по мере взросления ребенка высший статус как полнота бытия в силу культурно-нормативной регуляции приписывается обыденной реальности.

Зона обыденной и необыденной реальности уже на ранних этапах онтогенеза предполагает некое внутреннее расслоение и дифференциацию, причем с разной скоростью. В частности, первичными условно выделяемыми уже с младенческого возраста зонами необыденной реальности являются реальность сновидения, игры с воображением; позже необыденная реальность обогащается сказками, фантазией, искусством. Обыденная реальность включает рациональные конструкции как способы описания объектов окружающего мира и феномены (чувственные образы), контролируемые произвольным усилием «Я», неконтролируемые, полностью зависимые от сознания и не полностью и т.д. [Субботский Е.В., 2007]. Границы различных сфер сознания пластичны и проницаемы, особенно на ранних этапах онтогенеза (раннее детство, дошкольный и младший школьный возраст): ребенок осваивает объекты и феномены на основе фундаментальных структур не обыденной реальности (игры, сказки, фанта-

зии), а на уровне вербального поведения демонстрирует нормы обыденной реальности. Проницаемость границ на ранних этапах онтогенеза обуславливает динамичность таких фундаментальных характеристик детского сознания, как время, пространство, причинность, перманентность объекта, однако по мере взросления ребенка пространства обыденной и необыденной реальности разделяются на зоны сознания, маркируются более отчетливо, и фундаментальные структуры стабилизируются. По сути, Е.В. Субботский рассматривает развитие сознания ребенка как некое горизонтальное «разветвление» изначально недифференцированной реальности младенца как альтернативу модели постадийной вертикали Ж. Пиаже, в то же время опираясь на нее в значительной степени.

В период с младенчества до окончания дошкольного возраста (6–7 лет) осуществляется глобальная первичная дифференциация зоны обыденной и необыденной реальности с весьма подвижными границами, которые лишь относительно стабилизируются по мере взросления ребенка, а при определенных условиях и вовсе нарушаются даже у взрослого человека (например, в патологических состояниях). Второй этап – период интенсивного развития рациональных конструкций, который соответствует этапу конкретных операций Ж. Пиаже и связан со становлением «операционального интеллекта». Расширение уровня осведомленности ребенка, приобретение элементов научного знания о физической реальности в связи с началом школьного обучения приводит к обособлению в структуре обыденной реальности рациональных конструкций, которые дети начинают рассматривать как истинный, настоящий, вследствие чего в сознании ребенка более рельефно отделяются феномены «кажущиеся» от «реальных». Вероятно, именно в этот период (к окончанию младшего школьного возраста) границы обыденной и необыденной реальности становятся более оформленными. В представлениях ребенка о постоянстве физического объекта, причинности, основных свойствах пространства и времени, как в дошкольный период, так и на более поздних этапах онтогенеза, замещения норм перманентности не происходит; ребенок воспринимает все малознакомые объекты и предметы окружающего мира по-разному, приписывая им как способность к превращению, так и перманентность существования [Пиаже Ж, 1997].

Источником базовых инвариантных структур сознания ребенка являются исходные ориентиры матери (или лица, ее замещающего), причем не только аффективно заряженные, эмоционально-оценочные

составляющие ее образа мира, но и когнитивные структуры. Исходные аффективно заряженные материнские конструкты становятся ядром картины мира ребенка и даже по мере его взросления самостоятельно используются ребенком в качестве опорных эталонов восприятия окружающей действительности [Баранова М.М., 2011].

Развитие детского сознания является, по сути, процессом взаимодействия сознания ребенка и сознания взрослого. Ребенок усваивает и делает фактом своего сознания те смыслы и значения, которыми взрослый наделяет его действия, движения, побуждения с младенчества, что, в частности, очень точно демонстрирует знаменитое рассуждение Л.С. Выготского о превращении хватательного движения в указательное. Образование новых значений в индивидуальном сознании ребенка (как и новообразований в развитии психики) истолковывается Л.С. Выготским как сложный динамичный процесс, обеспечивающий ассимиляцию поступающего извне материала или приспособление натуральных форм к высшим.

Онтогенез сознания, по Г.В. Акопову, выстраивается как кумулятивный ряд: предметное сознание – действенное сознание – внешне субъектное сознание (другие люди) – внутреннее субъектное сознание (самосознание) [Акопов Г.В., 2010].

РАЗВИТИЕ СОЗНАНИЯ В РАЗНЫЕ ВОЗРАСТНЫЕ ПЕРИОДЫ

Согласно Г.К. Ушакову, сознание ребенка от момента рождения до зрелого возраста проходит несколько периодов своего становления [Ушаков Г.К., 1973].

1. *Бодрствующее сознание (8–10 месяцев)*. В первый год жизни ребенок много спит, и его сознание проявляется только периодами бодрствования. Постепенно в периоды бодрствования появляются первые «реакции выбора наиболее удовлетворяющих ситуаций». Например, можно заметить, что ребенок явно предпочитает находиться на руках у матери или засыпать при покачивании. Можно также заметить, что начинаются попытки исследования (сравнения и сопоставления) объектов окружающего мира. Такого рода реакции составляют первые элементы сознания, так как свидетельствуют о начале формирования и развития отношений ребенка к среде и начале выделения своего тела из окружающего. Исследователи заметили и описали в этом возрасте своеобразные состояния «сытого бодрствования», при которых ребенок не реагирует даже на слова матери, хотя и не спит, а мимика его выражает полное удовлетворение. Полагают, что в этом возрастном периоде в мозге происходят процессы формирования «схемы» тела: импульсы, приходящие из различных частей тела, фиксируются в прогрессивно созревающих мозговых структурах. Формирование в мозге структур в виде «схемы тела» закладывает основу будущего самосознания.

2. *Предметное сознание (от 10–12 месяцев до 3 лет)*. В этом возрасте главную роль играют непосредственные впечатления от действительности. Формирование сознания более связано с развитием первых образных представлений, образного мышления и речи. Однако ребенок еще не выделяет себя из окружающего, и в его речи отсутствует местоимение «Я». Элементы самосознания в виде употребления личного местоимения «Я» и соотнесения с собой собственных действий и действий окружающих (высказывания типа «я упал», «дай мне») появляются уже на 2–3-м году жизни. В зеркале он начинает узнавать других людей в 8 месяцев, а себя лишь в 26 месяцев. На фотографиях других людей он узнает в 1,5 года, а себя – значительно позднее. В литературе описываются случаи более медленного развития самосознания у монозиготных близнецов, воспитывающихся вместе. Они долго откликаются на имя своего собрата-близнеца, и правильная ответная реакция у них устанавливается лишь после 2 лет. В зеркале близнец начинает узнавать себя лишь в возрасте от 3 до 4 лет, а до этого смешивает свое

отражение с отражением сиблингов (генетический термин, обозначающий потомков одних родителей).

3. *Индивидуальное сознание (от 3–4 до 7–9 лет)* знаменуется появлением у ребенка сознания своего «Я» и началом развития самосознания. Возможность выделения себя из окружающей среды становится возможной в связи с уже достаточным развитием первых представлений ребенка о пространстве и времени. Сознание собственного «Я», сугубо индивидуальное вначале, в последующем претерпевает изменения по мере расширения общения ребенка со сверстниками и близкими.

4. *Коллективное сознание (от 7–9 до 14–16 лет)* характеризуется появлением в сознании ребенка к 7–9 годам новых качеств. Знание о предметах действительности и о себе начинает сочетаться со знанием простейших форм отношений и взаимосвязей между собой и коллективом сверстников. Обучение в старших классах школы сопровождается участием подростков в общественных событиях и появлением у них общественного, социального сознания. Все эти новые качества сознания обеспечиваются началом постепенного перехода после 3–4 лет от представлений об объектах пространства воспринимаемого (реального) к формированию представлений об объектах своего внутреннего мира, т.е. пространства интрапсихического, субъективного (представляемого и воображаемого).

5. *Рефлексивное сознание (от 14–16 до 22 лет)* характеризуется совершенствованием сознания и приобретением им качеств, которые создают основу для научного мышления. Постепенно сознание приобретает возможность не только создания некой внутренней модели (фотографии) мира, но и как бы «рассматривания» изнутри полученной картины («отражение отражения»). Таким образом, при рефлексии сознание ребенка обращается на самого себя, и происходит его размышление над своим психическим состоянием. Рефлексия знаменует окончательное становление самосознания.

Таким образом, в онтогенезе из сознания предметного, воспринимающего постепенно, вырастает самосознание, которое, в свою очередь, также претерпевает сложное развитие: от сознания своего телесного, соматического «Я» до сознания психического «Я». Последнее на своих высших этапах (рефлексия) находит выражение в способности индивидуума контролировать адекватность, целостность, последовательность, завершенность своих психических процессов и умение направлять их на решение главных задач, стоящих перед человеком.

ЗАДАНИЯ ПО ТЕМЕ «РАЗВИТИЕ СОЗНАНИЯ В ОНТОГЕНЕЗЕ»

Примерные темы для проведения дискуссии

1. Формирование сознания в онтогенезе.
2. Сознание и его границы.
3. Основные состояния сознания.
4. Системное и смысловое строение сознания.
5. Развитие механизмов психологических защит в детстве.
6. Источники и функции сознания.
7. Этапы развития сознания и самосознания.
8. Развитие самосознания у детей.
9. Факторы, влияющие на формирование сознания.
10. Основные стадии развития сознания в онтогенезе.
11. Нарушения сознания в детстве.

Задания для самостоятельной работы

1. Составьте модель развития сознания в детстве.
2. Проиллюстрируйте основные закономерности развития сознания в разные возрастные периоды с помощью художественной литературы или кинофильмов. Обоснуйте свой выбор.
3. Представьте в виде схемы или рисунка особенности развития сознания в разные возрастные периоды (младенческий возраст, ранний возраст, дошкольный возраст, младший школьный возраст, подростковый возраст).
4. Составьте конспекты научных статей, вышедших за последние три года и посвященных проблеме развития сознания в онтогенезе.
5. Заполните таблицу.

Название возрастного периода	Социальная ситуация развития	Ведущая деятельность	Основные новообразования	Особенности развития сознания на данной возрастной стадии

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Акопов Г.В.* Психология сознания. Вопросы методологии, теории и прикладных исследований. – М., 2010.
2. *Баранова М.М.* Онтогенез сознания на ранних этапах жизни : фундаментальные характеристики, типология и развитие довербальных значений // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – № 352. – С. 169–172.
3. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений : в 6 т. – М., 1982–1984.
4. *Груздева М.Л.* Онтология в онтогенезе : рождение сознания // Вестник Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского. Сер. «Социальные науки». – 2006. – Вып. 1 (5). 2006. С. 481–488.
5. *Крайг Г., Бокум Д.* Психология развития. – СПб., 2005.
6. *Маклаков А.Г.* Общая психология. – СПб., 2008.
7. *Немов Р.С.* Психология : в 3 кн. – М., 1999. – Кн. 1.
8. *Обухова Л.Ф.* Две парадигмы в исследовании детского развития. URL: http://fpo.ru/teor/obuxova_1.html
9. *Осорина М.В.* Секретный мир детей. – СПб., 2004.
10. *Пиаже Ж.* Суждение и рассуждение ребенка. – СПб., 1997.
11. Психология : учебно-методическое пособие / под ред. А.С. Татрова. – М., 2010.
12. Психология самосознания : хрестоматия. – Самара, 2000.
13. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. – СПб., 2000.
14. *Сергиенко Е.А.* Непрерывность становления понимания в онтогенезе как проблема сознания // Психология сознания : современное состояние и перспективы : материалы I всероссийской конференции 29 июня – 1 июля 2007 г. – Самара, 2007. С. 74–76.
15. *Субботский Е.В.* Развитие индивидуального сознания как предмет исследования экспериментальной психологии // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23. – № 4. – С. 90–102.
16. *Субботский Е.В.* Строящееся сознание. – М., 2007.
17. *Ушаков Г.К.* Детская психиатрия. – М., 1973.
18. *Ушаков Г.К.* Очерк онтогенеза уровней сознания // Проблемы сознания : материалы симпозиума. – М., 1966. – С. 51–63.

**Психология сознания:
социально-коммуникативная парадигма**
**Перечень учебно-методических материалов,
подготовленных к изданию**
Самарским научным центром психологии сознания
(www.sncps.ru)

Под общей редакцией Г.В. Аكوпова

1. *Акимова М.Н., Смоляр А.И.* Психология сознания для непсихологических специальностей: Методическая разработка по курсу «Психология человека» для бакалавриата направлений подготовки «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование».
2. *Акопов Г.В., Давыдкина Л.В., Семенова Т.В.* Ментальность как групповое сознание: Учебное пособие по курсу «Психология ментальности»: Для магистратуры по психологическим направлениям. Самара: ПГСГА, 2015.
3. *Акопов Г.В., Ковшова О.С., Семенова Т.В.* Психология сознания для медицинских специальностей: Методическая разработка к курсу «Психология человека» для бакалавриата медицинского университета.
4. *Акопов Г.В., Семенова Т.В.* Комплексная психологическая диагностика общения (КПДО): Методическая разработка для бакалавриата по направлению «Психология» и магистратуры по направлению «Социальная психология». Самара: ПГСГА, 2015.
5. *Акопов Г.В., Семенова Т.В.* Методические рекомендации по использованию электронного учебного пособия к пропедевтическому курсу «Психология сознания»:
6. *Акопов Г.В., Семенова Т.В.* Методические рекомендации по использованию электронной хрестоматии к курсу «Методологические основы психологии».
7. *Акопов Г.В., Семенова Т.В.* Сайт «Самарский научный центр психологии сознания» (СНЦПС): Методическая разработка для пользователей. Самара: ПГСГА, 2014.
8. *Акопов Г.В., Семенова Т.В.* Созерцание как дополнительная к деятельности категория психологии: Лекция по курсу «Общая психология». Самара: ПГСГА, 2014.
9. *Акопов Г.В., Семенова Т.В.* Созерцание: диагностический инструментарий: Тест преобладающего типа сознания (ТПТС). Диагностика склонности к созерцанию (ДС). Анкета «Созерцание» (АС): Методическая разработка по курсу «Психология сознания». Самара: ПГСГА, 2015.
10. *Акопов Г.В., Семенова Т.В., Агапов Д.А.* Психология сознания: социально-коммуникативная парадигма: Лекция по курсу «Методологические основы психологии». Самара: ПГСГА, 2015.
11. *Быкова А.В., Чернышова Е.Л., Юркина Л.В.* Психология сознания: Методическая разработка по курсу «Психология»: Для бакалавриата технического профиля. М.: МАКС Пресс, 2015.
12. *Давыдкина Л.В., Семенова Т.В.* Городская ментальность в психосоциальных измерениях группового сознания: Диагностический инструментарий: Методическая разработка к курсу «Психология ментальности».

13. *Жданова Л.Г.* Развитие сознания в онтогенезе: Методическая разработка по дисциплинам «Психология развития» и «Возрастная психология» для бакалавриата направлений подготовки «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование». Самара: ПГСГА, 2015.
14. *Ихсанов Р.Ф., Рощупкина Е.И.* Психология и психопатология сознания: Методическая разработка к курсу «Клиническая психология» для специальностей медицинского профиля.
15. *Кашкурцева А.П., Чернышова Е.Л.* Психология сознания для непсихологических специальностей: Методическая разработка к курсу «Психология человека» для бакалавриата аэрокосмического университета.
16. *Чернышова Е.Л.* Социально-психологические аспекты современного высшего образования: Методическая разработка к курсу «Социальная психология образования» для магистратуры по направлению «Социальная психология».

Развитие сознания в онтогенезе

*Методическая разработка
по дисциплинам «Психология развития» и «Возрастная психология»
для бакалавриата направлений подготовки
«Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование»*

*Составитель –
Лора Геннадьевна Жданова*

Верстка в издательстве ПГСГА

Редактор *С.И. Айтасова*

Главный редактор *О.И. Сердюкова*

Подписано к печати 29.12.2015. Заказ № _____
Бумага типографская. Печать оперативная.
Формат 60x84 1/16. Объем 1,5 п.л. Тираж 100 экз.

Издательство ПГСГА: 443099, Самара, ул. М. Горького, 61/63.
Тел.: 333-27-27