

удовлетворенностью полученным образованием, ниже среднего и низким уровнем развития ПВК и компетенций, не ориентированы на работу по полученной профессии, в аксиологическом профиле преобладают прагматические ценности. Увеличение доли студентов с низким уровнем сформированности профессиональной субъектности в последние годы – значимый сигнал для поиска путей преодоления негативных последствий, произошедших в системе высшего образования изменений.

Список использованной литературы

1. Краснощеченко, И. П. Профессиональная субъектность будущих психологов: реализация акмеологической модели подготовки, ориентированной на региональный запрос. – Калуга, 2012.
2. Краснощеченко, И.П. Ценностные основания профессиональной подготовки психологов // Прикладная юридическая психология. – 2016. – № 1(34). – С. 29–37.
3. Проект Закона РФ «О психологической помощи в РФ» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zakonoproekt.pdf> (orpl.ru). – Дата доступа: 10.10.2022.

УДК 37.015.3:374-053.6

О НАМЕРЕНИЯХ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ ЗАНИМАТЬСЯ САМОВОСПИТАНИЕМ

Л. В. Марищук, А. З. Джанашиа

Республика Беларусь, г. Минск

Филиал Российского государственного социального
университета в г. Минске

Республика Беларусь, г. Могилев

Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова
marichshuk@yandex.ru, dzhanashia@msu.by

В статье представлены результаты эмпирического изучения намерения заниматься самовоспитанием на основе его двухкомпонентной структуры (интеллектуальный, эмоционально-волевой компоненты). Представлены результаты анализа эффективности методики «подсказки» в программе содействия подростку в реализации его намерения заниматься самовоспитанием, где взрослый варьирует «подсказки» в зависимости от уровня вовлеченности подростков в работу над собой, либо с учетом испытываемых ими затруднений. Выявлен ряд различных показателей подростков, полученных в 2007 и 2020 годах.

Намерение как психическое образование является результатом акта целеполагания в новой, непривычной или сложной для человека деятельности, достижение цели, реализация которой отложена во времени и требует интеллектуальных и волевых усилий. В структуру намерения входят интеллектуальный и эмоционально-волевой компоненты. Интеллектуальный выполняет функцию планирования предстоящих действий, организацию прошлого опыта, прогнозирование обстоятельств выполнения плана в будущем. Эмоционально-волевой – функцию побуждения и подкрепления в выполнении запланированного. Образование намерения происходит на основе использования имеющегося опыта непосредственного удовлетворения потребности и наличия достаточного личностного контроля. Наряду с исследованиями, посвященными образованию намерения [1; 2; 3; 4], исследуются и причины его невыполнения: чрезмерная абстрактность цели деятельности [5], недостаточность волевой регуляции и волевых привычек [6], узость временной перспективы [7; 8], специфика мнемических процессов [9; 10].

Анализ устойчивости намерения выполняется как комплексное измерение интеллектуального (методика «Уровень субъективного контроля» (УСК) [11]) и эмоционально-волевого компонентов («Волевой самоконтроль» (ВСК) [12]), уровень развития которых определяет реализуемость и побудительную силу намерения, позволяя прогнозировать его устойчивость.

Поведение и действие человека по намерению наблюдается по мере развития самосознания, мышления, воли и речи [2; 4]. Развитие самосознания, личностной рефлексии, внутреннего плана действий как психических образований подросткового возраста являются предпосылками развития новых потребностей личности – самопознания и самовоспитания (СВ), выступающих источниками образования у подростка намерения работать над собой. СВ понимается как деятельность по изменению человеком собственной личности, цели которой формулируются им самостоятельно в соответствии с принимаемой в обществе системой ценностей и культуры, ситуацией взаимодействия с окружающими [13]. СВ как деятельность имеет структуру, тождественную общей структуре деятельности: мотив, цель, способ (в нашем случае, программа действий, самоконтроль, самооценивание), результат (устойчивость намерения) [4]. Для подростков выбор и применение способа (планирования, самоконтроля и самооценивания, включая самонаблюдение) представляет серьезные затруднения.

В СВ особое значение имеют действия планирования и самоконтроля, выполняющие функции стабилизации и регуляции деятельности [14]. Планирование отодвигает горизонт и линии развития, самоконтроль в форме вербализованного самоотчета «замыкает» процесс СВ, превращая его в четырехкомпонентную систему (целеполагание, планирование, самоконтроль, самоотчет), системообразующим фактором которой выступает цель (самоизменение личности), обратная связь представлена результатом (новые личностные свойства, привычки, действия). Выполнение действий планирования и самоотчета предусматривает совмещение объекта и субъекта воспитания и развития. Построение подобной структуры позволяет активизировать рефлексивные действия испытуемых с помощью процедуры планирования и самоконтроля (самоотчета). Опыт рефлексии является важнейшим механизмом саморегуляции деятельности и поведения субъекта.

На основе разработанного экспериментального опросника «Уровень вовлеченности в самовоспитание» (Ф. И. Ивашенко, А. З. Джанашиа) разработаны уровни вовлеченности испытуемых в СВ: *высокий* – активное / устойчивое / рефлекслируемое СВ подростка, вербализация намерений заниматься СВ; *средний* – промежуточное / неустойчивое (эпизодическое) СВ, намерение заниматься СВ неустойчиво; *низкий* – пассивное / случайное / нереллекслируемое, намерение заниматься СВ не вербализуется (отсутствует).

Две серии констатирующего эксперимента (КЭ) с интервалом в 13 лет: 1 серия: 2007 г., $N = 157$; 2 серия: 2020 г., $N = 315$ показали, что по вовлеченности в СВ подростки находятся на разных уровнях: на *высоком* уровне более половины подростков в 1 серии – 55,41 %, и во 2 – 61,58 % привели конкретные описания направления работы над собой, высказали свои дальнейшие намерения в области учения, взаимоотношений со сверстниками и взрослыми. Возможно, в силу изменившихся социально-экономических условий подросткам 2 серии родители предоставляли больше самостоятельности. Число подростков, оказавшихся на *среднем* уровне (соответственно, 24 % и 9 %), значительно различается. По-видимому, подростки, участвовавшие во 2 серии, в большинстве показали низкий уровень вовлеченности: предпринимали попытки и перестали работать над собой, либо не занимались СВ, намерение подростков вербализуется, но самовоспитательные действия производятся спорадически. На *низком*

уровне (соответственно 21 % и 30 %) подростки попыток СВ не предпринимали, намерение их не вербализовано. Можно полагать, что это результат попустительского отношения взрослых к участникам эксперимента.

Анализ результатов выполнения испытуемыми методики «УСК» [11] в двух сериях КЭ показал, что подростки проявили высокий уровень общей интернальности и интернальности в области достижений при экстернальности в области неудач, то есть достижение успеха осуществляется через приложение внутренних (интеллектуальных, волевых) усилий; неудачи подростки объясняют влиянием внешних обстоятельств, других людей. Результаты подростков, участвовавших в 1 и 2 сериях КЭ, по показателям методики «УСК» значимо не различаются ($p \geq 0,05$), что позволяет полагать полученные данные проявлением особенностей подросткового возраста, а не личностными особенностями испытуемых.

Анализ результатов выполнения испытуемыми методики «ВСК» [12] в двух сериях КЭ показал значимые различия ($p \leq 0,01$). Подростки, участвовавшие во 2 серии, показали преимущественно средний уровень общего волевого контроля, настойчивости и самообладания, что указывает на неполную сформированность произвольности – с одной стороны, склонность к гибкости в реализации плана (намерения) деятельности – с другой. Подчеркнем, полученные результаты – значимое снижение показателей, свидетельствуют о прогрессирующей тенденции инфантилизации. Возможно, относительно взрослеющих подростков, приведенный термин не вполне уместен, но... недоразвитие воли – особенность не возраста, а личности.

Уровень вовлеченности в СВ значимо соотносится с уровнем интернальности (общая интернальность ($p \leq 0,01$), интернальность в области достижений ($p \leq 0,05$)) и уровнем волевого самоконтроля (общий волевой самоконтроль ($p \leq 0,05$), настойчивость ($p \leq 0,01$)), что дает основание для прогнозирования устойчивости намерения старших подростков заниматься СВ по интеллектуальному и эмоционально-волевому компонентам. Совокупность высоких показателей в общем волевом самоконтроле и настойчивости с интернальным локусом контроля закономерно воплощается в высоком уровне вовлеченности в СВ.

Для оказания подросткам помощи в реализации намерения заниматься СВ, была разработана экспериментальная методика «подсказки», представляющая собой синтез подходов Ф. И. Иващенко [15],

К. А. Славской [16], Д. Пойа [17] к структурированию и дозированию педагогом помощи в самовоспитательных действиях. Взрослый варьирует их в зависимости от уровня вовлеченности подростков в СВ, с учетом испытываемых ими затруднений. «Подсказка» – актуализация знаний и прошлого опыта саморегуляции учащегося для минимизации затруднений при выполнении самовоспитательного действия. Методика представляет собой алгоритм применяемых «подсказок»: с «минимальной конкретизацией», с «дополнительной частичной конкретизацией», «разрешающей».

Экспериментальная методика «подсказки» применялась в ЭГ обеих серий ФЭ с интервалом в 13 лет в программе факультативных занятий, состоящих из двух блоков: 1) развитие самовоспитательных действий – целеполагание, планирование, самоконтроль, самоотчет; 2) консультативные встречи для обсуждения промежуточных результатов. В контексте проведенного исследования содействие выступает как средство формирования самовоспитательных действий: их планирования для реализации намерения, составления самоотчета о выполнении плана, включающего оценку подростком успешности его реализации либо определение причин неуспешности, актуализирующих жизненный опыт испытуемого. Совершение подростком первого действия было началом трансформации его намерения в актуальную цель; второе – стимулировало анализ и осознание своих действий по реализации намерений; третье – провоцировало осознание уже имеющихся привычных действий и их коррекцию при необходимости. Проведение ФЭ позволило создать внешние условия для реализации подростками намерения заниматься СВ: в целеформулировании, планировании действий, оценке результатов.

Знания и прошлый опыт саморегуляции подростка в его действиях по реализации намерения заниматься СВ представляют собой «зону ближайшего развития», в которой и должен действовать взрослый, лишь направляя учащегося методикой «подсказки» как адекватным инструментом актуализации этих знаний и опыта. «Подсказка» позволяет практически решать важнейший вопрос современного воспитания – создание психолого-педагогических условий становления субъектности учащегося, соблюдая принципиальное требование СВ как деятельности: сохранение аутентичности намерения субъекта, поиска им способов его реализации, рефлексии промежуточных и генеральных результатов самостоятельно.

В 1 серии ФЭ выявилась устойчивая тенденция к изменению уровня общего волевого самоконтроля и настойчивости испытуемых ЭГ в сторону повышения. Во 2 серии ФЭ выявлены значимые изменения уровня общего волевого самоконтроля, настойчивости, самообладания испытуемых ЭГ. Близкие различия выявлены в результатах выполнения методики «УСК» – интернальность повышается (1 серия $p \leq 0,05$; 2 серия $p \leq 0,01$). В целом, это позволяет говорить об усилении эмоционально-волевого и интеллектуального компонентов намерения, как признаке повышения его устойчивости, одновременно свидетельствуя об эффективности экспериментальной методики.

При ориентированности современной школы на построение субъект-субъектной системы взаимодействия, существенно возросшей самостоятельности (скорее вседозволенности) школьников в поиске, использовании и освоении информации (знаний), наблюдается тенденция инфантилизации их деятельности и поведения. Вероятно, это может быть эффектом двух распространенных в системе «взрослый-подросток» явлений. С одной стороны – смыслового барьера [18], при котором цель предлагаемой деятельности, осваиваемых знаний субъекту не ясна, и, с другой, – «выученной беспомощности» [19] как результата чрезмерной директивности и регламентированности отношений, выражающейся в «благих намерениях» взрослого не допустить проявления ребенком самостоятельности даже в элементарных ситуациях.

За 13 прошедших между 1 и 2 сериями ФЭ лет приоритеты в содержании намерений подростков заниматься СВ изменились – наблюдается смещение фокуса их интересов с успешности в учении на успешность общения со сверстниками, но главное изменилось само общение – из непосредственного межличностного на виртуальное. Повышение интернальности и волевого контроля подростков, участвовавших во 2 серии ФЭ свидетельствует о позитивной тенденции их личностного развития, что вселяет надежду на будущее. Но не будем забывать, что вне самостоятельности нет ответственности, а отсутствие автономности тормозит развитие личности и становление субъектности, а ведь это и есть цель самовоспитания.

Список использованной литературы

1. Божович, Л. И. Опыт экспериментального изучения произвольного поведения / Л. И. Божович, Л. С. Славина, Т. В. Ендовицкая // *Вопр. психологии.* – 1976. – № 4. – С. 58–64.

2. Выготский, Л. С. Мышление и речь // Собр. соч.: в 6 т. – М., 1984. – Т. 2: Проблемы общей психологии. – С. 5–362.
3. Левин, К. Намерения, воля и потребность // Динамическая психология: избр. тр. / под общ. ред. Д. А. Леонтьева, Е. Ю. Патяевой; [сост., пер. с нем. и англ. яз. и науч. ред.: Д. А. Леонтьев, Е. Ю. Патяева]. – М., 2001. – С. 94–164.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: учеб. пособие. – СПб. [и др.]: Питер, 2006. – 705 с.
5. Славина, Л. С. Роль поставленной перед ребенком цели и образованного им самим намерения как мотивов деятельности школьника // Изучение мотивации поведения детей и подростков: [сб. ст.] / под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благонаждежиной. – М., 1972. – С. 45–80.
6. Юркевич, В. С. Об индивидуальном подходе в воспитании волевых привычек / В. С. Юркевич. – М.: Знание, 1986. – 77 с.
7. Казак, Т. В. Факторная модель свободного времяпрепровождения несовершеннолетнего, осужденного за корыстные преступления / Т. В. Казак // Вопросы правовой теории и практики: межвуз. сб. науч. тр. / Ом. акад. МВД России. – Омск, 2007. – Вып. 4. – С. 50–57.
8. Регуш, Л. А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л. А. Регуш. – СПб.: Речь, 2003. – 351 с.
9. Биренбаум, Г. В. Забывание намерения // Психология памяти / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – 3-е изд. – М., 2002. – С. 453–456.
10. Квавилашвили, Л. Д. Вспоминание намерения как особая форма памяти // Вопр. психологии. – 1988. – № 2. – С. 142–146.
11. Бажин, Е. Ф. Метод исследования уровня субъективного контроля / Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинд // Психол. журн. – 1984. – Т. 5, № 3. – С. 152–162.
12. Зверков, А. Г. Исследование волевой саморегуляции // Психологические методики изучения личности: практикум / А.Г. Зверков, Е.В. Эйдман. – М., 2007. – С. 100–106.
13. Маришук Л. В., Ивашко С. Г., Кузнецова Т. В. Психология развития и педагогическая психология: пособие; под науч. ред. Л. В. Маришук. – Минск: Беларус. гос. ун-т физ. культуры, 2010. – 231 с.
14. Никифоров, Г. С. Теоретические вопросы самоконтроля / Г. С. Никифоров // Психол. журн. – 1985. – Т. 6, № 5. – С. 19–31.
15. Иващенко, Ф. И. Собственный опыт школьника как зона его ближайшего развития // Психалогія. Сер.: У дапамогу педагогу. – 2008. – № 1. – С. 10–14.
16. Славская, К. А. Процесс мышления и актуализация знаний // Вопр. психологии. – 1959. – № 3. – С. 28–43.
17. Пойа, Д. Как решать задачу: пособие для учителей: пер. с англ.; под ред. Ю. М. Гайдука. – М.: Учпедгиз, 1959. – 207 с.
18. Славина, Л. С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. – 214 с.
19. Селигман, М. Как научиться оптимизму: измените взгляд на мир и свою жизнь: пер. с англ. – М.: Альпина Паблицер, 2013. – 337 с.