

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ ЛИЧНОСТИ

Л.С. Самсоненко (Оренбург)

Аннотация. Представлен обзор подходов к изучению понятия «жизненная перспектива». Рассматриваются структурные компоненты и факторы развития жизненной перспективы. На основе теоретического анализа выделяются психолого-педагогические условия формирования жизненной перспективы личности.

Ключевые слова: жизненная перспектива; представление о будущем; структурные компоненты жизненной перспективы; факторы развития; внутренние и внешние условия.

В современной России на протяжении последних десятилетий происходят серьёзные изменения в разных областях жизни, трансформируются экономическая, социальная, идеологическая сферы, что неизбежно влияет на сознание и мироощущение людей.

В связи с теоретической и практической разработкой научной проблематики жизненного пути личности проблема жизненной перспективы становится предметом активного изучения в современной психологии. Данное понятие разрабатывается в рамках событийного, системного подходов, причинно-целевой концепции психологического времени личности, с точки зрения планирования целей.

Характеризуя такое образование, как жизненный путь человека, С.Л. Рубинштейн представляет его как целое, не сводимое к сумме жизненных событий, отдельных действий, продуктов творчества. В качестве структур жизни и единиц анализа жизненного пути он предложил понятие жизненных отношений личности, назвав среди них три: отношение к предметному миру, к другим людям, к самому себе [10].

К.А. Абульханова-Славская, связывая понятие жизненной перспективы с концепцией жизненного пути личности, определяет последнюю как потенциал, возможности личности, объективно складывающиеся в настоящем, которые должны проявляться в будущем [1].

Понятие жизненной перспективы, сформулированное Е.И. Головахой, даёт наиболее обобщённую характеристику будущего жизненного пути человека. Жизненная перспектива понимается им как «целостная картина будущего в сложной и противоречивой взаимосвязи программируемых и ожидаемых событий, с которыми человек связывает свою социальную ценность и индивидуальный смысл жизни [3]. С точки зрения планирования целей подчеркивается важность изучения жизненных перспектив в единстве ценностно-смыслового аспекта и аспекта самоорганизации времени жизни и деятельности личности. Так, В.Ф. Серенкова в своих работах уделяет внимание изучению единства временных, ценностных и действенных аспектов планирования будущего [11].

Таким образом, отечественная психологическая наука рассматривает жизненную перспективу как сложное системное образование, как совокупность обстоятельств и условий жизни, создающих для личности возможность оптимального жизненного продвижения.

На основе анализа теоретических подходов понятие «жизненная перспектива» определяется нами как системное представление личности о будущем, включающее в структуру когнитивный (система жизненных целей и планов), эмоционально-ценностный (переживание отношения к будущему, система ценностных ориентаций) и деятельностный (решения и поступки) компоненты.

Рассматривая особенности формирования жизненной перспективы, можно говорить о влиянии внешних и внутренних условий, способствующих или затрудняющих развитие данного феномена.

Процесс формирования жизненной перспективы основывается на интеграции в психолого-педагогической деятельности внутренних и внешних условий становления жизненной перспективы личности в её целостных отношениях с окружающей действительностью. Под внешними условиями понимаются опосредованные отношения личности с миром: природой, человеком, культурой, обществом. Внутренние условия формирования жизненной перспективы – это отношения, выражающиеся в потребностях, чувствах (эмоционально-ценностный компонент жизненной перспективы), воле, рефлексии (деятельностный компонент жизненной перспективы), сознании (когнитивный компонент жизненной перспективы).

Многие исследователи к системе внешних условий, как правило, относят особенности построения различных видов деятельности (игра, учебная деятельность, общение); социальные и профессиональные потребности и возможности общества; семейные отношения [4–7].

В исследованиях Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, Д.Б. Эльконина большое внимание придается общению как основному фактору «социального присвоения» детьми общественно-исторического опыта человечества [2, 4, 7, 8, 12].

В процессе развития ребенок начинает применять по отношению к себе те самые формы поведения, которые первоначально другие применяли по отношению к нему, поэтому «внутреннее» собственно психическое сначала было «внешним» социальным, существовало в отношениях людей (Л.С. Выготский).

В работах И.Ю. Кулагиной, В.Н. Колоцкого, О.В. Хухлаевой отмечается, что особенности общения со значимы-

ми людьми существенно влияют на процесс становления жизненной перспективы [6, 13]. Уже в переходный от подросткового к юношескому возрасту период возникает особый интерес к общению со взрослыми. В старших классах эта тенденция усиливается.

При благоприятном стиле отношений в семье после подросткового возраста – этапа эмансипации от взрослых – обычно восстанавливаются эмоциональные контакты с родителями, причем на более высоком, сознательном уровне (например, обсуждаются жизненные перспективы, главным образом профессиональные).

Общение со сверстниками тоже необходимо для становления жизненной перспективы в ранней юности, но оно имеет другие функции. Если к доверительному общению со взрослыми старшеклассник прибегает в основном в проблемных ситуациях, когда он сам затрудняется принять решение, связанное с его планами на будущее, то общение с друзьями остается интимно-личностным, исповедальным.

Л.А. Регуш отмечает, что способность к построению жизненной перспективы в большой мере обусловлена развитием адекватных ожидаемых оценок со стороны окружающих [9]. Ожидание оценки своей деятельности, поступков, личных качеств всегда включает эмоциональные переживания и знания как себя самого, так и тех людей, от которых ожидается оценка. Ожидание – это всегда прогноз наилучшего или наихудшего, прогноз положительной или отрицательной эмоции, возникающей при взаимодействии с окружающими людьми.

Соответствие ожидаемой и реальной оценок можно рассматривать как правильный прогноз оценки себя окружающими. Значимость его очевидна для регуляции эмоционального состояния личности, для установления хороших взаимоотношений. При характеристике подростка исследователи указывают на «аффект неадекватности», причиной которого является несоответствие между ожидаемой оценкой и самооценкой. Для юношеского возраста явление аффекта неадекватности не является характерным, наоборот, оно сменяется все более правильными ожидаемыми оценками.

В основе правильного прогнозирования ожидаемых оценок ведущее место занимает не только знание себя, но и способность к отображению внутреннего мира других людей, размышление за другое лицо, способность понять, что думают другие люди. Правильное понимание другого – основа для правильных прогнозов действий и поступков других людей, соответствующих эмоциональных ожиданий, правильной корректировки своего поведения.

Л.Ю. Ковалева, говоря о внешних условиях формирования жизненной перспективы в образовательном процессе, выделяет следующий комплекс условий:

1) организационные (позиция педагога и учащихся, этапы движения учащегося в образовательном процессе, формы и методы организации процесса планирования жизненной перспективы);

2) содержательные (виды деятельности учащихся – исследовательская, проектная, познавательная, принципы построения образовательного процесса, информационное обеспечение);

3) мотивационные (проведение тренингов для формирования мотивации совместной деятельности, организация ученических конференций, конкурсов по защите плана карьеры, презентаций проектной работы с целью формирования интереса учащихся к учебной и профессиональной деятельности).

Организационные, содержательные и мотивационные условия определяются в первую очередь образом желаемого результата – более высоким уровнем готовности личности к построению положительной жизненной перспективы [5].

Внутренние условия построения жизненной перспективы связаны с такими категориями, как жизненные цели индивида, его «самомодель» (представления о собственных способностях, потребностях и недостатках, желаемом образе и стиле жизни); система ценностных, смысложизненных ориентаций; возрастные особенности (сформированность ведущей деятельности, особенности самосознания, восприятия времени).

Как подчеркивает Л.А. Регуш, условием формирования таких составляющих жизненной перспективы, как жизненные цели и планы, является обогащение опыта познавательной деятельности. Развитие способности к формированию представлений о будущем осуществляется в единстве с расширением круга знаний, опыта чувств, с развитием словарного фонда, пониманием связей и отношений между явлениями окружающего мира. Существенное влияние оказывают качественные особенности познавательных психических процессов: развитие чувствительности, свойств восприятия, обобщенности и систематизированности представлений, качеств мышления и речи. Возрастная динамика способности построения жизненных целей и планов характеризуется особенностями, связанными с изменениями, которые определяют содержание структуры целей и планов в том или ином возрасте [9]. В возрастные периоды 10 – 11–12 лет, а также 11–12 – 14–15 лет в структуре четко выделяется группа показателей установления причинно-следственной зависимости. Возраст от 14–15 до 17–18 лет характеризуется тем, что ведущими становятся особенности понимания вероятностной природы прогноза, актуализации и реконструкции прошлого опыта.

Кроме того, период от 14–15 до 17–18 лет существенно отличается от предшествующих возрастных ступеней тем, что наблюдается интеграция свойств, т.е. появление тесной взаимосвязи между теми свойствами, которые на предшествующих возрастных ступенях были разрозненными (например, между показателями планирования, актуализации прошлого опыта и показателями понимания вероятностной природы прогноза).

Анализ условий развития способности прогнозирования показал, что одним из них является качественное

совершенствование опыта познавательной деятельности, другим – развитие свойств самих познавательных процессов.

Есть основания говорить о неравномерности возрастного развития способности прогнозирования, поскольку более значимые изменения уровневых и структурных характеристик зафиксированы в период перехода от младшего школьного к младшему подростковому и от старшего подросткового к юношескому возрасту. А переход от младшего подросткового к старшему подростковому возрасту не был отмечен сколько-нибудь значимыми изменениями.

Другим условием формирования жизненной перспективы В.Э. Чудновский называет развитие смысловых ориентаций [14]. Уже с дошкольного возраста можно начинать работу по психолого-педагогической поддержке становления смысловых ориентаций. В это время возникают и активно развиваются их предпосылки. Раннее развитие способностей у ребенка может предопределять всю его дальнейшую жизнь, становление и реализацию самой главной жизненной цели. Такие предпосылки могут реализовываться как в условиях семейного воспитания, так и в детском саду.

В школе появляются новые возможности дальнейшего становления «личностного фундамента» и непосредственного поиска смысла жизни. Важным моментом психолого-педагогической поддержки в этом направлении является воспитание у школьников адекватного отношения к собственной судьбе.

В.Э. Чудновский отмечает, что в последнее время много публикаций посвящено общению с окружающими людьми, но мало внимания уделяется проблеме общения с самим собой: умению посмотреть на себя со стороны, построить «автодиалог», регулировать свое настроение, знать собственные достоинства и опираться на них. Всё это значимые условия становления жизненной перспективы. Фактором, от которого зависит формирование жизненной перспективы, являются возрастные особенности восприятия настоящего, прошедшего и будущего времени [14].

Маленький ребенок – существо, живущее настоящим, он находится под влиянием того «поля восприятия», которое предстает перед ним в данный момент. Проходит время, и постепенно возникает и совершенствуется способность «выходить» в собственное прошлое и будущее. Влияние будущего на весь уклад жизни и поведение ребенка приобретает особую значимость в старшем школьном возрасте. Ожидание будущего окрашивает всю настоящую жизнь старшеклассника. С одной стороны, он еще живет ею, но вместе с тем уже приблизился к тому моменту, когда все большей реальностью становится жизнь за ее пределами.

Формирование жизненной перспективы личности в раннем юношеском возрасте трактуется в нашем исследовании как психолого-педагогическая деятельность по направлениям, соотношенным с компонентами жизненной перспективы – эмоциональным, когнитивным

и поведенческим, построенным с учетом взаимосвязей личности с окружающим миром.

Эмоциональный компонент жизненной перспективы соотносится со сферой чувств личности, а также со сферой интересов, намерений и установок.

На основе обозначения данного компонента становится очевидной необходимость психолого-педагогической деятельности по созданию ситуаций ценностно-смыслового выбора для расширения индивидуально-психологического опыта самооценки юноши, оценки им окружающего мира, своих жизненных перспектив, а также психолого-педагогическое содействие формированию мотивов самоопределения, стимулирование потребности в личностном росте.

Когнитивный компонент жизненной перспективы соотношен со сферой сознания. Самоопределение человека строится на основе формирования определенных знаний об окружающем мире: природе, людях, культуре, обществе и о себе (познавательная функция), их систематизации, закреплении в сознании результата овладения ими, что отражает динамику развития содержательного образа мира и образа человека (мировоззренческая функция).

Для обогащения содержания данного компонента в структуре жизненной перспективы психолого-педагогическая деятельность должна включать стимулирование процессов самопознания личности в юношеском возрасте и постижения целостного образа мира.

Поведенческий компонент жизненной перспективы выражает её связь со сферой воли. Волевое поведение рассматривается в психологии как произвольное, что подразумевает возможность осознанной саморегуляции личностью своего образа жизни. В деятельности отражается практический, предметный характер жизненной позиции личности, осуществляющийся в произвольной, детерминируемой волевыми усилиями активности.

Нами исследовались особенности структурных компонентов жизненной перспективы личности в раннем юношеском возрасте. В исследовании принимали участие 110 человек – учащиеся 10–11-х классов средних общеобразовательных школ города Оренбурга в возрасте 16–18 лет; 48 юношей и 62 девушки.

Для изучения когнитивного компонента использовались диагностические методики «Тест смысловых ориентаций» Д.А. Леонтьева и «Базовые стремления» О. Моткова, второй компонент жизненной перспективы – эмоционально-ценностный – исследовался с помощью методики «Перспектива моей жизни», а также модификации методики Е.Б. Фанталовой «Свободный выбор ценностей», деятельностный компонент жизненной перспективы изучался с помощью методик «Умеете ли Вы принимать решение?» Л.А. Александрова, С.Г. Морозова, «Умеете ли Вы планировать свою деятельность?» Р.Л. Оксфорд, И.Г. Юдина, «Умеете ли вы проектировать свою деятельность?» С.Г. Щербакова.

Анализ полученных результатов позволил определить общие для всех испытуемых особенности в структурных компонентах жизненной перспективы.

Рассмотрение когнитивного компонента показало, что для большинства испытуемых (73 человека, что составляет 66% от общего числа респондентов) характерны незначительные показатели наличия целей в будущем, что свидетельствует о недостаточной осмысленности и направленности их жизни. Своей сегодняшней жизнью эти юноши и девушки не удовлетворены, считая ее недостаточно интересной, а порой очень скучной. В целом данную группу характеризует неверие в свои силы и собственную возможность сознательно контролировать течение своей жизни.

Для членов группы с показателями средней осмысленности жизни (20 человек, что составляет 18% от всей выборки) характерен средний уровень наличия перспективы и целей в будущем. Испытуемые считают процесс своей жизни достаточно интересным и эмоционально насыщенным, а прожитую часть жизни – довольно продуктивной и осмысленной. Как правило, опрошенные находят себя способными строить свою жизнь в соответствии с задуманным и контролировать жизненный процесс.

Группа высокой осмысленности жизни достаточно малочисленна – 17 человек (16% от всей выборки). Для испытуемых данной группы характерны наличие целей в будущем, придающих жизни направленность и осмысленность, четкая перспектива. Они осознают свою личную ответственность за реализацию жизненных целей. Процесс жизни эмоционально насыщен, наполнен разнообразными интересными делами. Этой группе свойственно общее мировоззренческое убеждение в том, что субъективный контроль над жизнью возможен. Кроме того, они считают себя достаточно сильными людьми, чтобы самостоятельно «строить» и контролировать свою жизнь.

Анализ эмоционального компонента жизненной перспективы показал, что большинство старшеклассников (86%) будущее оценивают как позитивный период жизни, наполненный оптимизмом, ощущением счастья и спокойствием.

Результаты исследования выбора ценностей показали, что высшую оценку получила ценность «счастливая семья». Юноши и девушки надеются в будущем на создание крепкой, надежной, счастливой семьи. Большинство, выбрав данную ценность, оставили без внимания такие категории, как наличие детей, любовь к детям. Такие результаты могут быть вызваны различными причинами. Одни включили данные категории в понятие «счастливая семья», для других же понятие счастливой семьи может быть достаточно расплывчатым и не связанным с конкретными проявлениями и ситуациями.

На одной ступени рейтинга оказались здоровье, любовь (к женщине, мужчине), деньги. Возможно, в условиях конкуренции стремление к материальному

благополучию и юношеские мечты о настоящей любви воспринимаются как равнозначные. Далее в порядке убывания идут свобода как независимость, уважение к людям, целеустремленность, отдых, наличие друзей, честность.

Незначительный уровень значимости данных категорий может быть связан с изменениями, происходящими в экономической, политической и общественной жизни современного российского общества, когда сохраняется социальная нестабильность, усиливается конкуренция на рынке труда. Это оказывает влияние на духовный климат, систему межличностных отношений и связей. Меняются представления о добре и зле, о том, что безнравственно, а что подлежит одобрению. Такие изменения могли вызвать низкую оценку таких категорий, как «уважение к людям», «честность», «целеустремленность». Незначительная оценка таких ценностей, как «наличие друзей» и «отдых», возможно, связано с возрастными особенностями. На первый план в юношеский период выходят интимно-личностные отношения с представителями противоположного пола, что может повлечь снижение значимости ценности наличия друзей. Возможно, категория «отдых» на данном возрастном этапе воспринимается как довольно абстрактное понятие. Юноши и девушки, как правило, ориентированы на глобальные, мировые свершения, что могло привести к низкой оценке значимости категории «отдых».

Несмотря на высокий рейтинг категории «деньги», в данной выборке довольно низкий рейтинг получили такие ценности, как «удовольствия», «развлечения», «красота вещей». Можно предположить, что наличие денег рассматривается как средство для достижения более высоко оцениваемых ценностей (семья, любовь).

Анализировались также отличия в системе ценностных ориентаций по половым характеристикам. В группе девушек ведущими ценностями оказались «любовь (к мужчине)» и «семья». В группе юношей как ведущие были обозначены такие ценности, как «деньги», «целеустремленность» и «свобода как независимость». Примерно равными по степени значимости оцениваются девушками и юношами «здоровье», «отдых», «наличие друзей», «честность», «уважение к людям». В целом полученные различия соотносятся с результатами различных исследований (Е.Ф. Рыбалко, Н.Г. Крогиус, А.И. Пеньков).

Исследование особенностей деятельностного компонента позволяет сделать вывод о сформированности в данной группе умения принимать решения, проектировать собственную деятельность (68% – высокий уровень умений принимать решения; 74% – высокий уровень проективных умений).

Анализ гендерных различий структурных компонентов жизненной перспективы выявил незначительное преобладание девушек по всем показателям. Однако в целом для данной выборки различия по полу не являются

ся значимыми ($t = 1,3$; $p < 0,05$). Такие результаты могут быть связаны с тем, что в данной выборке большее количество участников составляют девушки.

Факторный анализ показал наличие тесной взаимосвязи выделенных составляющих жизненной перспективы в раннем юношеском возрасте. Констатирующий эксперимент позволил выявить особенности структурных компонентов жизненной перспективы в раннем юношеском возрасте. Были получены конкретные данные, позволившие уточнить направление дальнейшего анализа. В соответствии с результатами изучения основных компонентов жизненной перспективы основное направление развивающей работы должно быть связано с

формированием способности к целеполаганию в раннем юношеском возрасте.

Таким образом, формирование жизненной перспективы личности в раннем юношеском возрасте возможно через внедрение в образовательный и воспитательный процесс психолого-педагогических программ, ориентированных на обогащение опыта познавательной деятельности, способствующих формированию целеполагания, развитию способностей прогнозирования, становлению системы ценностных, смысложизненных ориентаций. Для разработки подобных программ необходимо опираться на результаты изучения структурных компонентов жизненной перспективы.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегии жизни. М.: Мысль, 2001. 299 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
3. Головаха Е.И. Жизненные перспективы и ценностные ориентации личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб.: Питер, 2001. С. 256–269.
4. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т. М.: Педагогика, 1986. Т. 1. 318 с.
5. Ковалева Л.Ю. Педагогические условия личностного и профессионального самоопределения старшеклассников в процессе планирования карьеры: Дис. ... канд. пед. наук, 2006. 176 с.
6. Кулагина И.Ю., Колоцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. М.: ТЦ Сфера, 2006. 464 с.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 305 с.
8. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении // Психолого-педагогические проблемы становления личности и индивидуальности в детском возрасте. М., 1980. С. 36–46.
9. Резуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. СПб.: Речь, 2003. 352 с.
10. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1976. 416 с.
11. Серенкова В.Ф. Типологические особенности планирования личностного времени: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1991. 21 с.
12. Фрумкин И.Д., Эльконин Д.Б. Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления») // Вопросы психологии. 1993. № 1. С. 24–33.
13. Хухлаева О.В. Психология подростка: Учеб. пособие. М.: Академия, 2004.
14. Чудновский В.Э. Проблема становления смысложизненных ориентаций личности // Психол. журн. 2004. Т. 25, № 6. С. 5–11.

PSYCHOLOGIC-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING THE PERSONAL'S LIFE PROSPECT
Samsonenko L.S. (Orenburg)

Summary. The article presents the review of approaches to study the idea of «life prospect». One can view upon structural components and facts of the life prospect's development. Psychologic-pedagogical conditions of forming the personal's life prospect are singled out on the basic of theoretical analysis.

Key words: life prospect; the image of the future; structural components of the life prospect; the factors of the development⁴ external and internal conditions.