

Позняк, А.В. Мировоззренческое самоопределение в раннем юношеском возрасте в условиях педагогической поддержки / А.В. Позняк // Педагогическая наука и образование. – 2013. – № 4. – С. 65–70.

Мировоззренческое самоопределение в раннем юношеском возрасте в условиях педагогической поддержки

А.В.Позняк

В статье раскрывается специфика мировоззренческого самоопределения в раннем юношеском возрасте. Обосновывается актуальность использования в учебном процессе в старших классах педагогической поддержки как эффективного механизма активизации смысложизненного поиска личности.

The specificity of ideological self-determination of senior pupil is revealed in the article. Relevance of the use in the educational process in high school pedagogical support as an effective mechanism to enhance the life-purpose search for identity is justified.

Ключевые слова: педагогическая поддержка, мировоззренческое самоопределение личности, старшеклассники, учебный процесс.

Keywords: pedagogical support, world outlook self-determination of the person, the senior pupil, educational process.

Становление и развитие мировоззренческого самоопределения личности наиболее интенсивно протекает в старшем школьном возрасте, когда идёт поиск собственной мировоззренческой позиции.

Юность – решающий этап становления мировоззрения, потому что в это время созревают его когнитивные и эмоционально-личностные предпосылки. Юношеский возраст характеризуется не просто увеличением объема знаний, но и расширением кругозора личности, потребностью свести многообразие фактов к целостной картине бытия. Хотя конкретный уровень знаний, спектр способностей, широта интересов у старших школьников весьма неодинаковы, какие-то сдвиги в этом направлении наблюдаются у всех, давая «...мощный толчок юношескому философствованию» [1, с.186]. Мировоззренческое самоопределение в юношеском возрасте имеет ценностно-смысловую природу, заключается в активном поиске индивидом своей позиции относительно общественно выработанной системы ценностей и осознании на этой основе смысла своего собственного существования.

Беседуя со старшеклассниками, знакомясь с их творческими работами, мы встречались с такими высказываниями: «Я стала все чаще и чаще задумываться над своими поступками, и даже не столько над ними самими, сколько над их причинами и последствиями. И все чаще меня не устраивает то, что у меня получается. Все думаю: «А если бы сделать по-другому?» (Наташа К.), «Почему-то раньше все было проще. А сейчас очень многое меня в себе самом не устраивает, и это совсем не объем бицепсов, нет, это совсем другое!!!» (Александр К.), «Мы еще не взрослые, но уже и не дети. Раньше верхом счастья было съесть лишнюю порцию мороженого, а сейчас счастье – увидеть, как торжествует справедливость» (Алеся М.).

В возрастном аспекте проблема самоопределения наиболее глубоко и полно была рассмотрена Л. И. Божович. Характеризуя социальную ситуацию развития старших школьников, она указывает, что выбор дальнейшего жизненного пути, самоопределение, представляет собой аффективный центр их жизненной ситуации. Подчеркивая важность самоопределения, Л. И. Божович не дает его однозначного определения: это и «выбор будущего пути, потребность нахождения своего места в труде, в обществе, в жизни», и «поиск цели и смысла своего существования», и «потребность найти свое место в общем потоке жизни» [2, с. 380–388]. Наиболее емким является описание потребности в самоопределении как потребности интегрировать в единую смысловую систему обобщенные представления о мире и обобщенные представления о самом себе и тем самым определить смысл своего собственного существования, что напрямую связано со становлением мировоззрения. Исследуя этапы формирования личности в онтогенезе, Л. И. Божович характеризует самоопределение как личностное новообразование старшего школьного возраста, связанное с формированием внутренней позиции взрослого человека, с осознанием себя как члена общества, с необходимостью решать проблемы своего будущего.

И. В. Дубровина утверждает, что основным новообразованием раннего юношеского возраста следует считать психологическую готовность к самоопределению, которая предполагает: а) сформированность на высоком уровне психологических структур, прежде всего самосознания; б) развитость потребностей, обеспечивающих содержательную наполненность личности, среди которых центральное место занимают нравственные установки, ценностные ориентации и временные перспективы; в) становление предпосылок индивидуальности как результат развития и осознания своих способностей и интересов каждым старшеклассником [3].

Главной задачей, которая встает перед индивидом в ранней юности, по Э. Эриксону, является формирование чувства идентичности в противовес ролевой неопределенности личностного Я. Юноша должен ответить на вопросы: «Кто я?» и «Каков мой дальнейший путь?». В поисках личной идентичности человек решает, какие действия являются для него важными, и вырабатывает определенные нормы для оценки своего поведения и

поведения других людей. Этот процесс связан также с осознанием собственной ценности и компетентности [4].

Э. Эриксон утверждает, что важнейшим механизмом формирования идентичности является последовательная идентификация ребенка со взрослым, которая составляет необходимую предпосылку развития психосоциальной идентичности в старшем школьном возрасте. Чувство идентичности формируется постепенно; его источником служат различные идентификации, уходящие корнями в детство. Юноша пытается выработать единую картину мировосприятия, в которой все эти ценности, оценки должны быть синтезированы. В ранней юности индивид стремится к переоценке самого себя в отношениях с близкими людьми, обществом в целом – в физическом, социальном и эмоциональном планах.

М.Р. Гинзбург полагает, что в раннем юношеском возрасте личностное самоопределение (т. е. ценностно-смысловое, самоопределение относительно ценностей) является генетически исходным, определяющим развитие всех других видов самоопределения [5].

По мнению И.С. Кона, «...стоящий перед юношей вопрос заключается не только и даже не столько в том, кем быть в рамках существующего разделения труда (выбор профессии), сколько в том, каким быть (моральное самоопределение)» [1, с.187].

В беседах учащиеся XI классов рассуждали: «Я отлично понимаю, что уже становлюсь взрослым. Прямо физически ощущаешь, как в голове накапливается все больше и больше мыслей... О чем? Все время сравниваю себя с теми, кто уже считаются взрослыми (родители, родственники, друзья, просто знакомые), сравниваю и как бы примеряю на себя их поведение, поступки, качества... Не знаю... Может, конечно, с возрастом я стану таким же... но пока меня в них многое не устраивает, как, впрочем, и в себе самом. Поэтому все время приходится искать выход из всяких ситуаций самому, и иногда из-за этого страшная путаница: сегодня я думаю, что поступил хорошо, а завтра оптимизм снижается «до нуля» – и я уже вижу сплошные недостатки» (Иван С.), «Порой мне кажется, что я играю в прятки сама собой, до того иногда запутанно у меня внутри. Я постоянно ищу какое-то внутреннее, если хотите, душевное мерило (для себя). Надеюсь, в будущем создам свою систему мер и величин, конечно, это не будет похоже на математику с физикой. Но пока ничего конкретного нет, все время сомневаюсь... мне говорят, что у меня – переоценка ценностей. По-моему, очень точное определение» (Алеся М.).

Итак, психолого-педагогическая наука, рассматривая природу личностного самоопределения, во-первых, показывает, что потребность в самоопределении возникает на определенном этапе онтогенеза – на рубеже старшего подросткового и раннего юношеского возрастов, и обосновывает необходимость возникновения этой потребности логикой личностного и социального развития подростка; во-вторых, доказывает, что самоопределение неразрывно связано с такой существенной характеристикой

раннего юношеского возраста, как устремленность в будущее; в-третьих, утверждает, что самоопределение не сводится к выбору профессии; в-четвертых, представляет потребность в самоопределении как потребность в формировании определенной смысловой системы, в которой интегрированы представления о мире и себе самом. Формирование этой смысловой системы подразумевает поиск ответа на вопрос о смысле своего собственного существования в системе бытия, что и является *мировоззренческим самоопределением личности*.

В педагогическом аспекте проблема мировоззренческого самоопределения личности в наибольшей степени сопряжена с понятием «педагогическая поддержка» (О.С. Газман, В.Т. Кабуш, И.Д. Фрумин, И.С. Якиманская, Е.А. Ямбург и др.). Учеными выявлено, что осуществление педагогической поддержки школьника активизирует его личностный потенциал, способствует становлению субъектности и формированию мотивов саморазвития учащегося.

Само слово «поддержка» обозначает жизненное явление, суть которого заключается в *оказании внешней помощи в самостоятельных усилиях человека*. Поддержка, осуществляемая целенаправленно в рамках учебно-воспитательного процесса, в психолого-педагогической литературе определяется как *педагогическая поддержка* и в предельно обобщенном значении понимается как *деятельность педагога по поддержке самостоятельных усилий ребенка*.

Идея помощи ребенку в его самостоятельных усилиях по свободному самоосуществлению присутствовала в педагогике всегда. В трудах Ф. Дистервега, Дж. Дьюи, Я. А. Коменского, Я. Корчака, Дж. Локка, И. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо, В. С. Сухомлинского, Л.Н. Толстого, С. Френе, С.Т. Шацкого, Р. Штайнера и др. обосновывается необходимость помощи ребенку в развитии его самостоятельности в опоре на его внутренние, природные, силы, в реализации его Я через активную деятельность.

Гуманистическая педагогика рассматривает человека как существо свободное, независимое, автономное, как «причину в себе» (Б. М. Бим-Бад). Мировоззренческое самоопределение личности не может осуществляться без опоры на экзистенциальную сущность человека, без безоговорочного признания права учащегося на свободное самоопределение и самореализацию жизненного предназначения, на свободно и самостоятельно познанные и выбранные идеи и взгляды. Поэтому при определении педагогических условий мировоззренческого самоопределения старшеклассников мы опираемся на ряд современных подходов и концепций педагогики, авторы которых обращаются к понятию «педагогическая поддержка». В их числе системный подход к построению педагогического процесса (В.А. Караковский, Ю.А. Конаржевский, Е.Н. Степанов), деятельностный подход (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, И.П. Иванов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин), личностно ориентированный подход (В.В. Сериков, И.С. Якиманская), философско-антропологический подход

(В.С. Библер, Б.М. Бим-Бад, Л.М. Лузина, В.И. Слободчиков, К.Д. Ушинский, М. Шелер), концепция формирования образа жизни, достойной человека (Н.Е. Щуркова), система гуманистического воспитания школьников (В.Т. Кабуш), культурологический подход (Е.В. Бондаревская), концепция педагогической поддержки ребенка (О.С. Газман), концепция гуманистического воспитания на основе потребностей человека (К.В. Гавриловец), идея гуманизации педагогического процесса (А.П. Сманцер), концепция самовоспитания школьника (Г.К. Селевко) и другие. Основные теоретические положения гуманистической педагогики, которая ориентируется на сущностные силы человека и создание благоприятных условий для их раскрытия, утверждают мысль о необходимости осуществления педагогической поддержки растущего человека.

Современные отечественные и зарубежные исследователи видят смысл педагогической поддержки в становлении субъектности – самоопределения, саморазвития, самоосуществления – человека.

Впервые концепцию педагогической поддержки как целостной системы взаимодействия педагога и воспитанника разработал и обосновал О.С. Газман [6]. В основе его концепции лежит представление о смысловом пространстве образования на основе понимания и принятия автономной и свободной сущности человека, в связи с чем выдвигается задача по целенаправленному созданию условий для самоопределения ребенка как субъекта своего развития.

Система педагогической поддержки позволяет решить проблему двойственного характера процесса становления личности: идентификации (социализации) и персонализации (индивидуализации) человека. О. С. Газман, определяя место педагогической поддержки, рассматривал образование как гармонию этих двух сущностно разных процессов. Обучение и воспитание рассматриваются как средство социализации ребенка, а педагогическая поддержка как средство индивидуализации. Поэтому ученый обосновывал педагогическую поддержку как «...процесс совместного с ребенком определения его интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить человеческое достоинство и самостоятельно достигать позитивных результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни» [6, с.25–26].

Рассматривая педагогическую поддержку в контексте культурных ценностей современного образования, Н. Б. Крылова характеризует ее как педагогическую технологию, полностью основанную на обращенности к внутренним силам и способностям ребенка и его *само*-процессам, проявляемым в действии [7, с. 63].

В западной системе образования используется термин «school-counseling and guidance» – школьное консультирование и руководство. В широком смысле – это помощь в любых затруднительных ситуациях выбора,

принятия решения или адаптации. В узком смысле – процесс оказания помощи личности в самопознании и познании ею окружающего мира с целью применения этих знаний для успешного самоопределения [8].

В целом, несмотря на различие в терминологии, основная направленность рассматриваемой нами педагогической деятельности заключается в оказании помощи учащемуся в его самостоятельных действиях по познанию окружающего мира и себя в этом мире посредством «выращивания» субъектной позиции. Таким образом, *педагогическая поддержка мировоззренческого самоопределения в раннем юношеском возрасте* может рассматриваться как *создание условий для актуализации и удовлетворения потребностей старших школьников в обретении продуктивных ценностно-смысловых оснований своей жизнедеятельности*.

Обретение смысла тесно связано с процессом познания, который у школьников осуществляется, в первую очередь, в учебной деятельности и разворачивается в специально организованных для этого условиях – учебном процессе. *Механизмом педагогической поддержки мировоззренческого самоопределения старшеклассников в учебном процессе* выступает реализация в преподавании каждого школьного предмета образовательной метазадачи – формирования у учащихся отношения к гуманистическим ценностям как средству выживания цивилизации, экономического и социального прогресса, оптимистического мировосприятия и психического здоровья личности.

Опираясь на представление о сущностных характеристиках мировоззренческого самоопределения личности и его специфику в раннем юношеском возрасте, определим основные *направления*, в рамках которых должна осуществляться педагогическая поддержка мировоззренческого самоопределения старших школьников: 1) актуализация мировоззренческого компонента содержания учебного предмета на основе интеграции знаний метапредметного уровня; 2) реализация потребности старшеклассников в самостоятельном смысложизненном поиске на основе интеграции социального и индивидуального опыта и формирования у учащихся навыков построения стратегии своей жизни.

Учитывая специфику педагогической поддержки мировоззренческого самоопределения как феномена личностно ориентированной и культурологической педагогики, выделим также *педагогические условия* эффективности осуществления исследуемого нами процесса гуманистического мировоззренческого самоопределения старшеклассника: 1) направленность учебного процесса на развитие субъектности ученика; 2) опора на самостоятельность учебно-познавательной деятельности учащихся; 3) диалогичность процесса педагогического взаимодействия; 4) обогащение эмоционального опыта учащихся гуманистическими переживаниями.

Приходя сегодня в школу, растущий, развивающийся человек должен попадать в среду, которая помогает ему осмысливать свое место в

познаваемом им мире, искать свой жизненный путь, вырабатывать свою жизненную стратегию, формировать мировоззренческие взгляды и убеждения. Причем эта среда должна предъявлять учащимся гуманистические паттерны поведения, показывать посредством всего содержания образования (содержание учебных предметов, стили взаимодействия, личностно ориентированные педагогические методы и технологии и др.), что гуманизм – единственная конструктивная созидательная мировоззренческая установка, выработанная человечеством.

В то же время, как отмечает Д. И. Фельдштейн, «...как это ни прискорбно, но в педагогике до сих пор превалирует ущербная теоретическая установка на приоритет обучения» [9, с. 10]. Для большинства современных старшеклассников учебный процесс не является пространством для ценностно-смыслового поиска, обогащения аксиологического слоя сознания, не сопровождается высокими чувствами и переживаниями от ощущения своей причастности миру, от радости открытия нового. В шкале жизненных ценностей значительного числа юношей и девушек остаются невостребованными многие общечеловеческие ценности и гуманистические качества личности, что обуславливает отсутствие представлений о многоуровневости и многосторонности стратегии жизни человека и приводит к узости жизненных планов и целей, связанных в основном с профессиональным образованием и карьерой.

Эффективным механизмом включения старшеклассников в активный смысложизненный поиск, мировоззренческое самоопределение может стать целенаправленная педагогическая поддержка. Результатом самоопределения должно стать гуманистическое мировоззрение личности, основанное на целостном знании о человеческом в человеке, о потенциале человека (физическом, психическом, духовном) и средствах восхождения к нему, о специфическом положении человека в мире и его ответственности за сохранение жизни во Вселенной.

Список цитированных источников:

1. Кон, И.С. Психология ранней юности: кн. для учителя / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 259 с.
2. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Педагогика, 1968. – 464 с.
3. Дубровина, И.В. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / И.В. Дубровина. – М.: Педагогика, 1987. – 184 с.
4. Erikson, E.H. Identity: Youth and Crisis / E.H. Erikson. – New York: Norton, 1968. – 344 p.
5. Гинзбург, М.Р. Личностное самоопределение в ранней юности / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1988. – № 2. – С. 19–26.

6. Газман, О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О.С. Газман // Новые ценности образования: десять концепций и эссе ; под ред. Н.Б. Крыловой. – М.: Инноватор, 1995. – Вып.3. – С. 56 – 92.
7. Крылова, Н.Б. Культурология образования / Н.Б.Крылова. – М.: Народное образование, 2000. – 272 с.
8. Gysbers, N.C. Comprehensive guidance and counseling programs: The evolution of accountability / N.C. Gysbers // Professional School Counseling. – 2004. – Vol. 8(1). – С. 1–14.
9. Фельдштейн, Д.И. Взаимосвязь теории и практики в формировании психолого-педагогических оснований организации современного образования / Д.И. Фельдштейн // Педагогика. – 2010. – № 10. – С. 3 – 15.