



Скляр С.С.

Технологии формирования ответственного поведения старшеклассников: дидактический аспект

На современном этапе развития дидактической науки ответственность как важнейшая личностная характеристика современного старшеклассника, чрезвычайно редко становится объектом, как теоретического анализа, так и эмпирического исследования. В современной отечественной педагогике существует определенный дефицит технологий направленного воздействия на развитие самореализации школьников, установок на его профессиональный и социальный успех. Одной из технологий развития ответственности является распространение процессов осмысления за пределы наличной актуально воспринимаемой ситуации, непосредственного перцептивного поля, в план представления, воображения, идеаторных содержаний сознания, что может рассматриваться как задача на смысл, иницирующая формирование личностной сферы старшеклассника.

Ключевые слова: ответственность, ценностно-смысловая сфера личности, самореализация, технологии инициации смыслообразования, задачи на смысл

Сегодняшний день требует от выпускника не столько умений выполнять указания, сколько решать проблемы жизни самостоятельно, проводить исследования, давать экспертные заключения, создавать проекты. Изменившееся качество жизни диктует дать школьникам такое образование, которое подготовит их к жизни в информационно-динамичном обществе, меняющемся мире, причем это касается и личной и профессиональной сфер.

Ответственность является интегральным свойством личности, проявляющееся в осознанном, инициативном, самостоятельном, социально позитивном поведении. Развитость различных компонентов ответственности определяет во многом успешность деятельности субъекта, гарантированность достижения результатов деятельности своими силами с учетом возможных неожиданностей и трудностей. Ответственность является многопараметральным качеством, которое следует изучать с позиции системного подхода. Содержание ответственности раскрывается исходя из ее структуры, включающей: мотивационные, ценностно-смысловые, эмоциональные, когнитивные, динамические, регуляторные и результативные компоненты. Признаки проявления ответственности разнообразны и многочисленны, в качестве ее коррелятов выступают характеристики личности, которые так же связывают с ее развитием как субъекта и субъекта деятельности: самостоятельность, надежность, стрессоустойчивость, личностной зрелостью, ориентацией на смысл. Проблема влияния ответственности на различные сферы жизнедеятельности личности по-разному освещается в отечественной и зарубежной психолого-педагогической науке: с позиции нравственной и морально-этической (В.В. Знаков, Х. Хекхаузен, М.М. Бахтин, Ж.П. Сартр, В. Франкл); соотношения внутреннего и внешнего в ответственности личности (А.Г. Спиркин,



К.А. Абульханова-Славская, К.Г. Юнг, А.С. Прангишвилли); рассматривается ответственность как действие (Р. Ассаджولي, Э.И. Рудковский, Б.Ф. Ломов); соотношение свободы и ответственности (Д.А. Леонтьев, К. Роджерс, А.В. Брушлинский, В. Франкл.); соотношение социальной и личной ответственности (В.Г. Сахарова, А. Адлер, В.А. Розанова); ответственность с позиции казуальной атрибуции и теории локуса контроля (К. Муздыбаев, В.П. Трусов, Ф. Хайдер, Дж. Роттер, Дж. Келли); системный подход к изучению ответственности (А.И. Крупнов, Б.Ф. Ломов, В.П. Прядеин), проблема культурной ответственности (В.Ф. Василюк), ответственность в структуре смысловой регуляции (Д.А. Леонтьев, Е.Р. Калитвиевская), исследования профессиональной ответственности (В.А. Бодров, В.Я. Орлов, А.А. Деркач), проблема возрастных особенностей ответственности (Т.Ф. Иванова).

Однако, на современном этапе развития дидактической науки ответственность как важнейшая личностная характеристика современного старшеклассника чрезвычайно редко становится объектом, как теоретического анализа, так и эмпирического исследования. В современной отечественной педагогике существует определенный дефицит технологий направленного воздействия на развитие самореализации школьников, установок на его профессиональный и социальный успех, в то время как недостаточный уровень развития субъектных качеств личности выпускников школ, в том числе ответственности, рефлексивности, осознанием повсеместно. Наиболее разработанной являются исследования: проблемы формирования ответственности у дошкольников и младших школьников (Данькова Е.Н., Иванова Т.Ф.), формирования ответственности как атрибута политической культуры школьника (Тюлькова И.А.), формирования добросовестного выполнения учебных действий (М.В. Матюхина, С.Г. Ярикова), формирования волевых качеств учащихся (Лайзане Л.В.). При этом фактически нет работ, ориентированных на исследование тех технологий, которые станут реальным инструментарием учителя по развитию личностных особенностей старшеклассников. На уровне их ценностно-смыслового принятия. Возникающее противоречие между возросшей потребностью общества в формировании ответственной личности и неразработанностью теоретического аспекта и направленной работы на уровне реального образовательного процесса определило проблему исследования, результаты которого изложены в настоящей статье.

Для практического выполнения поставленных целей и задач исследования были использованы несколько групп методов анализа и диагностики. В первую группу вошли методы, относящиеся непосредственно к процессу исследования: сравнительный анализ идей и концепций, анкетирование, самоотчет, самооценка учащихся и учителей. Во вторую группу методов вошли стандартизированные психометрические диагностики: «Ценностные регуляторы организационного поведения» (Т.С. Кабаченко); «Тест смысловых ориентаций» (Д.А. Леонтьев); тест «Самоактуализация личности» (Н.Ф. Калина); «Определение направленности личности» (ориентационная анкета) (Б. Басса); «Диагностика ответственности» (авторская методика В.П. Прядена). В качестве третьей группы методов исследования



необходимо выделить обучающий эксперимент, в ходе которого происходила апробация тех технологий, которые имеют дидактический потенциал развития ответственности у старшеклассников, и которые были разработаны учителями и школьными психологами, участниками данной программы.

В диагностической и экспериментальной части исследования принимали участие старшеклассники гг. Ростова-на-Дону и Шахт (Ростовской области) в количестве 248 чел. в возрасте 16–18 лет. В двух классах проводилась апробация экспериментальной программы, в которых апробировались технологии, обладающие определенным дидактическим потенциалом развития ответственности у старшеклассников, а остальные школьники – учились в контрольных классах. Экспериментальное исследование проводилось в течение 2008–2009 учебного года. На начальном и заключительном этапе диагностировались параметры, которые свидетельствовали об уровне ответственности и особенностях развития ценностно-смысловой сферы старшеклассников.

В результате проведенного исследования были сформулированы следующие выводы.

1. Педагогическая технология развития ответственности будет эффективна и реализовываться в образовательном процессе современного общеобразовательного учреждения, если механизмом становления ответственности старшеклассников выступит рефлексивная деятельность на каждом из следующих этапов: формирование представлений об ответственности и мотивации выполняемой деятельности, становление практических навыков проявления ответственного поведения в различных видах деятельности, осознанное самостоятельное использование накопленного опыта ответственного поведения.
2. Педагогическая технология развития ответственности старшеклассника будет способствовать формированию ее коррелятов, в качестве которых выступают характеристики личности, которые так же связываются с развитием субъектной позиции: самостоятельностью, надежностью, стрессоустойчивостью, личностной зрелостью, ориентацией на смыслораскрытие и смыслостроительство, высокой поисковой активностью, развитым самоконтролем, компетентностью.
3. Деформации личностно-смысловой сферы старшеклассников ведут к закреплению негативных ценностно-смысловых установок, способов восприятия действительности, появлению смысловых смещений, клише, которые определяют все аспекты поведения, в том числе – особенности учебной деятельности.
4. Специально организованная методическая система с использованием направленных технологий инициации смыслообразования (с использованием контекста аналогичного реальным жизненным ситуациям характерным для данной возрастной группы учащихся, технологии перехода от реального субъективного опыта – к субъектному, жизненному миру, через раскрытие



личностных смыслов данного контекста, трансформация смыслов в совместной деятельности, смыслопорождающий диалог) позволит учителю моделировать учебные ситуации, ориентированные на повышение ответственности старшеклассников.

Данные теоретического анализа, диагностики и экспериментальной апробации позволили выявить технологию инициации смыслообразования, которая ориентирована на формирование ответственных форм поведения.

Смысловая сфера личности является открытой системой по отношению к миру и другим смысловым мирам, как отдельных личностей, так и произведений культуры. Это означает, что человек не ограничен непосредственным индивидуальным опытом в качестве источника смыслов, а обладает безграничными возможностями расширения смыслового мира за счет других смысловых миров. Вступая в такое взаимодействие, человек раздвигает границы собственного смыслового мира, увеличивая возможности и расширяя тем самым ресурсы саморегуляции (1).

Леонтьев Д.А. в процессах саморегуляции обнаруживает два противоположных рода процессов, находящихся друг с другом в непосредственной взаимосвязи, в виде чередования сменяющих друг друга фаз взаимодействия с миром. Первая фаза – предполагает раскрытие потенциала свободы. Она включает в себя расширение спектра возможностей действия, максимизацию потенциальных смыслов, которые может нести в себе ситуация, толерантность к неопределенности. Вторая фаза – закрытие, сужение спектра возможностей, совладание с их избыточностью через осуществление выбора и переход к реализации, преодоление неопределенности, раскрытие потенциала ответственности. «Разрыв этих двух фаз и абсолютизация одной из них приводит к неполноценному, однобокому взгляду на человеческое существование: абсолютное познание и понимание, оторванное от выбора и реализации, так же не полноценно, как абсолютная целенаправленность и реализация, оторванная от понимания и осмысления возможностей» [4, с. 497].

Таким образом, раскрытие потенциала ответственности способствует переходу смысла от внутреннего плана, к его внешней реализации в процессе собственного бытия. Н.С. Пряжников подчеркивает, что проблема соотношения свободы и ответственности личности становится наиболее актуальной для исторических периодов, характеризующихся трансформациями идеологических, моральных и ценностных устоев общества. Автор подчеркивает, что «особенностью нового времени стала реально возникшая перед значительными массами людей проблема свободы выбора. В психологическом смысле эта проблема не менее сложная, чем проблемы связанные с ограничением свободы» [5]. Проблема построения собственной идентичности в ситуациях личностного самоопределения всегда связана с выбором модели, некоего идеализированного ориентира, помогающего в выстраивании индивидуального вектора саморазвития. Н.С. Пряжников считает, что важную роль при этом играют идеалы, образы людей которым хочется подражать и антигерои, от которых необходимо дистанцироваться в своем развитии и карьере. Проблема состоит в том, что нередко образ идеала входит в противоречие с реальными



возможностями человека. Возможности приблизиться к своему «образу достижений» ограничиваются рядом факторов, например, социально-экономическими. Л.А. Журавлев и А.Б. Купрейченко, анализируя обозначенную проблему, задаются вопросом о правомерности вмешательства со стороны в процесс выбора своего идеала. Возможно ли ориентировать, например, детей или подростков на средний уровень успешности, подменяя при этом подлинное самоопределение внешней детерминацией? Авторы подчеркивают, что наиболее правильно дать самоопределяющемуся субъекту понимание ответственности как неотъемлемого качества свободной личности [2].

Именно осознание ответственности позволяет человеку раскрыть для себя смысл ситуации, и определить свое место и роль в ней, стать подлинным субъектом самоопределения и выбрать для себя наиболее подходящий сценарий развития. Ответственность, как характеристика субъекта, позволяет человеку определять наиболее адекватные его возможностям, способностям и подлинным потребностям цели и задачи в жизни, а так же формировать свои ожидания, притязания, ценности, идеалы. В качестве основных проявлений продуктивности Э. Фром называет заботу и ответственность. «Ответственность – это не обязанность, наложенная на меня извне, она мой ответ на чью-то надобность, небезразличную мне» [6, с. 86]. Понимание Э. Фромом плодотворной любви близко по смыслу категории социальной ответственности. «Любить человека плодотворно – значит заботиться о нем и чувствовать ответственность за его жизнь, не только за его физическое существование, но и за развитие всех его человеческих сил. Плодотворная любовь несовместима с пассивностью, со сторонним наблюдением за жизнью любимого человека; она означает труд, заботу и ответственность за его развитие» [6, с. 87].

Принятие ответственности помогает субъекту правильно оценить, осмыслить причины жизненных успехов и неудач, защитить себя от завышенных ожиданий, нереалистических притязаний, больших жизненных разочарований и потерь.

В таком понимании проблема осознания ответственности является «задачей на смысл». «В наиболее общем виде задача на смысл есть задача определения места объекта или явления в жизнедеятельности субъекта» [3, с. 258–259]. Соответственно, с осознанием ответственности, повышается субъективная значимость «выбранных» объектов или явлений в структуре смысловой реальности.

Задача на смысл может ставиться в отношении собственного действия (ради чего я это сделал, делаю, буду делать; какие мотивы за этим стоят; какие потребности или ценности находят реализацию в этом действии, и к каким последствиям оно приведет). Такая же задача может ставиться в отношении к объектам, явлениям и событиям действительности (какое место они занимают в моей жизни, как могут повлиять на меня и какие иметь последствия) [3]. Осознание ответственности предполагает способность человека ответить себе на данные вопросы.

Решением задачи на смысл является более полное, по сравнению с исходной ситуацией, осознание смысловых связей определенного объекта, явления или действия с жизнедеятельностью субъекта в целом.



Одной из линий развития смысловой сферы личности является распространение процессов осмысления за пределы наличной актуально воспринимаемой ситуации, непосредственного перцептивного поля, в план представления, воображения, идеаторных содержаний сознания [4].

Возможность полагания ответственности за что-либо, или кого-либо проигрывается в режиме ее предвосхищения, в плане представления. Человек мысленно занимает определенную позицию в предлагаемых обстоятельствах, проигрывает в идеальном плане различные варианты развития событий, переживает смысл данной ситуации, предпринимаемых действий и их возможных последствий для себя и окружающих.

План воображения отделен от плана практической деятельности, воображаемые мотивы не переносятся непосредственно в практическую деятельность, но в силу целостности смысловой сферы личности, смысловые образования, проявляющиеся в плане воображения, не изолированы от смысловых образований регулирующих практическую деятельность. Воображение задает «зону ближайшего развития» личности в целом [4, с. 285], идеаторное предвосхищение возможных последствий за принимаемое решение повышает возможности личности более глубокого и разностороннего осмысления ситуации при принятии на себя ответственности.

Другой ракурс определения ответственности предполагает рассмотрение ее не только через призму инстанции и санкции, но и через соотношение с проблемой свободы и необходимости. Понятие свободы в его психологическом аспекте является важнейшей характеристикой гуманистического подхода, в отличие от теоретических ориентаций, отражающих тенденции пандетерминизма, в которых проблема свободы рассматривается сквозь призму неограничений – вины и наказания. В данном случае речь не идет о проявлении личностной свободы, так как нет понимания подлинной личностной ответственности, которая подменяется внешними формами ее проявления в виде санкции или страха перед ними. Э. Фромму принадлежит термин «психологическая ответственность» которая не имеет ничего общего с наказанием или виной. Страх наказания делает человека не способным воспользоваться своим правом выбора, или признать свое авторство [6].

В современной педагогической практике, однако, рассмотренные выше механизмы актуализации личностных ценностей в учебном процессе присутствуют не всегда [1]. Существует дефицит таких технологий, который будет преодолен, если каждый педагог, работающий со старшеклассниками, будет помнить: выраженность ответственности в стратегии самореализации старшеклассников предполагает вектор развития, включающий в себя направленность не только на внешний успех, но и удовлетворенность процессом обучения, осознание степени общественной значимости обучения, позитивное социальное проявление, установки на созидание. Формирование ответственности старшеклассников связано с развитием социоцентрических компонентов ответственности, чему способствует развитие ценностно-смысловой сферы личности, обогащение ее гуманистическими ценностями и именно этому педагог должен уделять особое внимание.



Литература

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. (Психолого-дидактический подход). – Ростов н/Д: Изд-во РГУ, 2003.
2. Журавлев А.Л., Поздняков В.П. Социально-психологические трудности становления малого бизнеса в России (анализ общегруппового мнения предпринимателей) // Психологический журнал. – 1993. – № 6. – С. 23–34.
3. Леонтьев Д.А. Психология смысла. – М., 1999. – 364 с.
4. Леонтьев Д.А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности // Психологический журнал. – 2000. – № 1. – Т. 21.
5. Пряжников Н.С. Образ «маленького человека» в профессиональном и личностном самоопределении // Психология образования: Проблемы и перспективы. Материалы первой научно-практической конференции. – М.: Смысл, 2004.
6. Фром Э. Человек для себя. Иметь или быть? – Минск: Издатель В.П. Ильин, 1997.

Статья ретрагирована 13.09.2019