Психологическая поддержка формирования жизненных планов старших школьников.

Горбатюк В.Д., (г. Новокузнецк, Россия)

Понятие «психологической поддержки» рассматривается в работах ряда отечественных ученых (Л.И. Божович, С.Л. Братченко, И.В. Дубровиной, С.В. Кривцовой, Л.М. Митиной, Е.А. Мухаматулиной, Р.В. Овчаровой, И.С. Шемет и др.) как психотехнический прием, являющийся основным мотивирующим фактором учения и основой конструктивного взаимодействия с людьми вообще.

Позиция Л.И. Божович, Л.М. Митиной и др. [3, 9] заключается в том, что за основу психологической поддержки принимается принцип, где есть неуспех в настоящий момент по принципу «здесь и теперь», и, соответственно, помощь предполагает адресный характер. Поддерживая ученика, учитель–фасилитатор обращается к его личности, постоянно опираясь на ее сильные стороны, помогает сформировать или сохранить уверенность в себе, самоуважение, помогает «не упасть». Тем самым возможно удовлетворение таких важных потребностей личности, как потребность в признании и принятии.

В процессе психологической поддержки благодаря усилиям учителей–фасилитаторов снижается степень эмоционального переживания трудной жизненной ситуации, нивелируются внутренние факторы, отрицательно влияющие на формирование жизненных планов, такие как неадекватная самооценка, повышенная тревожность, агрессия, возбудимость, изменяется мотивация и система ценностей. В результате происходит стабилизация состояния, закрепляются положительные качества личности и опыт при особом внимании к признанию со стороны взрослых их потенциальной равноценности себе и равноправия.

Для обеспечения эффективного вхождения в социально-профессиональную деятельность необходимо становление «базисных квалификаций» личности. Напомним, что к основным базисным квалификациям мы отнесли способность к функциональной адаптации в быстро меняющейся реальности, готовность к самостоятельному проектированию и реализации своей профессиональной деятельности, коммуникабельность, стремление к непрерывному самообразованию и саморазвитию, самостоятельность и некоторые другие. По сути дела речь идет о формировании личностной зрелости.

Зрелость личности может быть рассмотрена в контексте психологических эффектов развития как его цель. Э. Эриксон [19] выделяет такие качества зрелой личности, как индивидуальность, самостоятельность, своеобразие, смелость быть отличным от других. Через воспитание передаются нормы общества, ценности, которые определяются конкретными экономико-культурными условиями. Развитие человека представлено как процесс формирования новых качеств, предполагающий наличие актуальных свойств и свойств потенциальных, оказывающих влияние на другие свойства личности. Эти потенциальные качества личности и детерминируют ее восприимчивость к воздействию социальной среды, посредством ряда механизмов определяют степень включения в систему общественных отношений [12, 13, 18].

Личностная зрелость входит в общую структуру личности и оказывается взаимосвязанной с рядом личностных особенностей, таких как общительность, следование социальным требованиям, мягкость, доверчивость, радикализм, уверенность в себе, естественность.

А.А. Реан [12, 13] выделяет четыре компонента или критерия личностной зрелости, являющиеся базовыми, фундаментальными, структурообразующими: ответственность, терпимость, саморазвитие, и, интегративный компонент, который охватывает все предыдущие и присутствует в каждом из них - позитивное мышление, позитивное отношение к миру, определяющее позитивный взгляд на мир.

Ответственность - это то, что отличает социально незрелую личность от средней нормы. Ответственность формируется и развивается в деятельности, в предоставлении личности свободы выбора и ответственности за него. Ответственность, с точки зрения С.Л. Рубинштейна [14], является воплощением истинного, самого глубокого и принципиального отношения к жизни. Ответственность - это верность самому себе, доверие к нравственному содержанию собственных чувств, уверенность в своей правоте; способность отвечать не только за себя, но и за других людей, за их судьбы, за характер своих с ними взаимоотношений.

Второй составляющей зрелой личности является терпимость. Существует два вида терпимости - сенсуальная, как повышения порога чувствительности к различным воздействиям окружающей среды, и диспозиционная, как предрасположенность, готовность к определенной терпимой реакции на среду. За ней стоят определенные установки личности, ее система отношений к миру и другим людям, их поведению, к себе, к воздействию других на себя.

Саморазвитие является основополагающей составляющей зрелой личности. Эта идея является чрезвычайно значимой для многих современных концепций о человеке [4, 8, 11]. Актуальная потребность в саморазвитии, стремление к самосовершенствованию и самореализации представляют огромную ценность, что является показателем личностной зрелости и одновременно условием ее достижения. С наличием выраженного стремления к саморазвитию связана и успешность профессиональной деятельности, и профессиональное долголетие [8].

Рассмотрим важнейшие атрибуты индивидуально-психологической зрелости. На основе анализа литературы по этим вопросам к ним можно отнести способности:

- к самостоятельному прогнозированию своего поведения в любых жизненных ситуациях на основе развитой способности добывать нужную информацию и анализировать ее применительно к целям, связанным с решением конкретных и нестандартных ситуаций во всех сферах жизнедеятельности;
- к мобилизации себя на выполнение собственного решения о действии вопреки различным обстоятельствам и внутреннему социально не мотивированному желанию его прекратить («устал», «не хочу», «трудно» и т.п.);
- к самостоятельному отслеживанию хода выполнения собственных действий и их результатов (предполагающему готовность личности к «нормальному мысленному раздвоению» на «Я-исполнителя» и «Я-контролера»;
- к проявлению оценочной рефлексии на основе сформированного самосознания и объективной непредвзятой оценки своих мыслей, действий, поступков;
- «извлекать уроки» из собственного поведения в различных ситуациях, наращивая качество прогнозирования, выполнения запланированного и объективность оценки;
- к эмоционально-адекватной реакции на различные ситуации собственного поведения.

Наравне с параметрами, характеризующими зрелость психического развития, следует выделить типичные проявления недостаточной зрелости. Речь идет о несформированности способностей к обоснованному прогнозированию и

планированию собственного поведения, принятию обдуманных решений, умению соотносить их со своими возможностями и нести за них ответственность перед собой.

Естественное следствие мало продуманных и безответственных решений — их невыполнимость, различного рода неудачи в процессе их выполнения, получение не того результата, который ожидался и т.п.

Становление личностной (социальной) зрелости в широком смысле «требует» формирования социально-нравственных установок, оценочных умений, просоциальных мотивов поведения и определенных поведенческих эталонов и свойств, входящих в структуру личностной зрелости. Механизмы этого становления обусловлены взаимодействием различных факторов и компонентов зрелости человека (различных ее составляющих: гражданской, половой, политической и др.).

Социализация, или усвоение социальных норм составляет сущность процесса становления личности. Этот процесс подразумевает принятие на себя той или иной социальной роли, включающей принятие ценностей и ответственности за выполнение действий, присущих данной ролевой позиции. В.И. Слободчиков и Е.И.Исаев отмечают, что «личность есть … особый способ существования человека – существования … как представителя определенной социальной группы; личность самостоятельно и ответственно определяет свое место в жизни, обществе, культуре» [15]. Таким образом, человек в процесс становления личности самоопределяется в существующих и воспринятых им нормах и ценностях общества.

Но развитие человека не ограничивается становлением личностного способа бытия. По определению Д. И. Фельдштейна [17] главным критерием социализированной личности выступает не степень ее приспособленчества, конформизма, а степень ее независимости, уверенности, инициативности. Следующий этап развития человека – переход к индивидуальности. «Индивидуальность – это не только и не столько включенность индивида в систему общественных отношений, интеграция их как личностно значимых, сколько его **выделенность (**выделено автором**)** из этих отношений» [15].

Индивидуальность – это встреча с самим собой, развитие и раскрытие собственного потенциала. Становление индивидуальности предполагает тотальную рефлексию всей своей жизни: мыслей, чувств, поступков и отношений. То есть, здесь происходит поворот от норм и ценностей, выработанных другими, к созданию собственных, уникальных, но при этом, социально значимых. «Чем больше развито самосознание, тем более он индивидуален и одновременно социально самоопределен, а потому и социально определен (чем больше он индивидуально развит, тем более он социально значим) [17].

Основой ценностно-смысловой сферы являются ценностные ориентации. По общему признанию, ценностные ориентации представляют собой одну из центральных характеристик личности и тем самым оказывают существенное влияние на все стороны ее жизнедеятельности. Принято считать, что ценностные ориентации отражают отношение человека к окружающему миру и выступают в качестве способа дифференциации объектов по степени их субъективной значимости.

Следует также отметить, что формирование ценностных ориентации — это длительный и сложный процесс, происходящий под воздействием непосредственного социального окружения и общих социальных условий. Ценностные ориентации отдельной личности представляют собой специфическое сочетание общественных ценностей, которые человек усваивает из общественного сознания своей эпохи, класса, народа и ближайшего окружения. Формирование и изменение ценностных ориентаций - главная характеристика степени социализации и самоопределения подростков.

Основная функция ценностных ориентаций – регулирование поведения как осознанного действия в определенных социальных условиях [5]. Известно, что дети усваивают, присваивают ценности взрослых. С момента начала процесса экономического, политического и культурного перелома в России прошло более двадцати лет, но до сих пор не сформированы цели и ценности «новой России». За эти годы произошли принципиальные изменения в моральной атмосфере общества, была утеряна нравственная составляющая социальных норм, во многом утрачена культура. «Возник вакуум духовности, который заполняется, во-первых, национализмом (не ростом национального самосознания, а именно национализмом); во-вторых, экстремизмом; в-третьих, религиозной идеологией; в-четвертых, преклонением перед всем зарубежным — от товаров до идей; в-пятых, и в наибольшей степени — чисто утилитарной, прагматической идеологией...» [17]

Усвоение ценностных норм, эталонов поведения, стереотипов, транслируемых обществом, происходит, как правило, неосознанно. Самым первым транслятором социальных норм для ребенка является семья. Именно семейное окружение (родители, прародители) снабжают детей определениями правильных и неправильных действий, образцами поведения и оценками поступков. Как правило, все эти транслируемые нормы некритически усваиваются (интроецируются) и ложатся в основу собственных представлений ребенка. Семья остается одним из самых важных факторов социализации детей до наступления подросткового возраста.

Подросток накапливает опыт социально одобряемого поведения в процессе взаимодействия с различными институтами и организациями. Подросток усваивает нормы и ценности, принятые в кругу ровесников, которые, как правило, транслируются лидером (лидерами) подросткового сообщества. К сожалению, как показывает практика, и эти нормы и ценности усваиваются также без критики и осмысления.

Одним из ведущих социальных институтов, оказывающих влияние на формирование ценностных ориентаций являются средства массовой информации (телевидение, радио, печать, интернет). По данным Сергеевой С.Н. основными источниками информации для молодых людей 16 – 17 лет являются: телевидение и радио – 85,2%; газеты, журналы – 62,3%; интернет – 6,6%.

Необходимо отметить, что указанные средства массовой информации влияют на формирование ценностно-смысловой сферы молодежи не только посредством предоставления информации, но и через транслирование определенных образцов поведения, стилей и стандартов жизни. Объектами идентификации становятся герои любимых передач, кинофильмов, сериалов. При этом часто копируются не только формы поведения, но и формируются специфические потребности – в определенных видах времяпрепровождения, обладания теми или иными вещами. Как справедливо отмечает Мудрик А.В.[10], раньше процесс формирования материальных и социальных потребностей определялся условиями жизни, и обычно потребности либо соответствовали имеющимся у людей возможностям для их реализации, либо ненамного их превышали. Теперь же средства массовой информации провоцируют формирование таких потребностей у больших масс людей, которые часто не соответствуют возможностям их удовлетворения. С одной стороны это позитивный процесс, так как ведет к повышению жизненной активности, с другой – негативный, так как подобная активность очень часто носит явно криминальный характер. В молодежной среде все больше доминирует позиция «все средства хороши для достижения богатства, и даже противоправные» [6]. Подобная установка подростков на богатство и жизненный успех формирует и своеобразное их отношение к тем, кому не удалось достичь этих целей. Так, по мнению 47,7% опрошенных молодых людей,

рост числа бедных в стране объясняется тем, что «эти люди плохо приспособились к жизни», 21% считают, что они «не избавились от старых идеалов», а 18,2 % видят причину бедности в неумении воровать [6].

Как отмечает А.В. Мудрик, в стабильном обществе детерминация поведения идет от потребностей и социального положения к интересам и ценностям. В нестабильном обществе происходит переворачивание факторов детерминации: от ценностей к интересам и потребностям. И поэтому огромную роль приобретает самосознание личности, самоопределение, нахождение своего Я через выстраивание собственной системы ценностных ориентаций.

Как мы уже указывали, ценностные ориентации – это элементы структуры личности, которые характеризуют содержательную сторону ее направленности. В форме ценностных ориентаций в результате обретения ценностей фиксируется существенное, наиболее важное для человека. Система ценностных ориентаций выступает «свернутой» программой жизнедеятельности и служит основанием для реализации определенной модели личности. Той сферой, где социальное переходит в личностное и личностное становится социальным, где происходит обмен индивидуальными ценностно-мировоззренческими различиями, является общение.

Ценности тесно связаны с представлением о смысле жизни, которое является одновременно и основанием развития личности, и его результатом. По мнению многих исследователей [5, 17], самоопределение связано с ценностями, с потребностью формирования смысловой системы, в которой центральное место занимает проблема смысла жизни, с ориентацией на будущее. То есть, определение человеком себя в обществе как личности есть определение себя (самоопределение, занятие активной позиции) относительно социокультурных ценностей, и тем самым – определение смысла своего существования. Определение себя как личности - личностное самоопределение – имеет ценностно-смысловую природу. Ценности же задают ориентацию на будущее [7].

Трудность заключается в том, что ранняя юность, создавая внутренние условия, благоприятные для того, чтобы человек начал задумываться для чего он живет, не дает средств, достаточных для ее решения. Хорошо известно, что проблема смысла жизни не только мировоззренческая, но и вполне практическая [2]. Ответ на нее содержится как внутри человека, так и вне его - в мире, где раскрываются его способности, в его деятельности, в чувстве социальной ответственности. А ведь это как раз и образует тот дефицит, который подчас весьма болезненно ощущается в юности. Однако, несмотря на все субъективные трудности, эти искания содержат в себе высокий позитивный потенциал: в поиске смысла жизни вырабатывается мировоззрение, расширяется система ценностей, формируется тот нравственный стержень, который помогает справиться с первыми житейскими неурядицами, юноша начинает лучше понимать окружающий мир и самого себя, становится в действительности самим собой.

В качестве одной из важнейших причин препятствующих развитию осознанной системы ценностных ориентаций (иначе - системы убеждений), можно назвать отсутствие у школьников навыков рефлексии. Рефлексия представляет собой внутренний диалог, в котором человек рассматривает, оценивает, принимает или отвергает те или иные нормы, ценности, поведенческие сценарии. Рефлексия является основой формирования саморегуляции.

Способность к рефлексии не является врожденным свойством человека. Навыку рефлексии необходимо обучать. Подростковый возраст является сензитивным для формирования рефлексии, т.к. именно в этом возрасте происходит становление самосознания, которое включает в себя и самоотношение и отношение к миру.

Таким образом, частной задачей при поддержке формирования жизненных планов подростков является помощь в освоении навыков рефлексии и формирование устойчивой системы ценностных ориентаций. Для реализации этой задачи необходимо в течение ряда лет (начиная с седьмого класса школы), проводить занятия с учащимися, направленные на развитие навыков рефлексии и анализ ценностной направленности школьников.

Поскольку в подростковом возрасте ведущей деятельностью является интимно-личностное общение и референтной группой является именно группа ровесников, то наиболее оптимальной формой работы представляется групповая форма. Работа в группе может строится следующим образом: руководитель группы (психолог) задает определенную тему дискуссии. На основании высказываний участников психолог формулирует и уточняет убеждения участников. Затем с помощью методики «Сократовский диалог» ставит под сомнение правильность и непоколебимость данных убеждений. Как правило, большинство интроецированных убеждений разделяются многими участниками. Кроме того, эти убеждения касаются эмоционально значимых сторон жизни подростков, что способствует активному участию в дискуссии и осмыслении оснований, положенных в основу убеждений. Планомерная работа в этом направлении приводит к осознаванию убеждений (интроектов), переосмыслению их с точки зрения потребностей личности и формированию новой системы убеждений. Повышение уровня осознанности способствует определению жизненной позиции, что влечет за собой повышение самооценки, уверенности в себе и, как следствие, снижение уровня тревожности.

Наш опыт групповой работы с подростками показывает, что в результате проводимых тренингов возрастает способность участников отслеживать и рефлексировать свои убеждения, строить осознанную иерархию потребностей и целей, возрастает уверенность в своих силах и возможности достичь желаемого.

В качестве средств психологической поддержки учеными Л.И. Божович, Л.М. Митиной и др. [3, 9] предлагаются следующие: опираться на сильные стороны и избегать подчеркивания промахов учащегося; позволять ему самому решать проблемы там, где это возможно; проявлять оптимизм, похвалу, веру в возможности ребенка, стимулировать активность ребенка на уроке и во внеурочной деятельности, мотивировать учащихся активнее проявлять себя в различных видах деятельности.

Опираясь на работы Р. Бернса, К. Роджерса, Т. Гордона и др. [1, 11] мы считаем, что для повышения эффективности психологической поддержки к данным средствам необходимо добавить такие средства в работе педагога, как поиск положительных начал в личности, максимальное использование ее достоинств, создание условий для проявления положительного потенциала, вытеснения отрицательных свойств и привычек. Ведь именно обращение к положительным качествам личности ведет к полноценному формированию жизненных планов.

Л.М. Митина в поддержке выделяет две составляющие: интеллектуальную и эмоциональную. Последнюю она определяет как психологическую, отмечает существенное значение положительной эмоциональной (психологической) поддержки учителем, стимулирующей ученика к самостоятельной работе, особенно в тех случаях, когда не помогает интеллектуальная поддержка. Здесь учитель также выступает в роли фасилитатора, направляя и помогая ему в приобретении положительных установок и социального опыта [9].

Проблемам психологической и педагогической поддержки также посвящены исследования и зарубежных психологов и педагогов. В разработку этого вопроса внесли вклад представители гуманистического направления в психологии – Р. Бернс, А. Маслоу, К. Роджерс и др.[1, 8, 11] В основе их работ лежит мысль о том, что в

каждом человеке заложены возможности для позитивного и конструктивного развития, источник и внутренние силы личностного роста внутри ребенка. Но для гармоничного развития ребенка необходима поддержка со стороны взрослых.

Анализируя общие позиции вышеназванных отечественных и зарубежных авторов приходим к выводу, что они основаны на личностно-центрированном (ориентированном) подходе, ценностном отношении к каждому человеку. Смысл деятельности педагога при этом заключается не в формировании человека по заданным образцам и эталонам, а в помощи ученику в самореализации, раскрытии и развитии личностного потенциала, в принятии ответственности за жизненные выборы. В этом контексте в деятельности учителя смещается ценностный аспект с передачи накопленного опыта на формы и методы способствующие повышению осознанности в формировании жизненных планов. Учитель из передатчика знаний трансформируется в наставника–фасилитатора, который помогает ученику в формировании жизненных планов.

Примечания:

1. Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 421 с.
2. Битянова, Н.Р. Психология личностного роста / Н.Р. Битянова / Практическое пособие по проведению тренинга личностного роста психологов, педагогов, социальных работников. - М.: Совершенство, 1995 – 64с.
3. Божович Л. И. Избранные психологические труды: проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – М.: Международная педагогическая академия, 1996. – 209 с.
4. Брушлинский, А.В. Субъект: мышление, учение, воображение / А.В. Брушлинский. - М.: Ин-т практ. Психологии, 1996. – 388 с.
5. Кайгородов, Б. В. Психологические условия становления и развития личности растущего человека / Б. В. Кайгородов. - Астрахань: Изд-во Астраханского гос. пед. ун-та, 2000. – 21с.
6. Карпухина, О.И. Молодежь России: особенности социализации и самоопределения / О.И. Карпухина // Социологические исследования, 2000, №3. С. 124 – 128.
7. Краснорядцева, О.М. Проблемы профессионального становления личности в процессе повышения квалификации / О.М. Краснорядцева// Сибирский психологический журнал. - 2002. - № 16-17. - С. 42-44.
8. Маслоу, А.Г. Мотивация личности / А.Г. Маслоу. - СПб., 2005. – 478 с.
9. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Л. М. Митина. - Вопросы психологии – 1998. - № 1. С.24-35.
10. Мудрик, А.В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.В. Мудрик. – М. : «Академия», 2004. – 304с.
11. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека – М., 1994.
12. Реан, А.А. Личностная зрелость и социальная практика. Теоретические и прикладные вопросы психологии / А.А. Реан. - СПб., 1995. Вып. I.
13. Реан, А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб.: Питер, 2007. – 480 с.
14. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 625 с.

15. Слободчиков, В.И. Интегральная периодизация общего психического развития / В.И.Слободчиков, Г.А.Цукерман // Вопросы психологии. - 1996. №5. - С. 38-50.
16. Сергеева, С.Н. Оценка актуальности проблемы социализации выпускников средней общеобразовательной школы / С.Н.Сергеева, М.К.Зеленина, С.А.Сенников // Современный подросток: Материалы всероссийской конференции с международным участием. М, 4-5 декабря 2001. – С.283 – 296.
17. Фельдштейн, Д.И. Психология взросления: структурно содержательные характеристики процесса развития личности: избранные труды / Д.И. Фельдштейн. - М. : Московский психологический институт: Флинта, 1999. – 670с.
18. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды: проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.Б. Эльконин. - М. : Педагогика, 1989. – 211с.
19. Эриксон, Э. Детство и общество / Э. Эриксон; пер. с англ. - СПб. : ИТД «Летний сад», 2000. – 416с.