

Старшеклассник и содержание школьного образования

Построение предметности образования и обучения старшеклассников сталкивается с рядом затруднений обусловленных, во-первых, выделением ведущей деятельности в подростковый и юношеский период; во-вторых, наличием собственных представлений у педагогов об учениках, их потребностях и интересах, своих представлений о науках, основы которых должны быть преподаны, своих воспоминаниях о собственном школьном обучении, в-третьих, – невниманию к значимости завершения пубертатного периода для юношеского возраста и невключенностью в обустроенном школьном пространстве собственно физиологических изменений и особенностей пубертатного и постпубертатного периода.

Б.И. Хасан, Г.М.Бреслав показали, что “в современной школе мы имеем весьма сложное и в основном непродуктивно (а точнее – деструктивно) конфликтное переплетение имплицитно учитываемых и взрослыми и детьми половозрастных характеристик – с одной стороны, и в то же время явно унифицированный подход с точки зрения обучающих стратегий – с другой стороны”. “Не замечание (имеется в виду психолого–педагогическое) диахронии пубертата, а точнее, явная асимметрия в этом вопросе (и выделение, акцентирование на различии в социальной принадлежности) создает в школе второй ступени новую ситуацию, которая в дальнейшем образовании приводит к сильным перекосам в развитии интеллектуального и социального потенциалов поколения, входящего в период активного самоопределения” (9).

Мы полагаем что, если содержание школьного образования чувствительно к переживаниям ученика и отвечает на моменты напряжения социальной ситуации, то тогда оно

1. является условием развития личности;

2. способно формировать компетентности (психологическую, социальную, конфликтную);
3. становится ресурсом общественного развития.

Следует заметить, что несмотря на “непосредственную данность” переживаний, они представляют собой далеко не простой предмет исследования.

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, заметим, 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 15-16 лет может учиться и в школе второй ступени, как это происходит в случае прихода ребенка в школу в неполных или полных 8 лет, второгодничества, обучения в условиях вечерней школы.

В этой связи существенным и принципиальным для нас является с одной стороны - понятие *деятельность и выделение ведущей деятельности в подростковый и юношеский период*, с другой стороны - понятие *возраста и развитие сообразное возрасту*, и с третьей, – *поиск социального пространства, которое разрешает сложные жизненные задачи молодого человека и его противоречия*.

Особую трудность составляет выделение основной деятельности в подростковый период. Это связано с тем, что учитель в своей работе ведущей деятельностью продолжает определять учебную деятельность. Но, это время критического периода в развитии организма человека – это еще и период полового созревания. Половое развитие оказывает влияние на формирование личности в этот период, хотя не является первичным. Как и другие изменения, связанные с ростом интеллектуальных и физических сил ребенка, половое созревание оказывает свое влияние опосредованно, через отношения ребенка к окружающему миру, через сравнения себя со взрослыми и другими подростками, т.е. только внутри всего комплекса происходящих изменений.

Кроме того установлено, что в подростковом возрасте возникает и развивается особая деятельность, заключающаяся в установлении интимно-личностных отношений между подростками. Эта деятельность названа деятельностью общения (Т.В.Драгунова, Д. Б.Эльконин). Ее отличие от других форм взаимоотношений (например, деловое сотрудничество) заключается в том, что основным содержанием является другой подросток как человек с определенными личными качествами. Во всех формах коллективной деятельности подростков наблюдается подчинение отношений своеобразному “кодексу товарищества”. В личном же общении отношения строятся не только на основе взаимного уважения, но и на основе полного доверия и общности внутренней жизни. Эта сфера общей жизни с товарищем занимает в подростковом периоде особое важное место.

В исследовании базовыми для нас являются представления о социальной ситуации развития.

Понятие социальной ситуации развития введено Л.С.Выготским и определяется им как отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной.

Л.С.Выготский выделяет самый существенный момент при определении динамики возраста: понимание отношений между личностью ребенка и окружающей его средой на каждой возрастной ступени как подвижных.

При этом Л.С. Выготский прямо указывает на неправильное решение проблемы среды и ее роли в динамике возраста, когда “среда рассматривается безотносительно к ребенку существующих и влияющих на него самими фактом своего существования условий” (2). Социальная ситуация развития представляет собой исходный момент для всех динамических изменений, происходящих в развитии в течение данного периода. Она определяет целиком и полностью те формы и тот путь, следуя которому ребенок приобретает новые свойства личности, черпая их из социальной действительности как из основного источника развития, тот путь, по которому социальное становится индивидуальным. Таким образом, первый вопрос, на который мы должны ответить, изучая динамику какого-либо возраста, заключается в выяснении социальной ситуации развития.

В дальнейшем понятие социальной ситуации развития разрабатывалось Б.Г.Ананьевым, который дал его развернутый анализ в макросоциально-психологическом контексте, и Л.И. Божович, использовавшей его для описания онтогенетического развития личности ребенка.

Ответ на вопрос о том, что есть единица развития, мы находим у Л.С. Выготского: “переживание ребенка и есть простейшая единица, относительно которой нельзя сказать, что она собой представляет – средовое влияние на ребенка или особенность самого ребенка; переживание и есть единица личности и среды, как оно представлено в развитии”. Затем А.Н.Леонтьев, касаясь вопроса о социальной ситуации развития, обращал внимание, что “именно в моментах напряжения социальной ситуации проявляются психические закономерности развития личности”.

Сложность изучения социальной ситуации развития, иначе говоря, обнаружение переживаний или момента напряжений социальной ситуации, а также собственно отсутствие исследовательских методик поставили перед нами задачу пробного исследования переживаний или момента напряжений учащихся второй и третьей ступени школы.

Метод изучения.

Использование метода внешнего наблюдения вызывает трудность уже потому, что очень сложно “подловить” момент переживаний, напряжений, и, кроме того, велика вероятность искаженной интерпретации исследователем. Кроме технического аспекта, обратим внимание на этический: каждый человек имеет право на приватность внутренней жизни (Мещерякова И.А., Бассин Ф.В.)

Известно, что переживания юношеского возраста хорошо отражены в личных дневниках, и этот источник информации использовали многие исследователи (Бюлер Ш., Рубинштейн М.М.). Однако и дневниковый метод достаточно ограничен (Блонский П.П., Кон И.С., Рубинштейн М.М., Мещерякова И.А.). Кроме того, дневники “труднодоступны” для исследователя.

Ограниченным является и метод ретроспекции. М.М.Рубинштейн, П.П.Блонский заметили, что ретроспекция создает искаженную картину, поскольку “воспоминание взрослых о своем детстве подтверждено различным ошибкам памяти”, это подтверждают и психоаналитики. Следовательно, и ретроспективный метод изучения проблемного поля старшеклассников не может нас полностью удовлетворить, однако может быть использован в качестве вспомогательного.

В нашем арсенале остается еще и такой способ получения информации, как массовый опрос (В.С. Собкин, Б.Г.Мещеряков). Опрос позволяет использовать репрезентативную выборку и исследовать ее с помощью опросника. При этом важно, что метод опроса позволяет снять этическую проблему изучения чужих переживаний, т.к. у человека есть выбор, участвовать в опросе или нет.

Исследование проводилось на базе 8-11 классов Гимназии №1 “Универс” г.Красноярска. Было опрошено 102 человека. Опрос проводился посредством решетки квот, позволяющей сохранить социально-демографические характеристики всех учащихся 8 –11 классов гимназии.

При разработке инструментария мы полагали, что с окончанием пубертата завершается процесс половой идентификации. Концепция опросника,

его структура, способы обработки будут представлены в отдельной публикации. Здесь мы представим некоторые результаты опроса, которые помогают, отчасти, оформить наши представления о “мире переживаний старшеклассника” связанных с завершением пубертата.

Таблица 1.

1. Как Вы думаете, в каком возрасте человек по настоящему задумывается об отношениях между мужчиной и женщиной?

	8 кл.	9 кл.	10 кл.	11 кл.
До 10 лет		12	12,5	8
До 12 лет	72	24	8,3	8
12-14 лет	28	48	45,8	40
14 –16 лет		12	20,8	36
Старше 16 лет		4	12,5	8

Таблица 2.

2. В каком возрасте об этом задумывались Вы?

	8 кл.	9 кл.	10 кл.	11 кл.
До 10 лет		12	12,5	12
До 12 лет	60	32	33,3	8
12-14 лет	40	40	37,5	44
14 –16 лет		8	16,6	36
Старше 16 лет		8		

Эмпирические данные (представленные в % в таблицах 1, 2) полученные в ходе нашего исследования, позволяют обнаружить устойчивый интерес старшеклассников к взаимоотношениям мужчин и женщин, и интересны в нескольких отношениях. Во-первых, можно заметить, что все учащиеся 8 – 11 классов держат в поле своего внимания отношения между полами. Во-вторых, с возрастом к одиннадцатому классу происходит сдвиг значений. Если 60% восьмиклассников отвечает, что задумались об отношениях

между мужчиной и женщиной до 12 лет (т.е. до 8 класса), а 40 % восьмиклассников прямо указывают на свой возраст, то в 11 классе 36 % учащихся, при ответе на этот же вопрос, отмечают возраст 14 –16 лет, что соответствует их “школьному” возрасту. На наш взгляд, это свидетельствует о том, что к 11 классу учащиеся не оставляют вопрос о взаимоотношениях полов в своем недалеком прошлом как разрешенный, они удерживают в его в зоне своего внимания, что позволяет нам сделать вывод об устойчивом интересе старшеклассников к вопросу полового развития и зафиксировать момент напряжения или, иначе говоря, *переживание* старшеклассника.

В связи с этим, важно обратить внимание на те источники информации, которые являются для учащихся основными в формировании представлений о взаимоотношениях мужчин и женщин.

Ниже, в таблице 3, приведены данные, позволяющие сделать выводы об основных источниках информации.

Таблица 3.

1. Из каких источников вы получаете информацию о взаимоотношениях полов?

	Общий %	8 кл.	9 кл.	10 кл.	11 кл.
Из литературы	30,1	26	28,6	37,5	28
От отца	3,8		2,9	8,3	4
От матери	35,4	8	17,1	37,5	16
От других (посторонних) взрослых	5,1	12		4,1	4
От сверстников	41,1	48	2,9	41,6	72
От старших товарищей	22,6	32	5,7	20,8	32
Из СМИ	40,9	44	42	45,8	32
прочее	7,2			16,6	12

Очевидно, что основными источниками информации являются сверстники и средства массовой информации, при этом ссылок на школу или учителя не зарегистрировано.

В.В.Зеньковский (1923) уловил опасность тяжелых периодов переживаний подростков и связал ее с недальновидностью взрослых, проявляющейся, прежде всего в приоритетах школьного образования. “Буйный поток новых переживаний разрушает основы психического равновесия, колеблет его устои... и сказывается в опаснейшей игре с людьми, в склонности к авантюрам, приближает к грани преступности...вся сила воспитательного воздействия должна быть сосредоточена на регуляции сложнейших движений в эмоциональной сфере.(...) о той глубокой и жуткой внутренней жизни, которую переживает подросток один на один, бессильный перед лицом непонятной для него игры его сил, мы так и не хотим думать или с видом огорченного бессилия разводим руками. Между тем как раз школа обладает могучими средствами регуляции внутренних движений в душе подростка...”. Обсуждая содержание школьного образования в контексте психологии и педагогики развития можно получить шанс преобразовать источник стихийных и опасных сил в мощный ресурс развития личности.

Литература

1. Блонский П.П. Очерки детской сексуальности // Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2 . Т.1. М., 1974.
2. Выготский Л.С. Педология подростка // Собр.соч.: в 6 т. Т. 4. М., 1984.
3. Жизненные ориентации старшеклассников и проблемы современного образования: Сб. науч. трудов / Отв. Ред. В.С.Собкин. М., 1990.
4. Зеньковский В.В. О педагогическом интеллектуализме (1923) // Зеньковский В.В. Психология детства. М., 1996.
5. Кон И.С. Психология старшеклассника. М. 1980.
6. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М., 1981.
7. Рубинштейн М.М. Психология и педагогика юности // Рубинштейн М.М., Игнатъев В.Е. Психология, педагогика и гигиена юности. М., 1926.
8. Собкин В.С. Старшеклассник в мире политики. М., 1997.
9. Хасан Б.И., Бреслав Г.М. Пол и образование. Кр-к., 1996.

