

Задачи подросткового возраста и пространство развития

Для современной ситуации в сфере образования является актуальным обсуждение темы построения образовательного пространства как пространства развития (школа взросления) (Б.Д.Эльконин, И.Д.Фрумин, 2000). О развитии идет речь в том случае, когда система включает в себя множество процессов, множество «снятых» образовательных процессов (осмыслений, мышлений действий и т.п.). При этом один процесс «забегает вперед другого, и именно эта рассогласованность является существенным моментом той картины или того поля, относительно которого идет разговор о развитии» (Б.Д. Эльконин, 2002). Однако построение предметности образования и обучения подростков сталкивается с проблемой множества деятельностей в подростковый и юношеский период и результативностью обучения. Кроме того, поиск идеальной модели школы как «места» (системы мест), обеспечивающего возрастную динамику и достижение ключевых компетентностей сталкивается с противоречием - соотношением традиционного предмета и возраста в рамке развития (Б.И. Хасан, 2000).

На данном этапе исследования для нас важно, что окончание школы связано не только с освоением определенных знаний, умений и навыков, предусмотренных содержанием школьных программ, но и достижением определенного уровня социального развития. И, пожалуй, ключевой ценностью здесь выступает социальная компетентность, связанная не только с ориентацией в различных социальных ситуациях, но и с умением адекватно оценивать свои возможности, выстраивая программы собственного развития и стратегии их реализации.

В схеме возрастной периодизации онтогенеза акцент делается не на физическом развитии, а на смене ведущих форм деятельности. Д.Б.Эльконин называет период от 11 до 17 лет «подростничеством», подразделяя его на 2 фазы. Ведущей деятельностью 11-15 летних Д.Б.Эльконин считает общение в системе общественно полезной деятельности, включающей такие ее коллективно выполняемые формы, как общественно-организационная, спортивная, художественная и трудовая. У 15-17-летних ведущей становится учебно-профессиональная деятельность, благодаря которой у старшеклассников формируются определенные познавательные и профессиональные интересы, элементы исследовательских умений, способность строить жизненные планы и вырабатывать нравственные идеалы, самосознание.

Л.И.Божович определяет старший школьный возраст как юношеский, сосредоточив все свое внимание на развитии мотивационной сферы личности: определении старшеклассниками своего места в жизни и внутренней позиции, формировании мировоззрения и его влиянии на познавательную деятельность, самосознание и моральное сознание.

В социологической литературе возрастная периодизация основывается главным образом на изменении общественного положения и социальной деятельности личности, причем акцент делается скорее на свойствах юношества как социально-демографической группы. Социологов интересует не столько грань между отрочеством и юностью, сколько рубежи и критерии перехода к взрослости, в которых тоже много спорного.

Фазы жизненного пути накладываются на этапы онтогенеза настолько тесно, что мы нередко не замечаем их различия и даже называем «возрастными» такие понятия, как «дошкольник» или «старший школьник», которые в действительности соотносятся с принятыми сегодня ступенями образования и воспитания. Следует отметить, что эти два ряда изменений не тождественны.

Когда мы говорим о старшекласснике, в принципе мы задаем его место в социальном пространстве «вписав» самим определением —«старшеклассник» - юношу или девушку в определенное поле – систему образования как ученика третьей ступени. Реальный же школьник в процессе своего развития включен в разные пространства, в нем совмещены многие социальные позиции.

Кроме того, следует заметить, что ученик третьей ступени это человек в возрасте от 15 до 17 лет. В психологической науке, в зависимости от теории, этот возраст может принадлежать как стадии подростничества, так и ранней юности. При этом, ученик в этом возрасте может учиться в школе второй ступени.

Подростковый возраст относится к числу критических периодов онтогенеза, связанных с кардинальными преобразованиями в сфере сознания, деятельности и системе взаимоотношений индивида. Этот этап характеризуется бурным ростом человека, формированием организма в

процессе полового созревания, что оказывает заметное влияние на психофизиологические особенности подростка. Основу формирования новых психологических и личностных качеств подростков составляет общение в процессе различных видов деятельности (учебной, производственной, занятия различными видами спорта и творчества). Определяющей особенностью общения подростков является его ярко выраженный характер. Изменение социальной ситуации развития подростков связано с их активным стремлением приобщиться к миру взрослых, ориентацией поведения на нормы и ценности этого мира. При этом подростки не являются пассивными реципиентами социальных норм и требований, они конструируют собственный жизненный мир (2).

Целью исследования стало изучение ценностных ориентаций подростков, эмоциональной оценки ими своих жизненных перспектив, а также сформированность жизненных планов. При этом для нас важно, что ценностные ориентации, эмоциональная оценка и сформированность жизненных планов являются незамкнутой системой, детерминированные социально-демографическими факторами. Мы полагаем, что связи между индивидами могут возникать произвольно в процессе обмена информацией, под воздействием педагогической системы (школы).

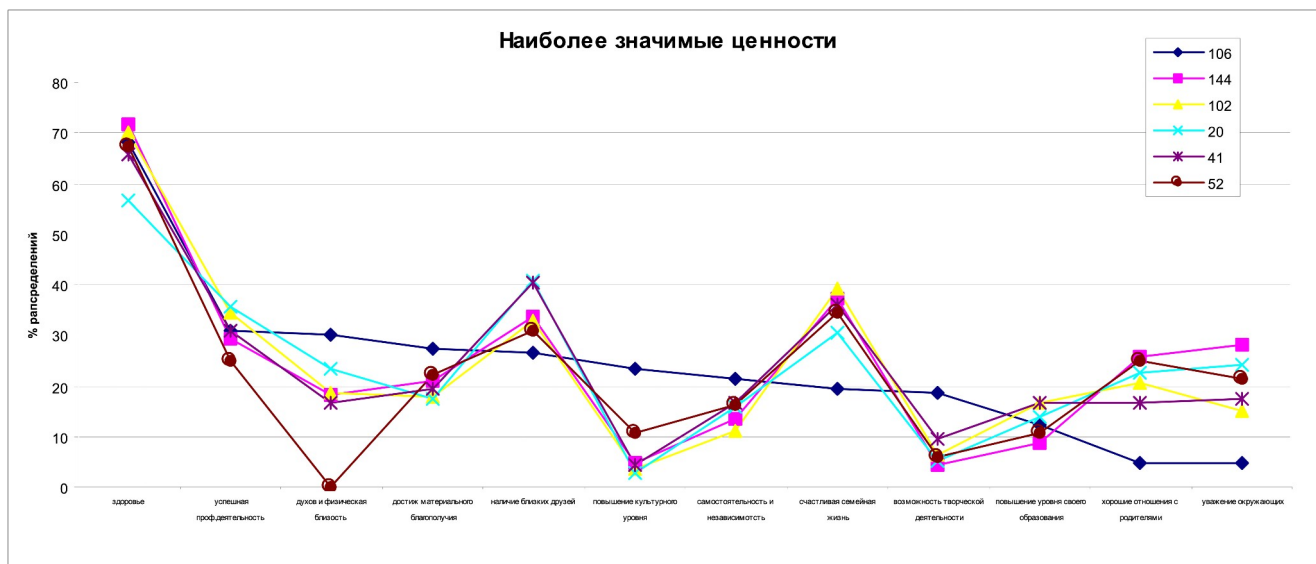
Задачей исследования явилось выявление тех детерминант, которые заставляют систему сохранять устойчивое положение.

Мы полагали, что если школа (педагогическая система) в своей деятельности опирается на идею, то на уровне частотных распределений ответов испытуемых мы обнаружим определенную степень упорядоченности и влияние этой идеи на ориентации, оценки и сформированность жизненных планов. Причем, статистическое распределение будет теснее группироваться у среднего значения за счет центрирующего действия внесенной идеи путем возникновения связей при обмене информацией.

При разработке опросника мы учитывали то обстоятельство, что доминирующая в социальных науках модель социализации акцентирует роль внешних факторов, приобщающих детей к миру взрослых (семья, школа, макросоциальные структуры), тогда как собственно дети – в качестве самостоятельных и самодостаточных «единиц бытия» – практически не принимаются в расчет. В итоге детство неизбежно рассматривается как явление со знаком минус – недостаточная компетентность, незрелость, отсутствие навыков, необходимых в мире взрослых. Мы пытались преодолеть сложившейся стереотип толкования детства как стадии «становления взрослым» – безотносительно к социальной значимости и качественной специфике этой области социального бытия как таковой (4). Вслед за М.М.Бахтиным, мы рассматриваем мнение подростка как авторитетное высказывание о действительности, понимая особую культурологическую значимость и статус подростничества, неадекватность этой позиции в общем культурном процессе.

Мы опросили 1437 учащихся 7,9,11 классов школ г.Красноярска. Школьникам мы задавали вопросы относительно значимости тех или иных жизненных ценностей.

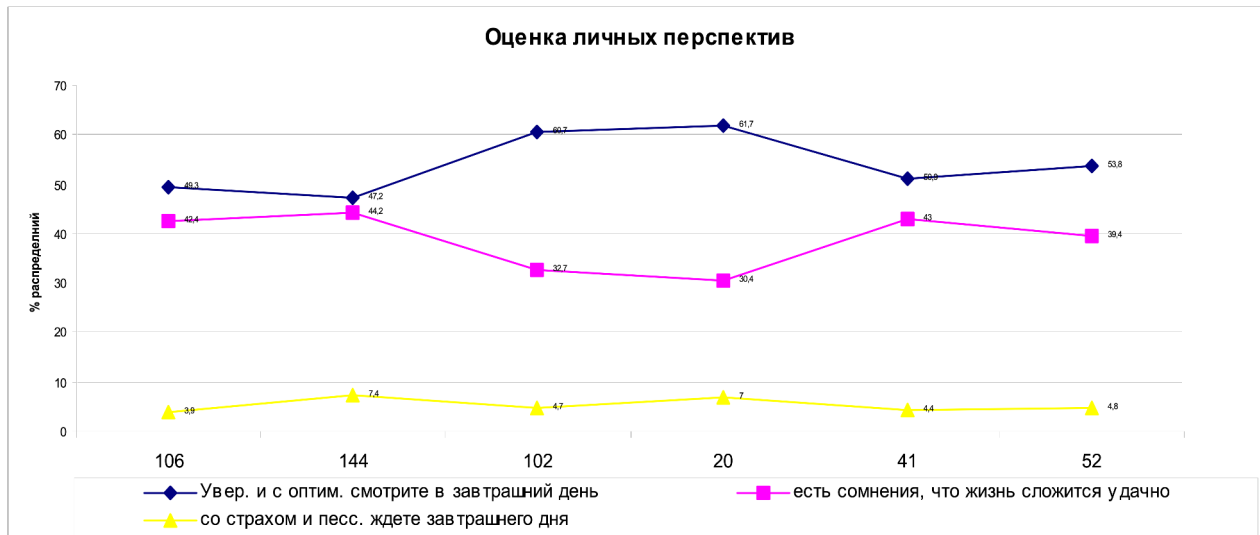
Данные представленные на графике № 1 характеризуют выборы жизненных ценностей учащимися различных школ города Красноярска. При этом важно обратить внимание на то, что статистическое распределение группируется у среднего значения за счет центрирующего действия внесенной идеи только в школе № 106 (Гимназия №1«Универс»).



Из представленных школ в контексте «взросления» с подростковым возрастом работает только 106 школа (Гимназия №1 «Универс»). Помимо доказательства нашей гипотезы полученные результаты интересны еще и тем, что сформированные ценности в отношении уважения окружающих и хороших отношений с родителями, счастливой семейной жизни менее значимы для учащихся 106 школы (Гимназия №1 «Универс») нежели чем для их сверстников из других школ. В то время как наиболее предпочитаемыми являются духовная и физическая близость, повышение культурного уровня и возможность творческой деятельности.

Особый интерес представляет вопрос о том, как оценивают свою будущую успешность нынешние выпускники школ. Подчеркнем, что в данном случае нас интересует именно эмоциональная оценка своего будущего: "уверенность и оптимизм", "сомнение", "страх и пессимизм" перед будущим.

Данные представленные на графике № 2 демонстрируют устойчивую к воздействию идеи



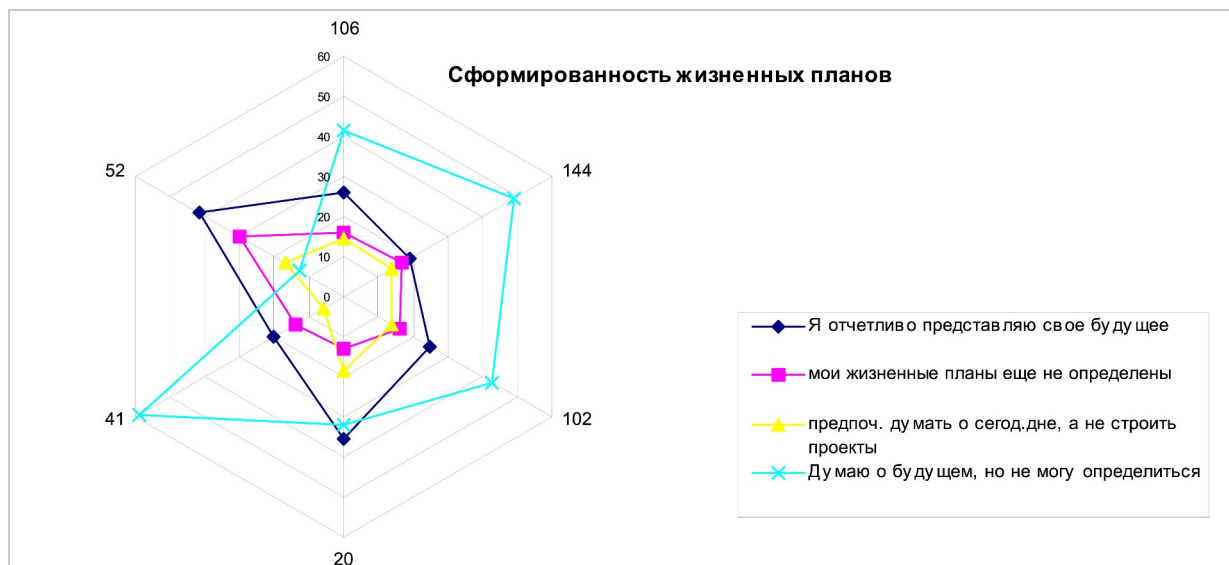
построения пространства развития тенденцию. Более того, в результате проведенного исследования установлено, что оценка личных перспектив учащихся школ в большей степени связана с социально-стратификационными и демографическими факторами и должна рассматриваться в общем социокультурном контексте. Так фактор полноты/неполноты семьи играет значимую роль при оценке выпускниками своих личных перспектив, причем большему влиянию подвержены девушки. Представления учащихся об успешности своего будущего также зависит от образовательного статуса родителей. Здесь явно обозначилась тенденция: чем выше образование родителей, тем выше доля уверенных в своем будущем и ниже доля сомневающих. Так, среди выпускников, родители которых имеют среднее образование, процент уверенных в своем будущем составляет 45,1%, а среди их сверстников из семей, где оба родителя имеют высшее образования, их доля значительно выше – 59%. Уровень образования родителей в значительной мере дифференцирует и тех, кто сомневается, что «жизнь сложится удачно»: процент «сомневающих» в более низких по образовательному статусу семьях (оба родителя со

средним образованием) составляет 51,9%, а в семьях с более высоким образовательным статусом (оба родителя с высшим образованием) – только 37,4%.

Наряду с оценкой своих личностных перспектив рассмотрим структуру сформированности жизненных планов школьников. В отличие от предыдущего вопроса, который касается эмоциональной оценки жизненных перспектив, в данном случае акцент нами ставится именно на сформированности, отчетливости жизненных планов.

Ниже, на диаграмме № 3 представлены данные, характеризующие определенность учащихся относительно позиций во взрослой жизни.

Представленные результаты интересны, прежде всего, тем, что характеризуют устойчивую



тенденцию влияния типа школы на самоопределение учащихся. Так, в школах 41 (60%), 144 (49,5%), 102 (44%) и 106 (43%) учащихся в большей мере думают о будущем, но еще не могут определиться, в то время как учащиеся школ 52 (41,5%) и 20 (37,9%) отчетливо представляют свое будущее. При этом 52 и 20 школы отличаются более жесткой системой педагогического воздействия.

Вместе с тем, опыт социализации в быстро меняющихся обстоятельствах не дает возможности формировать навык построения долгосрочных стратегических программ относительно своего будущего. И здесь, на наш взгляд, проявляется одна из ключевых проблем современного школьного образования. Суть ее состоит в том, как сформировать способности стратегического планирования своих жизненных перспектив в быстро меняющихся социально-экономических условиях.

1. Фрумин И.Д., Эльконин Б.Д. Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления») // Научные труды учителей и сотрудников Гимназии «Универс». Кр-к., 2000.
2. Жизненные ориентации старшеклассников и проблемы современного образования: Сб. науч. трудов / Отв. Ред. В.С.Собкин. М., 1990.
3. Кон И.С. Психология старшеклассника. М. 1980.
4. Московичи С. Социальное представление: исторический взгляд // Психол. журн.-1995-г. 16, № 1,2
5. Цыба В.Т. Математико-статистические основы социологических исследований – М., 1981