

Самосознание школьников: роль метафор

И.В. Вачков

Идеи полисубъектного подхода, активно разрабатываемые в настоящее время, на наш взгляд, можно продуктивно использовать в практике образования: с этих позиций могут быть раскрыты новые возможности разработки педагогических технологий.

Переосмысление того, что делает педагог, с иной точки зрения, как правило, помогает ему увидеть новые перспективы, новые возможности и новые стратегии своей деятельности.

Уверенность в значительном потенциале концепции полисубъектности связана со следующими моментами:

Во-первых, если в качестве одной из основных задач развивающего образования рассматривать помощь школьнику в его становлении как *субъекта саморазвития*, необходимо научно обосновать новые концептуальные положения и разработать конкретные психолого-педагогические технологии, способные решить эту задачу на практике. Полисубъектный подход нацелен именно на это.

Во-вторых. В развивающем обучении сливаются в одном потоке процессы развития отдельных субъектов, что в сфере образования воплощается в особых системах и технологиях, ориентированных на личностное развитие учащихся. Возникает *новый тип взаимодействия* между учителем и учениками, с одной стороны, и между ними и школьным психологом — с другой. Полисубъектный подход раскрывает условия, закономерности и принципы такого взаимодействия.

В-третьих, в образовательной среде возникает специфическая ситуация, требующая от учителя специальных усилий для организация взаимодействия, основанного на субъект-субъектных отношениях (не всякая профессия, относящаяся к категории «человек—человек», предъявляет такое требование). Построение субъект-субъектных отношений между учителем и учениками определяет эффективность педагогического труда и способствует развитию субъектности всех участников образовательного процесса. Каким образом это происходит, описывает полисубъектный подход.

В-четвёртых, в педагогической психологии и психологии развития уделяется много внимания либо группам учеников и межличностному взаимодействию в этих группах (а также стадиям развития классных коллективов; при этом учитель рассматривается как фактор воздействия «вне» системы), либо организации взаимодействия педагога с учениками с позиций психологии труда учителя (т.е. «от учителя»). Однако взаимодействие учителя и учащихся в рамках *единой развивающейся системы* почти никогда не было в центре внимания исследователей. Вместе с тем достаточно ясно, что противопоставление учителей и учеников при анализе ощутимо сужает возможности адекватного понимания процесса обучения. Ведь в образовательном процессе происходит (или не происходит) развитие и учеников, и педагогов. Они влияют друг на друга. Полисубъектный подход рассматривает общность «учитель—ученики» как единую развивающуюся систему и определяет средства, с помощью которых можно помочь развитию этой системы.

Учителю свою собственную деятельность надо рассматривать не изнутри, не в процессе этой самой деятельности, а остановившись и даже попытавшись выйти — хотя бы на время — из непрерывного потока повседневных дел. Негативные последствия «погружения в процесс» состоят в том, что сам процесс становится целью. А цель должна быть за пределами и по завершении процесса.

Один из возможных ответов на вопрос о цели, формах и содержании деятельности педагога предлагает полисубъектный подход, согласно которому взаимодействие взрослого и ребёнка необходимо рассматривать в единстве их развития. Активное взаимодействие субъ-

ектов может приводить к созданию особой общности, обладающей качеством субъектности, т.е. способностью быть субъектом. Взаимодействие в рамках таких общностей способствует развитию субъектов, наиболее эффективному проявлению позитивных личностных качеств. Педагог в силу своих профессиональных обязанностей должен вступать во взаимодействие со всеми субъектами образовательной среды и способствовать тому, чтобы это взаимодействие становилось полисубъектным, т.е. способным порождать их взаимную обусловленность и особый тип общности — полисубъект.

Итак, возможность становления в ученике субъекта саморазвития возникает тогда, когда он включается в общность «учитель—ученики» как в полисубъект саморазвития. При этом полисубъект развивается только тогда, когда процесс саморазвития становится естественным для всех компонентов полисубъекта.

Каким же образом на практике можно внедрить полисубъектный подход в школу для развития самосознания и учителей, и учеников?

Один из многих вариантов заключается в том, чтобы организовать процесс совместной деятельности учеников и учителя, целью которой станет осознание богатств собственного внутреннего мира. Использование принципа гуманизации при отборе материала для развития самосознания полисубъекта «учитель—ученики» ориентирует на предпочтение материала, наиболее тесно связанного с содержанием внутреннего мира, который субъект преобразует для своего развития. Такой материал из всех существующих наук наиболее полно, структурно и многосторонне способна предложить только психология.

Конечно, самодеятельность полисубъекта «учитель—ученики» может возникнуть на любом материале, но наиболее естественно, органично связан с внутренним миром и с самосознанием человека именно материал психологической науки. Поэтому одной из форм содействия развитию полисубъекта «учитель—ученики» могут стать уроки психологии в школе, на которых дети знакомятся с материалом психологической науки, используют материал своего психологического мира для развития самосознания, а учителя, специально подготовленные для того, чтобы вести такие занятия, помогали бы ребятам, одновременно развивая собственное самосознание.

Систематическое и всестороннее изучение системы психологических знаний в начальной школе нельзя, конечно, считать необходимым. Речь вовсе не идёт о том, чтобы дети глубоко усвоили научные психологические понятия. На этом этапе обучения вполне достаточным станет «первое приближение» к смыслу научных категорий, ограниченное первичным знакомством (впрочем, в ряде случаев идущее дальше «житейского» толкования этих понятий).

На занятиях по психологии очень важно опираться на принцип метафоризации психологических представлений. Иными словами, для того чтобы эффективно развивать самосознание младших школьников, надо максимально использовать возможности такого средства, как метафора.

Метафоры психологических представлений образуют не только «мостик» между материалом психологической науки и материалом внутреннего мира ребёнка. Они становятся связующим звеном между семантическими пространствами школьников и учителя, помогая создавать семантическое пространство полисубъекта «учитель—ученики». Метафоры формируют важнейшие качества полисубъекта, определяющие его сущность и динамику развития.

Метафоры помогают осознать отношения между субъектами, снижают воздействие негативной, болезненной для человека информации.

Язык метафор, как один из универсальных языков человеческого общения и одно из важнейших средств искусства, раскрывает творческий потенциал школьников во время их совместной деятельности или игры.

Метафоры становятся связующим звеном между семантическим пространством школьников и учителя, позволяя создать семантическое пространство полисубъекта «учитель—ученики».

Метафоризация психологических представлений становится условием развития само-

сознания субъекта уже за счёт самого факта объяснения его внутреннего мира. В этом случае речь идёт о влиянии на *когнитивную подструктуру* самосознания.

Однако метафоризация развивает аффективный компонент самосознания. Положения современной психолингвистики и психосемантики позволяют констатировать: самосознание субъекта нельзя адекватно понять вне конкретного социального контекста, в котором оно сформировано и развивается; в семантических пространствах субъекта могут появляться конфликты между конкурирующими системами знаний. Метафора позволяет разрешить подобные конфликты, изменяя отношение человека к событиям внешнего мира и внутриличностным процессам. Вырабатывается определённое Я-отношение как продукт *аффективной подструктуры* самосознания.

В психологии известно, что внутренний мир человека содержит метафорические образы, довольно часто — сказочные. Метафора определяет развитие *поведенческой подструктуры* самосознания как отражение динамики когнитивной и аффективной подструктур.

Порождённые во внутреннем мире субъекта символические пространства позволяют ему упорядочивать различные этапы развития его Я, где каждая ступень развития выражается в символах, соотносящихся со всей совокупностью значений в человеческой культуре. Этот символический универсум связывает события в единое целое, включающее прошлое, настоящее и будущее. При этом по отношению к будущему создаётся общая система отсчёта, для того чтобы планировать единую деятельность. Объединённое пространство символов и значений объединяет все разрозненные процессы.

Всё сказанное приводит к выводу о чрезвычайно высоком значении метафоризации психологических представлений для развития самосознания.

Через работу с материалом психологии как науки и с психологическим материалом как содержанием внутреннего мира каждого конкретного ученика, через установление связи между этими семантическими пространствами с помощью метафоризации психологических представлений — к самопознанию и личностному развитию: такова стратегия развития самосознания школьника в системе «учитель—ученики».

Изучая себя, свой внутренний мир, ребёнок становится одновременно объектом и субъектом познания, что создаёт уникальную в своём роде ситуацию обучения. Обнаружив индивидуальные особенности своей психики, ребёнок от педагога и своих товарищей узнаёт о том, что эти особенности есть и у других. Он учится определять индивидуальные проявления психики с помощью психологических понятий, переходя, таким образом, от конкретного к абстрактному и от абсолютного к конкретному.

Каждый человек, как известно, — центр своего семантического пространства. Такое пространство есть и у каждого полисубъекта. Индивидуальные фрагменты внутреннего мира каждого человека в общем семантическом пространстве полисубъекта сочетаются, дополняют друг друга. Содержательная наполненность семантического пространства уникальна для каждого полисубъекта, поскольку уникально содержание всех составляющих его семантических пространств.

Проще говоря, люди приписывают явлениям сходные значения и наделяют их сходными смыслами (а если отношения к чему-то или кому-то не совпадают, то человек понимает, что существует и другой взгляд, другое мнение).

Единое семантическое пространство полисубъекта может возникнуть в самых различных ситуациях и благодаря самым разным факторам. Но есть универсальный метод создания «единого поля понимания», характеристикой которого становится общее семантическое пространство. Речь идёт о метафоре как об особом инструменте, с помощью которого человек способен донести до других своё индивидуальное «мировидение». Именно метафора, важнейшая особенность которой — перенос свойств одного предмета или класса предметов на другой предмет или класс, содержит практически неисчерпаемый источник ресурсов для построения новых семантических пространств и, в частности, для полисубъектов, возникающих в образовательной среде.

Назовём некоторые возможности метафоры, которые можно использовать при взаимо-

действии между взрослым и ребёнком.

Метафора обладает свойством преломления при восприятии. Она становится «хрустальной линзой», взгляд сквозь которую на реальность позволяет увидеть не только изменённые формы и размеры, но и разглядеть в обычных вещах новое содержание. Это происходит за счёт того, что в метафорическом образе помимо его самого есть и ещё «нечто», что он скрыто несёт. Иными словами, богатство смыслов — и смыслов неочевидных, но подразумеваемых — придаёт метафоре в наших глазах особенную ценность; и ничто не мешает нам черпать из метафоры то содержание, которое нужно именно нам в силу специфики нашего семантического пространства.

Метафору можно назвать носителем тех смысловых содержаний, которые отчасти сознательно, отчасти бессознательно её создатель или просто рассказчик в неё вложил, рассчитывая на благотворное психологическое воздействие на слушателя (ребёнка). И вот они, эти самые «авторские» смыслы, находятся среди множества других смыслов конкретного образа и «вычерпываются» слушателем вместе с прочими. Так они «попадают в нужные лунки». Возникает понимание, возникает основа для общего семантического пространства. Собственно, оно уже и появляется — это общее семантическое пространство как пространство метафоры между слушателем и рассказчиком.

Чем более глубоким, многоаспектным и содержательным будет общее семантическое пространство педагога и ребёнка (и шире — взрослого и детского коллектива), тем выше уровень полисубъектного взаимодействия, тем глубже система связей внутри этого особого психологического феномена.

Насыщение образовательной среды необходимыми ресурсами должно сочетаться с лично ориентированным подходом в обучении и во внеучебной работе (в частности, при работе по инновационным образовательным и развивающим программам). Это одна из возможностей организовать в школе психолого-педагогическое сопровождение развития детей, ориентированное на развитие самосознания школьников. Принцип метафоризации психологических представлений, как мы видим, может обеспечить возможности для развития самосознания и учеников, и педагогов.