

## Опосредствование в диалоге через поколение между детьми и пожилыми людьми

М.В. Ермолаева

доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой возрастной психологии Московского психолого-социального института

Диалог через поколение пожилых людей и детей анализируется с точки зрения психологии развития. Рассматриваются психологические механизмы диалога пожилых людей и детей. Предполагается, что проблема смысла жизни, возникающая у пожилого человека после выхода на пенсию, может решаться в диалоге с поколением внуков. Трансляция жизненного опыта пожилых людей поколению внуков решает проблемы смыслообразования старшего поколения. Высказывается предположение, что в их взаимодействии смыслообразование как у детей, так и у пожилых людей опосредствовано сказкой. В диалоге старшего поколения и детей сказка выступает как медиатор жизненного опыта, мудрости, нравственных ценностей. Метафорический язык сказки помогает ребенку осмысливать не только предметный, но и социальный мир. Автор подчеркивает относительное сходство психологического содержания подросткового кризиса и кризиса пожилого возраста. Обосновывается необходимость передачи психологических знаний пожилым для оптимизации взаимодействия между поколениями.

**Ключевые слова:** жизненный опыт, смысл жизни, опосредствование сказкой, обучение пожилых людей.

Проблема взаимоотношения поколений достаточно давно привлекает к себе внимание специалистов. Несмотря на то что проблема прародительства изучена значительно в меньшей степени, чем проблема родительства, существуют авторитетные и признаваемые типологии ролей «прародителей» (бабушек и дедушек). К ним относятся типологии У. Бенгстона, Дж. Робертсон и др. [12; 13; 15]. В отечественной геронтопсихологии О.В. Красновой глубоко изучены типы прародителей и зависимость их поведения во взаимоотношениях с внуками от ряда параметров. Важно отметить, что во всех этих типологиях акцент делается не на механизмы взаимодействия поколений, пожилых людей и детей, а на социально-психологическую роль пожилого человека в семье и на степень его вовлеченности в проблемы семьи. Эти акценты особенно ярко проявляются в классификации А.С. Спиваковской и А.Я. Варги, которые выделили две роли бабушек в семье: «бабушка-жертва» и «бабушка-соперница» [10].

В цели данной работы входит анализ диалога поколений пожилых людей и детей с позиции психологии развития. По нашему мнению, диалог поколений может строиться на основе единства задач развития. Старость, как и любой другой возраст, предполагает возможности развития. Поскольку выход на пенсию означает отделение от референтной группы, потерю важной социальной роли и значимого места в обществе, в жизни пожилого человека возникает критиче-

ская ситуация, выражающаяся в нарушении смыслового соответствия его осознания и бытия. «Подлинная проблема, стоящая перед ним, ее критический пункт состоит не в осознании смысла ситуации, не в выявлении скрытого, но имеющегося смысла, а в его создании, в смыслопорождении, смыслостроительстве» [2, с. 24]. Смылостроительство осуществляется в особом роде внутренней деятельности — деятельности переживания, которая представляет собой внутреннюю работу, направленную на устранение смыслового рассогласования сознания и бытия, восстановление их соответствия и обеспечивающую в конечном счете повышение осмысленности жизни [2, с. 30].

Таким образом, кризисная ситуация выхода на пенсию может быть пережита и отрефлексирована пожилым человеком таким образом, что станет причиной трансформации у него смыслового поля, создания новых смысловых предположений и выстраивания новых смысловых ориентиров. Эти процессы могут стать «запускающим моментом» комплексной динамики смысловой сферы, когда «происходит иерархизация мотивов, возникает рефлексия, складывается обобщенное отношение к жизни, расширяется ценностно-смысловое пространство личности, выстраиваемая единая жизненная линия и выявляются противоречия между нею и жизненными обстоятельствами, создается направленность на цели, связанные с отдаленным будущим» [1, с. 94].

Очевидно, что не все пожилые люди переживают выход на пенсию как кризисную ситуацию, не все обладают способностью к рефлексии и не всем доступен процесс смыслостроительства, но здесь обсуждаются возможности развития в старости. Смыслостроительство, по Д.А. Леонтьеву [7], — это содержательная перестройка жизненных отношений и смысловых структур, в которых они преломляются. При этом условием и базой саморазвития, опираясь на которую пожилой человек ищет и раскрывает смыслы своей жизни, является осмысление жизненного опыта. Проанализируем роль взаимодействия пожилых людей с внуками в процессе осмысления и передачи жизненного опыта, а также опосредствование этого процесса.

В процесс рождения и изменения смысловых образований личности пожилого человека вносит вклад ситуация контакта с иным смысловым миром — миром ребенка, который начинает развиваться очень рано. А.В. Запорожец с сотрудниками зафиксировал одно из наиболее ранних проявлений этой линии развития — смещение эмоционального сопровождения деятельности от ее конца к началу по мере ее освоения. Тем самым постепенно становится возможна оценка смысла деятельности в режиме предвосхищения, т. е. перед ее началом, в плане представления: «Ребенок мысленно занимает определенную позицию в предлагаемых обстоятельствах, совершает известные воображаемые действия, проигрывает в идеальном плане различные варианты взаимоотношений с окружающими и таким образом получает возможность не только заранее представить, но и пережить смысл данной ситуации, предпринимаемых действий и их возможных последствий для себя и для окружающих его людей» [4, с. 67]. На базе этого смыслового новообразования в конце дошкольного возраста у ребенка возникает первый схематичный абрис цельного детского мировоззрения (Д.Б. Эльконин). Ребенок не может существовать в хаосе — все, что он воспринимает, он пытается осмыслить, увидеть закономерные отношения. Эта первичная модель является основой смысловой регуляции как таковой. Смыслообразование ребенка осуществляется в воображаемом плане. Д.А. Леонтьев [7] считает, что воображение создает «зону ближайшего развития» личности в целом. Однако, по мнению автора, в силу целостности смысловой сферы личности смысловые образования, которые проявляются в плане воображения, не изолированы от тех, которые регулируют практическую деятельность.

Ценности личности пожилого человека в ситуации потери значимого места в обществе могут внести «личностный вклад» в смыслообразование ребенка. Вопрос о механизмах трансляции смыслов является недостаточно исследованным. Д.А. Леонтьев [7] отмечает, что направление процессов смыслообразования определяется познавательным отражением «иной логики», носящей метафорический характер и объективированной в мифах и сказках, в которых

осуществляется отражение не мира как такового, а мира в его единстве с субъектом.

По нашему мнению, диалог поколений детей и пожилых людей, обеспечивающий смыслообразование, осуществляется в ходе трансляции жизненного опыта последних. Жизненный опыт — это смыслообразующая структура личности, которая включает ценностный опыт, опыт активации, ориентирующий человека в собственных возможностях, операциональный опыт, мудрость, опыт сотрудничества и смыслообразования [3]. В жизненном опыте проявляется субъектность, осмысленная структурность, аксиологичность, феноменальность и экзистенциальность человека. Неформальное общение пожилого человека, осуществляющееся в форме «личностного вклада» (конкретные механизмы которого описаны в концепции отраженной субъектности В.А. Петровского [8]), всегда происходит в форме трансляции жизненного опыта. Жизненный опыт — это осознание, переживание, структурирование жизненного пути, которое постоянно переосмысливается. В ходе расширения и углубления жизненного опыта в нем находят отражение процесс движения от жизненного смысла, который служит адаптацией в изменяющемся мире, к экзистенциальному смыслу. Этот жизненный опыт не может быть статичен, его характеризует ощущение собственной порождающей активности, он существует в постоянном внутреннем движении. Однако расширение и трансляция жизненного опыта — это творческий акт создания особого языка описания мира. Этот язык не поддается концептуализации, но уступает метафоризации. Медиатором жизненного опыта и мудрости пожилого человека становится сказка, рассказываемая им ребенку.

Для детей метафорический язык сказок органичен и понятен. Сказка опосредствует смыслопорождение и того, кто ее рассказывает, и того, кто ее слушает. Посредством метафоры в сказке разрешается противодействие линий формирования нравственных понятий у ребенка и взрослого. Путь ребенка: образ — желание — чувства — мысль (понятие), у взрослого это превращение проходит обратный путь. У взрослых форма, которая передает понятие добра и зла, не является образной. Нравственная форма, выраженная в понятиях, скучна и не способна вызвать «взрыв» поступка. Ценности и смыслы, презентированные в метафорической форме включают глубинные механизмы и движения (возможно, за счет архетипических элементов). В метафорической форме мифа и сказки выявляется жизненный смысл в целом. Детство вспоминается уже взрослым людям бабушкиными сказками, теплотой и загадочностью мира, который в них отражался. Известны исследования, когда дети, поставленные перед выбором, предпочли бабушкину сказку сказкам, прочитанным мамой или профессиональными актерами.

В сказках отражается жизненный смысл и важнейшие нравственные ценности: доброта как жалость к слабому, которая торжествует над животным

эгоизмом; страдания как мотив добродетельных поступков; победа силы духовной над силой физической и др. Воплощение этих ценностей делает смысл сказки глубочайшим в противовес наивности ее значения. Жизненный смысл с трудом вербализуется, он метафоричен по форме воплощения. Сказочный подъем к чудесному побуждает поступок у ребенка (содействие главному герою), точнее, очевидную попытку поступка в ходе идентификации. Тем, кто работает с детьми, очевиден «взрыв» развивающейся личности ребенка в результате формирования интенции к нему. В связи с этим стоит вспомнить, какое значение А.В. Запорожец придавал работе над сказкой в плане нравственного развития ребенка. Не менее интересное исследование посреднических функций волшебной сказки предпринято Л. Элькониновой и Б.Д. Элькониным [11]. В их работе волшебная сказка рассматривается в контексте процесса знакового опосредствования как модель ситуации «принятия решения», инициатива героя в принятии на себя и осуществлении требований и вызов этого мира. В волшебной сказке моделируется ситуация развития субъектности через акт принятия на себя ответственности, труда и решения задачи, заботы и работы по выполнению действия. Идентифицируя себя с героем, ребенок принимает решение войти в сложный мир взрослых [11]. Таким образом, свободное пространство смыслов жизненного опыта пожилого человека, будучи опосредовано языком сказки, инициирует деятельностный процесс смыслопорождения в душе ребенка.

Нельзя не отметить, что для пожилого человека сказка также становится медиатором смыслопорождения, благодаря которому развивается жизненный смысл передачи мудрости и опыта и ценность себя как носителя этих качеств. Уместно вспомнить, что эта смысловая функция имеет глубинные корни, отмеченные, например К.Г. Юнгом, — архетипический образ мудреца ассоциируется с пожилым возрастом или старостью.

Метафорический язык является средством осуществления глубинного диалога ребенка и пожилого человека. Этот язык образов помогает ребенку осмысливать не только предметный, но и социальный мир, делая его для ребенка более предсказуемым, «близким» и «понятным». Работа смыслопорождения является очень медленной, постепенной, но у пожилого человека есть возможность и желание ее осуществлять (это неоднократно отмечалось в геронтопсихологической литературе). У молодых родителей часто нет времени объяснить маленькому ребенку смысл своих требований: их общение с детьми порой сводится к немотивированному ограничению активности последних. Почему «это нельзя брать», «туда нельзя ходить» и «этого нельзя делать», ребенок не понимает. Все эти требования подчас сопровождаются объяснением их смысла, т. е. значения для самого ребенка важности их соблюдения. Тотальное требование дисциплины, т. е. неукоснительного подчинения заданным образцам поведения и

деятельности, характерно не только для семьи, но и для детского сада, и тем самым сопровождает жизнь ребенка с утра до вечера. Детям с младенчества внушают образцы поведения, используя в речи достаточно жесткие императивы: «Веди себя как положено», «Делай как я показываю», «Поступай как я говорю». При этом, подчеркиваем, детям не объясняют смысл требований (нельзя потому, что нельзя). Любые проявления активности и любознательности ребенка рассматриваются как нарушения дисциплины, а в этом случае следует карательная мера в виде разного рода запугиваний. Взрослым не хватает времени и слов на объяснения детям всей сложности и запутанности человеческих и предметных связей в этом мире. Если детям и читают сказки, то смысл их, значение, логику поступков героев не объясняют, предоставляя детям разбираться в этом самим. Бесконечные детские «почему?» часто раздражают взрослых и остаются без ответа. Маленькие дети очень любознательны, а их поисковая активность подавляется, так как, заинтересовавшись чем-то, ребенок лезет на окно, тянет за штору, отходит в сторону от других детей на улице, тянется к запретным вещам. Все это в общепринятом смысле есть нарушение дисциплины, которое взрослые стараются пресечь любыми способами, заглушая тем самым реакцию «что такое?». Обучение проходит с помощью тех же методов, и цель его — воспроизведение образца заранее заданным способом (будь то математика, развитие речи, пение, танец, стихотворение). Дети не всегда могут понять смысл речи взрослого, но они чутко реагируют на изменения эмоциональной окраски и ритма речи, громкости, тембра голоса, улавливая в них запрет и угрозу.

Таким образом, немотивированно ограничивая сферу активности и любознательности ребенка, воспринимая его средствами замечаний и запретов, взрослые затормаживают адаптивные ориентировочно-исследовательские реакции ребенка. На смену ориентировочно-исследовательским реакциям в поведенческом репертуаре появляются, а затем преобладают оборонительные реакции, а любознательность постепенно сменяется тревожностью, подозрительностью, боязнью ненароком не угодить взрослому. Чем большую роль в поведении ребенка играют оборонительные реакции, тем большую субъективную ценность приобретают раздражители большой интенсивности — окрик, угроза, наказание.

Неторопливое, благожелательное общение пожилого человека и ребенка позволяет избежать указанных проблем. Вероятно, родителям следует больше доверять старшему поколению в плане их диалога с ребенком. Отсутствие доверия со стороны взрослых детей — это тот фактор, который во многом делает общение пожилого человека с близкими формальным процессом. В то же время исследования показали, что пожилой человек может вступить в глубинный, смыслопорождающий диалог с ребенком — его опыт стремится к трансляции. Жизненный опыт — это его дар ребенку, от этого дара душа не оскудева-

ет: чем больше даришь, тем больше остается. Однако в общении с более взрослыми детьми у пожилых людей могут возникнуть проблемы.

Подростки отдаляются от своих дедушек и бабушек. К сожалению, оба поколения не понимают, как они близки. Подростковый возраст и старость объединяет то, что оба эти возраста кризисные. Для них обоих характерно противоречие, являющееся ядром любого кризиса — противоречия между потребностями и условиями жизни. Подростка, ощутившего «чувство взрослости», еще не «допускают» до настоящей «взрослой» жизни со всей мерой ее ответственности; старик уже «выделен» из нее (такова социальная ситуация развития этих возрастов). Однако и подросток, и старик могут ощущать в себе силы для общей пользы, серьезных дел, но обоим нет к ним доступа.

Старик сходен с подростком в проявлении эгоцентризма, моратория на социальные роли; оба испытывают потребность в общении и оба страдают от некомпетентности в нем (подросток еще не научился строить свои взаимоотношения, а старик постепенно теряет социальный контроль). Д. Бромлей [14] также отмечает сходство старости с отрочеством: для обоих возрастов характерны как глубокие биологические изменения, так и глубокие перемены в отношениях между индивидом и обществом.

Очевидно, что готовность пожилого человека к диалогу с ребенком определяется наличием у пер-

вого не только свободного времени и желания, но и развитой психологической культуры, коммуникативной компетентности и обширных знаний о закономерностях развития личности в онтогенезе. По нашему мнению, организация курсов психологического просвещения на базе школ, детских садов, куда пожилые люди приводят своих внуков, а также на базе центров социального обслуживания будет способствовать не только обогащению форм психологической помощи в старости, но и созданию психологического фундамента организации взаимобогащающего, плодотворного общения поколений, отвечающего требованиям ответственного воспитания. В этой связи следует вспомнить мнение С.Л. Рубинштейна, раскрывающее аксиологическое основание ответственности в положениях о воспитании человека: «Отвечая на вопрос, как воспитывать, мы говорим о том, что поведение людей само строится в той или иной мере как воспитание, не в смысле менторства, поучения или выставления себя в качестве образца для других людей, а в том смысле, что все поступки человека выступают как реальное изменение условий жизни других людей. Таковы на самом деле все поступки, поскольку все они совершаются людьми, включенными во взаимоотношения друг с другом. Отсюда ответственность за всех других людей и за свои поступки по отношению к ним» [9, с. 386].

### Литература

1. Вайзер Г.А. Смысл жизни и возраст // Психолого-педагогические и философские аспекты проблемы смысла жизни / Под ред. В.Э. Чудновского. М., 1997.
2. Василук Ф.Е. Психология переживания. М., 1984.
3. Ермолаева М.В. Субъектный подход в психологии развития взрослого человека. М.; Воронеж, 2006.
4. Запорожец А.В., Неверович Я.З. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка // Вопросы психологии. 1974. № 6.
5. Краснова О.В. Роль бабушки: сравнительный анализ // Психология зрелости и старения. 2000. № 2.
6. Краснова О.В., Лидерс А.Г. Социальная психология старости. М., 2002.
7. Леонтьев Д.А. Психология смысла. М., 2003.
8. Петровский В.А. Личность в психологии. Ростов/н/Д., 1996.

9. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб., 2003.
10. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. М., 1999.
11. Эльконина Л., Эльконин Б.Д. Знаковое опосредствование, волшебная сказка и субъективные действия // Вестн. Моск. ун-та. Сер.14. Психология. 1993. № 2.
12. Aizenberg R., Treas J. The Family in Late Life — Psychological and Demographic Consideration // Handbook of the Psychology of Aging. 2-nd ed. N. Y., 1985.
13. Bengston V.L., Kuypers J. The family support cycle: psychosocial issues in the aging family // J.M.A. Munnichs, E. Olbrich, P. Mussen, (eds.) // Life-Span and Change in a Gerontological Perspective. N. Y., 1985.
14. Bromley D.B. Human Ageing. An Introduction to Gerontology. 3 rd ed. Bungay, 1988.
15. Robertson J.F. Grandmotherhood: A study of role Concepts // Journal of Marriage and the Family. 1977. Vol. 39.

# Communication across Generations: Mediation in the Dialogue between Children and Elderly People

**M.V. Yermolayeva**

PhD in Psychology, professor, head of the Chair of Developmental Psychology,  
Moscow Psychological and Social University

The paper analyses the communication between the generations of old people and children from the perspective of developmental psychology, focusing, in particular, on the psychological mechanisms underlying this dialogue. The author assumes that the need for the meaning of life an old person often faces upon his/her retirement may be fulfilled within the dialogue with the generation of grandchildren. For the elderly, the opportunity to pass their life experience on to grandchildren provides the space for meaning-making. The author argues that both for elderly people and children the process of meaning-making in their interaction is mediated by fairy tales. In this dialogue a fairy tale becomes a mediator of life experience, wisdom and moral values; its metaphorical language helps children understand not only the material world, but also the social one. The author stresses the similarities between the psychological contents of the adolescent and old age crisis and substantiates the necessity of passing on psychological knowledge to the elderly so that the communication between the generations becomes easier.

**Keywords:** life experience, meaning of life, fairy tale mediation, education for the elderly.

## References

1. Vaizer G.A. Smysl zhizni i vozrast // Psihologo-pedagogicheskie i filosofskie aspekty problemy smysla zhizni / Pod red. V.E. Chudnovskogo. M., 1997.
2. Vasilyuk F.E. Psihologiya perezhivaniya. M., 1984.
3. Ermolaeva M.V. Sub'ektnyi podhod v psihologii razvitiya vzroslogo cheloveka. M.; Voronezh, 2006.
4. Zaporozhec A.V., Neverovich Ya.Z. K voprosu o genezise, funktsii i strukture emocional'nyh processov u rebenka // Voprosy psihologii. 1974. № 6.
5. Krasnova O.V. Rol' babushki: sravnitel'nyi analiz // Psihologiya zrelosti i stareniya. 2000. № 2.
6. Krasnova O.V., Lidars A.G. Social'naya psihologiya starosti. M., 2002.
7. Leont'ev D.A. Psihologiya smysla. M., 2003.
8. Petrovskii V.A. Lichnost' v psihologii. Rostov/n/D., 1996.
9. Rubinshtein S.L. Bytie i soznanie. Chelovek i mir. SPb., 2003.
10. Spivakovskaya A.S. Psihoterapiya: igra, detstvo, sem'ya. M., 1999.
11. El'koninova L., El'konin B.D. Znakovoe oposredstvovanie, volshebnaya skazka i sub'ektivnye deistviya // Vestn. Mosk. un-ta. Ser. 14. Psihologiya. 1993. № 2.
12. Aizenberg R., Treas J. The Family in Late Life — Psychological and Demographic Consideration // Handbook of the Psychology of Aging. 2-nd ed. N. Y., 1985.
13. Bengston V.L., Kuypers J. The family support cycle: psychosocial issues in the aging family // J.M.A. Munnichs, E. Olbrich, P. Mussen (eds.) // Life-Span and Change in a Gerontological Perspective. N. Y., 1985.
14. Bromley D.B. Human Ageing. An Introduction to Gerontology. 3 rd ed. Bungay, 1988.
15. Robertson J.F. Grandmotherhood: A study of role Concepts // Journal of Marriage and the Family. 1977. Vol. 39.