

Н. Н. Королева, П. Н. Виноградов, В. В. Хороших, И. М. Богдановская

**БИОСОЦИАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ
СЕМИОТИЧЕСКОЙ РЕГУЛЯЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ
НА РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПАХ ОНТОГЕНЕЗА**

Паттерны социального поведения осваиваются ребенком в процессе социализации через присвоение культурно-исторического опыта, которое осуществляется посредством языка, интериоризации общественных значений и смыслов. Именно знаковое опосредование дает возможность для становления и функционирования высших психических функций — во взаимосвязи с формированием знаковых структур сознания осуществляется становление личности, происходит интериоризация социальных отношений [1].

Социальное поведение, вслед за Ю. М. Лотманом [2], в данном контексте понимается как семиотический феномен, сложный текст, включающий в себя совокупность вербальных и невербальных знаков, порождаемый под влиянием представленных в социальной среде семиотических систем, которые, в свою очередь, выступают средствами поведенческой регуляции и саморегуляции в процессе взаимодействия с другими людьми, обществом в целом. Социальное поведение как текст, подобно языку, обладает собственной семантикой и синтаксисом, строится по определенным «правилам», отраженным в интериоризированных убеждениях, социальных представлениях и смысловых установках. Значения слов и других знаков, объединенные в последовательности и соотнесенные с действиями, участниками коммуникации, объектами, отношениями, образуют текст социального поведения.

Формирование регуляции собственного поведения в детском возрасте неразрывно связано с когнитивно-речевым развитием, представляет собой переход от управления поведением с помощью речи взрослого к произвольной регуляции посредством внутренней речи. Освоение ребенком социокультурного опыта, совокупности норм, ценностей и аттитюдов, детерминирующих формирование действий и поступков как составляющих социального поведения, неотделимо от развития высших психических функций, освоения языка, овладения различными социально-семиотическими кодами в процессе коммуникации со значимыми другими [3].

Жизнедеятельность современного ребенка в значительной мере осуществляется не в природной, а в искусственной, семиотической среде — семиосфере, характеризующейся многомерностью и неоднородностью. Интенсивный и быстрый рост информационно-коммуникационных технологий в постиндустриальную эпоху приводит к существенным трансформациям социально-экономической сферы, изменениям характера взаимодействия человека с социумом [4]. Включенность в разнонаправленные информационные потоки требует развития семиотической компетентности как способности ориентироваться в информационном континууме, воспринимать, отбирать, систематизировать и использовать информацию с помощью различных знаковых средств [5].

Младший школьный и подростковый возраст являются ключевыми этапами онтогенеза в плане формирования семиотической регуляции социального поведения. Младший школьный возраст по праву называют вершиной детства. В это период начинает утрачивать детскую непосредственность реакций, у него появляется иная, «взрослая» логика мышления и поведения. Этот период ребенок формирования произвольности психических процессов, становления самоконтроля поведения, освоения структуры и содержания учебной деятельности. На данном этапе развития расширяется круг интересов, складывается система моральных норм и правил социального взаимодей-

ствия, интенсивно развивается эмпатия, осваиваются новые социальные роли [6]. В подростковом возрасте происходит становление целостной системы стратегий и способов социального поведения, что тесно связано с формированием личной и социальной идентичности, становлением целостной системы отношений личности, расширением ролевого поведенческого репертуара. В этом возрасте интенсивно формируется абстрактно-логическое мышление, способность к пониманию общих и существенных связей предметов и явлений, происходит становление целостной структуры интеллекта, ярко проявляется дифференциация способностей и стилей поведения [7].

Формирование социального поведения в онтогенезе, тесно связанное с когнитивным и личностным развитием, осуществляется под влиянием сложной системы биосоциальных факторов, взаимосвязи природных предпосылок и средовых условий. В современной психологии развития достаточно разработан вопрос об основных биосоциальных детерминантах психического развития детей и подростков [8]. В то же время проблема выявления биосоциальных факторов, опосредующих становление знаковой регуляции социального поведения детей и подростков, остается одной из малоизученных. С той целью нами была проведена серия эмпирических исследований на выборках детей младшего школьного и подросткового возраста.

В первой серии эмпирических исследований приняли участие 56 младших школьников и 63 подростка — учащиеся общеобразовательных школ Санкт-Петербурга. Психодиагностический инструментарий, применявшийся для младших школьников, включал в себя следующие методики: карта психологического анамнеза, проективная проба «Сочини сказку», тест детской апперцепции (САТ, Л. Беллак, С. Беллак), методика исследования самооценки Дембо — Рубинштейн, модифицированный вариант карты наблюдения Стотта, модифицированный вариант методики «Исследование субъектности ребенка в дошкольном возрасте» О. В. Кудрявцевой, модифицированная методика Е. Н. Васильевой «Проявление эмпатии к сверстнику», методика определения точности дифференциации эмоций у детей младшего школьного возраста, методика определения способности детей младшего школьного возраста к сопереживанию Е. Е. Белан, С. Т. Посоховой.

Для детей подросткового возраста применялись следующие психодиагностические методики: карта психологического анамнеза, методика диагностики полимотивационных тенденций в «Я-концепции» личности С. М. Петровой, проективная вербальная методика «Сочини сказку», словарный тест Фланагана, краткий ориентировочный тест (КОТ), методика «Семиотическая компетентность» (вербальная часть) Н. Н. Королевой, И. М. Богдановской, А. Н. Кошелевой и др.

Процедуры психолого-герменевтического и психосемантического анализа текстов — авторских сказок, сочиненных подростками, включали в себя определение принадлежности содержания сказки к одному из типичных сюжетов мировой литературы, а также анализ основных сюжетных функций героев, образующих смысловую структуру сказки, в проективной форме отражающую правила, нормы, способы социального поведения и взаимодействия людей.

Полученные результаты показали, что половые различия в семиотической регуляции социального поведения младших школьников проявляются в уровневых характеристиках знаково-смысловой произвольной регуляции поведенческих актов (рис. 1). Здесь и далее на диаграммах приведены средние значения исследуемых показателей, по которым получены статистически достоверные различия по Т-критерию Стьюдента при $p \leq 0,05$.

Так, социальное поведение девочек в большей степени опосредовано системой социальных значений и ценностей, выраженных с помощью языка. Они социально ак-

тивны, обладают более высоким уровнем самоконтроля поведения и дисциплинированности. Социальное поведение девочек направлено на создание новых способов разрешения жизненных ситуаций, проявление творчества в социальных отношениях. Мальчики более импульсивны, характеризуются более низким самоконтролем социального поведения, но в то же время выше оценивают потенциал своего здоровья, которое понимают как физическую силу, правильное питание, бодрость и выносливость.

Состояние здоровья младших школьников также оказывает значимое влияние на формирующуюся семиотическую регуляцию социального поведения (рис. 2). У сомати-

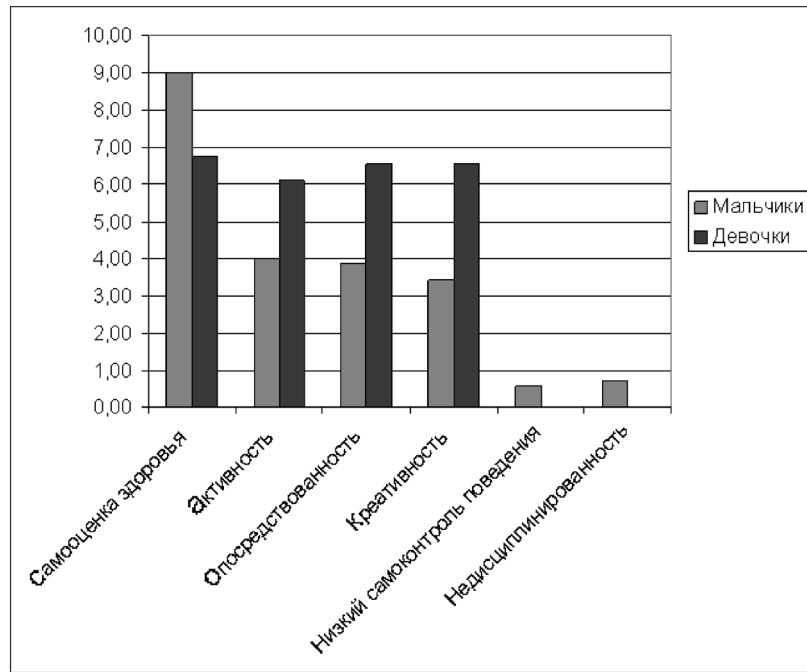


Рис. 1. Различия в показателях семиотической регуляции социального поведения у мальчиков и девочек младшего школьного возраста

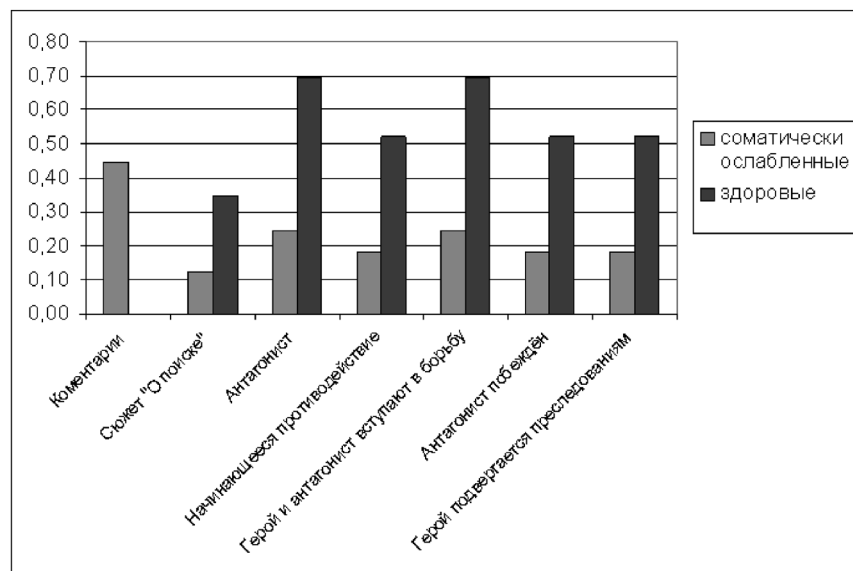


Рис. 2. Различия в показателях семиотической регуляции социального поведения у соматически ослабленных и здоровых детей младшего школьного возраста

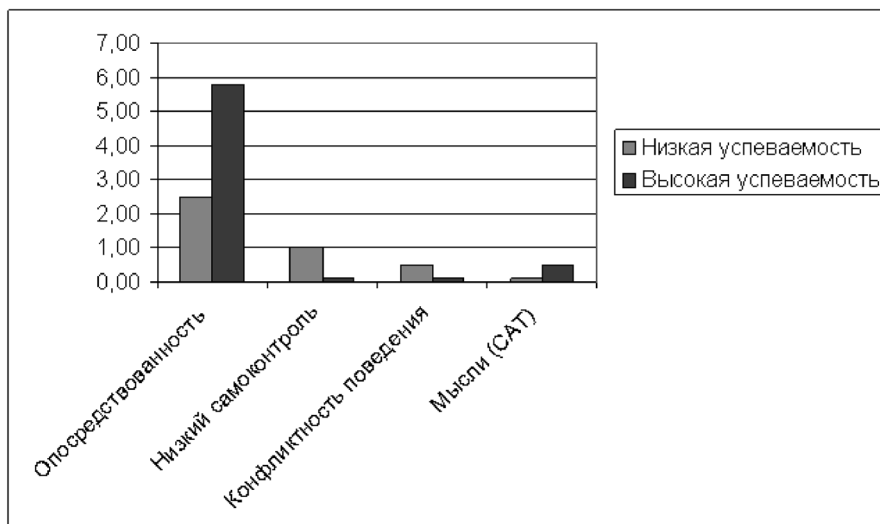


Рис. 3. Различия в показателях семиотической регуляции социального поведения младших школьников с различной успеваемостью

чески ослабленных детей более выражена вербальная активность (в рассказах, составленных по картинкам САТ, они дают более развернутые комментарии), однако, в сюжетах авторских сказок присутствуют элементы, свидетельствующие о проявлениях враждебности, недоверия, конфликтности во взаимодействии с другими людьми. Наиболее значимыми целями социального поведения для них выступает преодоление трудностей, поиск и достижение успеха (сюжет «О поиске»).

Поскольку структуры интеллекта в младшем школьном возрасте находятся в процессе становления, в качестве объективного показателя когнитивного развития детей данного возраста нами рассматривалась школьная успеваемость. Сравнение групп младших школьников с высокой и низкой успеваемостью показало, что они различаются по ряду показателей знаково-смысловой регуляции социального поведения.







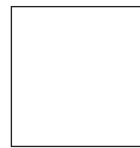
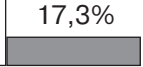
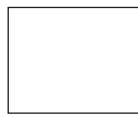



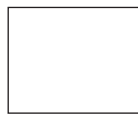

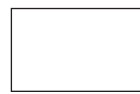


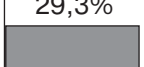
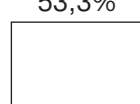
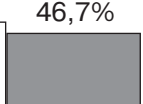
Как свидетельствуют данные рисунка 3, младшие школьники с высокой успеваемостью в школе характеризуются более выраженной знаково-смысловой опосредствованностью социального поведения, склонностью к рефлексии мыслительной деятельности (описание мыслей персонажей по картинкам САТ). Детям с низкой успеваемостью свойственны конфликтность поведения, низкий самоконтроль, затруднения в регуляции социальной активности посредством социальных значений и ценностей, выражаемых с помощью языка.

Семейная среда оказывает влияние, прежде всего, на эмоционально-смысловую регуляцию социального поведения младших школьников. Полученные данные показывают, что дети, воспитывающиеся в дисфункциональных семьях, в межличностном взаимодействии лучше распознают эмоции спокойствия, удивления, недовольства, вины, и хуже — эмоции радости, испуга, гнева.

Такие дети прогнозируют проявление сочувствия и оказание помощи сверстнику в трудной ситуации, но в ситуациях ущемления личных интересов проявление сочувствия к сверстнику, нарушившему норму поведения, проявление сопереживания радости другого, дети из дисфункциональных семей реже проявляют эмпатию к сверстнику, чем дети из полных семей (табл. 1).

В подростковом возрасте формирование основных составляющих семиотической регуляции социального поведения в наибольшей степени опосредовано такими био-

**Проявления эмпатии к сверстнику
в различных ситуациях социального взаимодействия у детей из различных типов семей**

Ситуации	Нормально функционирующая семья		Дисфункциональная семья	
	проявляют эмпатию 	не проявляют эмпатию 	проявляют эмпатию 	не проявляют эмпатию 
Оказание или неоказание помощи другому	68,0% 	32,0% 	82,7% 	17,3% 
Ущемление личных интересов ребенка	62,7% 	37,3% 	50,7% 	49,3% 
Проявление сочувствия к сверстнику, нарушившему норму поведения	62,7% 	37,3% 	49,3% 	50,7% 
Проявление сопереживания радости	70,7% 	29,3% 	53,3% 	46,7% 

социальными факторами, как пол, возраст, семейная среда, уровень когнитивного развития.

Половые различия в семиотической регуляции социального поведения у подростков проявляются, прежде всего, в характеристиках семиотической компетенции, эмоционально-когнитивном контроле поведенческих актов, в значимости детско-родительского взаимодействия (рис. 4).

Девочки обладают более развитой семиотической компетенцией, они более способны к беглому конструированию систем вербальных значений и смыслов, к целостному восприятию знаковых последовательностей. Их поведение более рационально, когнитивная активность менее подвержена влиянию аффектов, эмоциональной деструкции. В сюжетах авторских сказок девочек чаще присутствуют такие персонажи, как отец и мать, что свидетельствует о значимости отношений с родительской семьей. Поведение мальчиков более подвержено воздействию эмоций, они обладают менее выраженными способностями к генерированию и осмыслению систем значений. Отношения к родителям для мальчиков-подростков менее значимы.

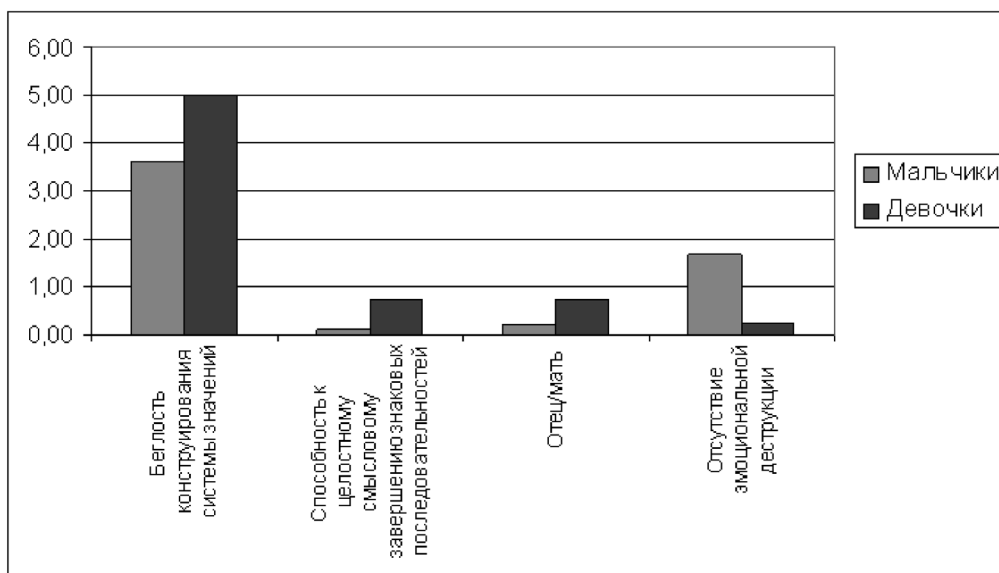


Рис. 4. Различия в показателях семиотической регуляции социального поведения у мальчиков и девочек подросткового возраста

Уровень когнитивного развития подростков также опосредует ряд ключевых параметров знаково-смысловой регуляции социального поведения (см. рис. 5).

Подростки с высоким общим уровнем когнитивных способностей характеризуются выраженной способностью к пространственному мышлению, более высоким уровнем формирования такой составляющей семиотической компетентности, как чувствительность к семантической и синтаксической правильности высказываний. Значимыми мотивационными источниками социального поведения для них выступают стремление к познанию, самосовершенствованию. При этом у таких подростков не выражена мотивация индивидуализации, самоутверждения в социальных ситуациях, в общении с другими людьми они стремятся к сотрудничеству, выработке общих решений. У подростков с низким уровнем развития когнитивных способностей менее развиты пространственное мышление и воображение, познавательная мотивация, прослеживается слабая чувствительность к смысловым и синтаксическим неточностям в высказываниях. В социальном взаимодействии они стремятся к самоутверждению, склонны к проявлению враждебности, подозрительности по отношению к людям. Об этом свидетельствует присутствие в сюжетах авторских сказок такой функции, как «Вредительство». Подростки с низким уровнем когнитивных способностей чаще воспринимают социальное поведение как «Приключение» — сопряженное с риском и яркими переживаниями достижение труднодостижимых целей.

Особенности отношений в родительской семье оказывают влияние на формирование семиотической компетенции и смысловых установок социального поведения подростков (см. рис. 6). Так, подростки, воспитывающиеся в дисфункциональных семьях, обладают более низким уровнем беглости конструирования различных систем значений, испытывают затруднения в создании и понимании целостных, завершенных знаковых последовательностей. Они чаще переживают отчужденность от семьи и социального мира в целом, враждебность по отношению к людям и стремление наказать предполагаемого или реального «обидчика» — в сюжетах их авторских сказок присутствует функция «Враг наказывается», предпочитаемым сюжетом выступает «Возвращение», который предполагает попадание героя в чуждый мир, оторванность от привычной реальности

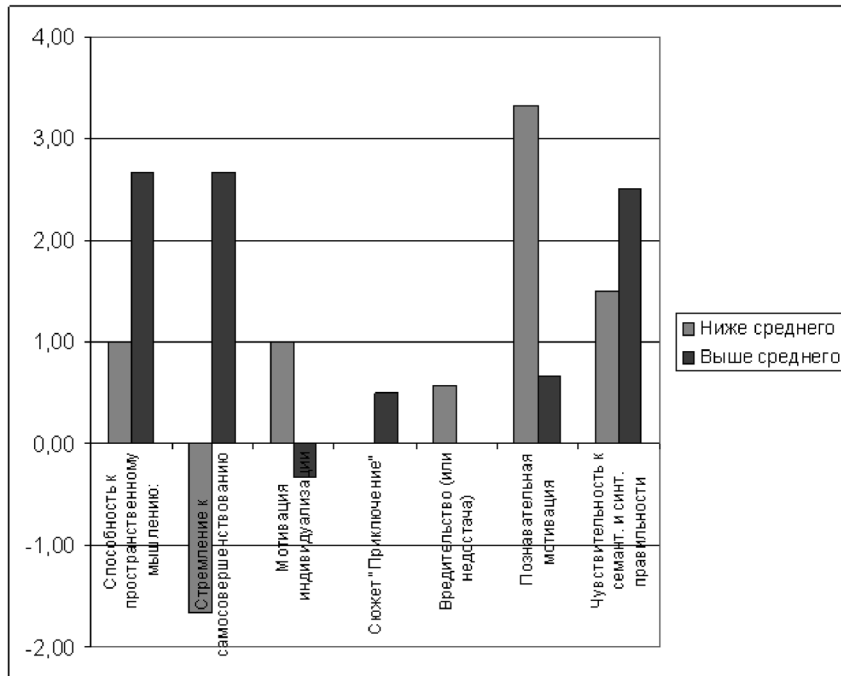


Рис. 5. Различия в знаках социального поведения подростков с разным уровнем когнитивных способностей и регуляцией

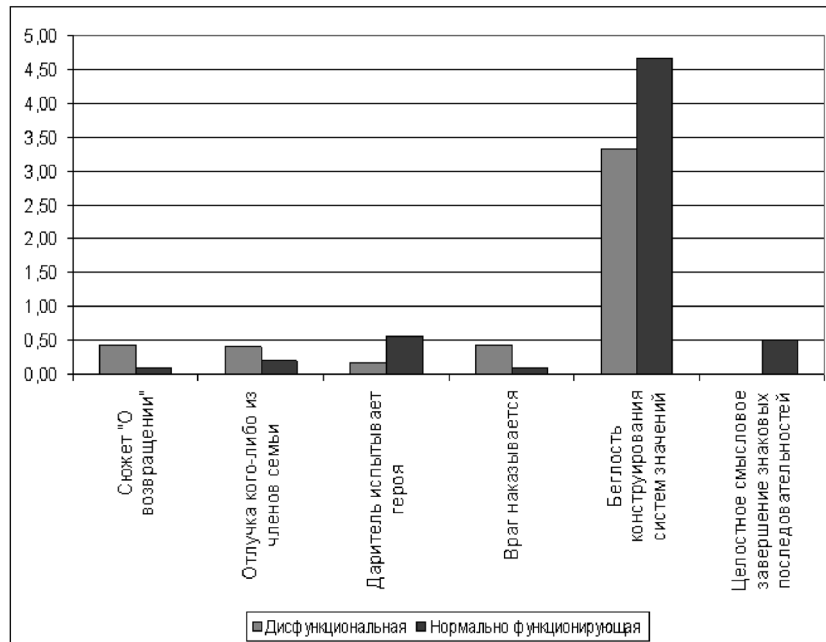


Рис. 6. Различия в знаковой регуляции социального поведения подростков с разным типом семейной среды

и попытки вернуться домой. Подросткам из нормально функционирующих семей свойственна способность к быстрому порождению связанных паттернов и систем значений, установка на социальную поддержку и помощь, связанную с принятием на себя ответственности за результат (в их сказках чаще встречается функция, связанная с появлением персонажа-дарителя и испытанием дарителем героя).

Для выявления особенностей влияния региональной географической и социокультурной среды на специфику знаково-смысловой регуляции социального поведения детей и подростков нами была проведена вторая серия эмпирических исследований, в которой приняли участие 206 детей младшего школьного и подросткового возраста из трех регионов Российской Федерации: Центрального (Москва), Северо-Западного (Санкт-Петербург), Приволжского (Саратов). Для исследования предпочитаемых моделей социального поведения молодежи была использована проективная рисуночная методика «Мой мир». Контент-анализ полученных изображений осуществлялся по следующим параметрам:

— содержательные характеристики образов (образы природных объектов, географические образы, образы дома или населенного пункта, образы человека и межличностного взаимодействия, образы техногенных объектов, символические образы);

— основные сферы социальной активности человека (познавательная, трудовая, коммуникативная);

— структурная характеристика образов (простые изображения, как правило, представленные одним предметом, или одной сюжетной линией, либо сложные — имеющие структуру коллажа и демонстрирующие несколько сюжетных линий).

В таблице 2 представлены полученные результаты контент-анализа рисунков.

Таблица 2

Результаты контент-анализа рисунков «Мой мир» у детей и подростков из различных регионов России

Категории	Санкт-Петербург	Москва	Саратов
Природные объекты	28,4	34,3	28,6
Географические объекты	16	8,9	17
Город, дом	13,2	22,3	16,2
Взаимодействие людей	16	10,4	14,7
Техногенные объекты	7,9	3,7	3,1
Символические изображения	18,5	20,1	20,1
Познание	24	25	14,5
Общение	62	50	71
Труд	14	25	14,5
Простые изображения	63	73	71,4
Сложные изображения	37	27	28,6

Как свидетельствуют приведенные данные, у детей и подростков, проживающих в Москве, в визуальных репрезентациях жизненного мира наиболее часто встречаются категории «Природные объекты», «Город, дом», «Познание», «Труд», «Простые изображения». Категория «Природные объекты» представлена такими видами образов, как полноценные пейзажи, имеющие сюжетные композиции, так и отдельные изображения: деревья, растения, животные. Природа предстает в рисунках детей как жизненное пространство, в котором можно организовывать общение, проводить досуг, фантазировать. Образы дома и городской среды символизируют пространство жизни отдельной семьи, связаны с комфортом и защищенностью. Визуальные образы познавательной актив-

ности включают себя изображения отдельных предметов учебной деятельности, сюжеты, связанные со школьной жизнью, чтением книг и т. п. Рисунки в основном не содержат сложных комбинаций образов и построены по ограниченному количеству сюжетов.

У детей, проживающих в Санкт-Петербурге, наиболее выражены такие категории, как «Географические объекты», «Техногенные объекты», «Взаимодействие людей», «Познание», «Сложные изображения». В сознании этой категории детей жизненный мир воспринимается в глобальном контексте, предстает как Вселенная, земной шар, географическое пространство России, жизненная среда единой общности человечества. Их взаимодействие с миром опосредовано различного рода техническими объектами, информационными технологиями и устройствами. В то же время для них значительное место занимает познавательная активность, учебная деятельность, а также коммуникация, межличностное взаимодействие со взрослыми и сверстниками в различных ситуациях. Визуальные знаки и символы социального поведения объединены в целостные паттерны, большее количество рисунков характеризуется сложностью и многосюжетностью.

Жизненный мир детей и подростков, проживающих в Саратове, — это, прежде всего, социальный мир, наполненный общением, взаимодействием людей. В рисунках присутствуют изображения групп людей, ситуаций досуга и дружеского времяпрепровождения, конфликтного взаимодействия, совместной деятельности. Изображения имеют простую структуру, содержат небольшое количество сюжетных линий.

Таким образом, полученные результаты показали, что на становление знаковой регуляции социального поведения младших школьников и подростков оказывают значимое влияние такие биосоциальные факторы, как пол, состояние здоровья, особенности когнитивного развития, семейная среда, региональная среда. Учет этих факторов позволит разработать основные направления дифференцированного подхода к формированию знаково-символической опосредованности социального поведения на различных этапах возрастного развития современных детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Выготский Л. С.* История развития высших психических функций. Собрание сочинений. Т. 3. М.: Педагогика, 1983.
2. *Лотман Ю. М.* Бытовое поведение и типология культуры в России XVIII в. // Культурное наследие Древней Руси. Истоки, становление, традиции. М.: Наука, 1976.
3. *Обухова Л. Ф.* Детская психология: теории, факты, проблемы. 3-е изд., стереотип. М.: Три-вола, 1998.
4. *Кастельс М.* Становление общества сетевых структур // Новая постиндустриальная волна на Западе: Антология / Под ред. В. Л. Иноземцева. М.: Academia, 1999.
5. *Гончаров С. А., Гончарова О. М., Королева Н. Н. и др.* Знак, человек, смысл: пространства междисциплинарной рефлексии. СПб., 2008.
6. *Алехин А. Н., Богдановская И. М., Королева Н. Н., Проект Ю. Л.* Становление знаково-смысловой регуляции поведения как фактор социализации ребенка в современном обществе // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. 2013. № 4.
7. *Кулагина И. Ю.* Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): Учебное пособие. 4-е изд. М.: Изд-во Ун-та Российской академии образования, 1998; *Прихожан А. М.* Психологические проблемы нравственного воспитания школьников. М., 1980.
8. *Ремшмидт Х.* Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности / Пер. с нем. М.: Мир, 1994.