

Проблема самостоятельности и смыслообразование у подростков¹

Л. Н. Алексеева*,
кандидат психологических наук, заместитель директора Научно-исследовательского института инновационных стратегий развития общего образования

В статье представлены результаты исследования, целью которого было изучение ситуации становления личностных смыслов подростка и значения осваиваемого в процессе образования культурного содержания. Отдельно рассматривается технология проведения подростков через проблемные ситуации, позволяющие проверить устойчивость смыслов и процесс их развертывания в мышлении, коммуникации, деятельности. Проведенный анализ направлен на то, чтобы обрисовать общую модель работы со смыслами подростка, касающимися проектируемого и ожидаемого им устройства будущего. Приводятся образцы работы в соответствии с этой моделью в образовательном процессе. Предметом исследования являются смыслы построения нового культурного пространства в XXI веке у подростков, их формирование, выход к освоению культуры и к проектному действию на основе данных смыслов. В заключение делается вывод, что технология мыследеятельностной проработки проблем политического, информационного, технологического устройств культуры будущего задает у подростка процесс ценностного смыслообразования.

Ключевые слова: деятельность, мыследеятельность, смысл, становление, подросток, проблема, культура, проектирование.

Проблема становления личности тесно связана с проблемой общественного устройства, в условиях которого происходит становление. Простая модель взросления, которую мы видим в традиционных укладах общества [5], где взросление связано с прохождением конкретных испытаний и принятием на себя определенных долей ответственности, уже не соответствует сложности окружающего социального мира. Усложнение мира требует от человека все менее

однозначных, менее предзаданных моделей становления. Более сложные модели, в которых возникает проблема становления, связаны с эпохой просвещения. М. Фуко, анализируя работы Канта, обсуждает феномен несовершеннолетия как феномен «неспособности пользоваться своим рассудком без руководства со стороны другого» [10, с. 38]. При этом несовершеннолетие возникает не в результате недостатка рассудка как такового, а из-за недостатка самой рассудочности при

¹ Публикация данной статьи по техническим причинам перенесена из номера 4/2012 журнала «Психологическая наука и образование»

* alexlada3@yandex.ru

переходе к действию. Это позволяет логически обосновать и констатировать невозможность преодолеть несовершеннолетие в системе образования, заданной в форме выведения учащегося в объективированный миропорядок и тренировки умений и навыков в его рамках.

В условиях открытого общества, пересечения культурных полей проблема самоопределения может быть задана по-разному. Так, рассматривается соотношение свободы и ответственности [6], система выборов для построения индивидуальной траектории (как часто понимается в системе образования), «последовательность форм становления человека для разных оснований его бытия в пределах его индивидуальной жизни» (разные основания относительно деятельности, сознания, общности. – Ред.) [8, с. 203], «ответственность за то, какой культуре и какой стране ты принадлежишь... ответственность за то, что у него (человека) формируется то или иное самосознание» [4, с. 175].

Обсуждая проблему становления человека в современном мире, мы считаем, что подросток с необходимостью должен ответить на два вызова:

построение своего личного (сознательно-го) образа действия;

определение себя (и своего действия) в отношении к культурному и социальному содержанию жизни.

Нами показано [1; 2], что у учащихся 7–9-х классов в современной системе образования практически отсутствуют возможности обсуждать цели и проекты, связанные с перспективой более 2–3 лет. Основной причиной отсутствия представлений, носящих долгосрочный характер, а при их наличии – невозможность их использования для постановки целей, является отсутствие работы со смыслом (со стороны самого подростка) в познавательной и проектной деятельности. С точки зрения мыслительного подхода становление может быть описано как постепенное овладение человеком полной мыслительности, в которой выстраивается связь мышления, действия и коммуникации. Вместе с тем здесь присутствует достаточно большая разделенность – познание никак не задает личного пространства роста, проектная деятельность направле-

на на недостаточные для смыслообразования результаты. Период взросления по своим физиологическим характеристикам задает возможности постоянного доопределения и самоопределения в результате чисто возрастных сдвижек (ребенок–подросток–юноша–молодой человек). Но эффективность этого периода связана с полями и сферами представлений, деятельностей, культуры, в которых осуществляются эти возрастные переходы, и которые выступают как морфология сознания, где начинает выявляться и кристаллизовываться (термин Ю.В. Громыко) личность.

В ходе анализа ситуации большинством подростков фиксируется, что им необходимо выработать свои основания для преодоления:

- давления со стороны общества потребления (навязывающего как основную ценность обладание материальными благами);
- со стороны технологий (наличие готовых решений), со стороны интернета (включением часто в бессмысленные временные затраты);
- идеологического и т. д.

Преодоление должно быть связано не с простым отказом – от современных технологий, сетевого общения, карьерного роста, – а с выработкой личной позиции, которая могла бы подчинять более частные интересы и разрушать зависимость от внешних факторов.

Педагогическая задача, которую мы перед собой ставим, обсуждая возможности мыслительной педагогики в работе со смыслообразованием у подростков, – помочь им в выстраивании своей позиции в мыслительности. Три требования к этой позиции можно сформулировать следующим образом: *долгосрочные цели, открытость к культурному содержанию и преодоление антропоцентризма*. Остановимся на них подробнее.

Первый значимый блок – **долгосрочные цели**. Для современного человека (и молодежи в частности) характерно представление о нашем обществе как обществе прогресса [7]. Как указывал еще в прошлом столетии Тоффлер [9], образование дает полную картину культуры прошлого и не обсуждает с учеником возможное будущее. Ориентация образования на прошлое и естественно возникающая ориентация в образе жизни на будущее провоцирует у учащихся перенос интереса из

сферы познания и воспроизводства сложных образцов деятельности к социально принятым достижениям (институт, статус, др.). Наиболее страдает при этом самоопределение, связанное с постановкой целей познания нового, культурно значимых достижений. Будущее для большого числа подростков обращается повторением настоящего, только со сдвигом по временной шкале.

Второй значимый блок – **отношение к культуре**: к тем ее образцам, которые осваиваются в школе, и к тем, которые остаются за ее рамками. Культура и традиция воспринимаются как свод формул, правил, требующих исполнения, как «мешок с информацией», которую можно извлекать при необходимости. Потребительское отношение к культуре определяет феномен, что при столкновении с реально сложной ситуацией, ситуацией отсутствия готовых средств (в учебниках и в интернете), ситуацией неопределенности учащийся оказывается беспомощен, начинает «с нуля». Нарушение принципа отношения к культурным достижениям мы часто видим и в коммуникативных формах – учащийся «забывает» только что высказанную мысль другого человека, а иногда и свою собственную; сам себе противоречит и не замечает этого.

Третье требование – **преодоление наивно-антропоцентристской модели мира**. Если в дошкольном возрасте мы говорим о преодолении детского эгоцентризма, то в подростковом возрасте часто эгоцентризм приобретает форму антропоцентризма. Человек (а на это место подросток вполне оправданно ставит себя) становится мерилом всех вещей. Он имеет права, гарантированные законом. Удовлетворение его потребностей является основной целью. Преодоление данной модели для человека означает выход к объективным проблемам культуры, общества, познания.

Далее рассмотрим серию проблем так, как она ставится подростками во взаимодействии со взрослыми в ходе организационно-деятельностной игры (ОДИ) и как в рамках детско-взрослой коммуникации может быть организована работа со смыслом. ОДИ «От книги к миру» [2], из которой взяты примеры, называлась «Проект молодежной культуры 21 века: против вертикального варварства».

Целью книги было ввести учащихся в проектирование культурного содержания разных сфер жизни и выработку на себе (культивирование) определенных способов работы с проблемами, которые предстоит решать следующему поколению. ОДИ проходила в течение трех дней, в каждый из которых осуществлялись два такта – работа по группам и доклады от групп на общем заседании. 6–7 учащихся из разных школ и игротехник, организующих работу, объединялись в группы. Всего на ОДИ работало пять групп, в них входили 32 учащихся из 5 московских школ (№ 756, 1314, 1350, 1595, 2000; возрастной состав: 12–14 лет (7-е классы – 12 человек) и 16–17 лет (10-е классы – 20 человек). Каждая группа имела свой предмет понимания и проектной разработки: техника и технологии, информационное пространство, литература и искусство, политика и общественное устройство, образование. Цель работы – задать направление (выделить проблемы, построить образ или модель), как будет устроена культура в этих областях, какие замыслы их преобразований готовы отстаивать участники группы. Приведем в качестве примера реализации модели смыслообразования краткое описание работы двух групп.

Тематика одной была связана с выявлением проблем и определением перспектив развития интернета:

- кто кого подчиняет в условиях информатизации и включения учащегося в интернет?
- какое сообщество в интернете нужно современной молодежи?

Педагогическая задача – выведение учащихся на работу по формам и структурам сетевого взаимодействия, по формированию общностей и выхода их в мыследеятельностное пространство. Исходно учащиеся разделили интернет на «хороший» и «плохой».

«Плохой дает советы и руководит человеком (мешает ему развиваться), а хороший заставляет переосмыслить жизненные ценности».

Такая нравственная, но наивная постановка вопроса не дает возможностей для последующей прорисовки пространства мышления и действия, в ней реализуется точка зрения на психологизацию: «все зависит от пользователя». Но очевидно, что если с информа-

ционным пространством не будет проводиться специальная работа (не будут запущены поисковики, не будут работать разные фильтры), то и самый хороший пользователь «уолнет» в ненужной ему информации. Выведение учащихся в пространство обсуждения вопроса связывалось нами с объективацией проблемы. В данном случае она была поставлена как оппозиция высказываний: «Культура не может развиваться без интернета» – «Культура не может развиваться, пока есть интернет, навязывающий стереотипы и готовые решения». В результате коллективного обсуждения участники группы начали прорабатывать смысл своего отношения к интернету, и исходно он оказался связан с различием в представлении о развитии: свобода строить новые решения – отношение к жизненным ценностям.

Далее группа делает интересный ход – начинает анализировать на основе своего исходного смысла различные формы сообществ в интернете. В качестве материалов для анализа были выбраны «блог Навального» и структура Facebook.

Проведенный учащимися анализ помог понять, что для первого сообщества характерна постановка и удержание проблемы (что для них связано с ценностным началом). В то же время средства решения в блоге не обсуждаются, интернет служит проводником уже разработанных средств (митинги в «реале», сбор информации о нарушениях законности). Структура же Facebook позволяет «говорить на любую тему», но проблемы не ставятся и не удерживаются.

Это показывает, что исходные смыслы стали средством анализа различных феноменов в интернете, при которых обнаружилось с еще большей очевидностью, что даже если пользователь хороший (имеет ценности, хочет искать новые пути), то таких сред либо нет, либо у учащихся к ним нет доступа. Для нас важно, что данный разворот начинает выталкивать в проектное отношение, так как обнаруживается (пока только в неопределенном виде) отсутствие того, что должно возникнуть в новой культуре интернета. И где это то что нужно, чтобы возникло, можно будет обнаружить.

Далее группа вышла в проектный режим, задав представление об интернете как про-

странстве связи различных позиций (носителей социо-культурных проблем, экспертов-консультантов, участников определенных сфер деятельности). Именно это является для учащихся своеобразным «гарантом» против манипуляции сознанием и безответственных форм коммуникации. Здесь нам важно, что сохранив исходные смысловые ориентации (вы помните, что хороший интернет был связан с «переосмыслением жизненных ценностей»), учащиеся продвинулись в плане развертывания смысла до идеи построения позиционного взаимодействия в информационной среде.

Что же произошло относительно мыслительного пространства учащихся?

Проведем анализ относительно основных процессов: *мышления, коммуникации, действия, понимания и рефлексии.*

Исходно МД-пространство было чисто коммуникативным – строилось поле, в котором фиксировались суждения учащихся. Потом оно стало расширяться, затрагивая и прорабатывая в мышлении образцы из реально существующего социально-деятельностного слоя (причем существующего независимо от учащихся). Это наметило выход в мыслительное пространство за счет средств анализа. Далее учащиеся вышли в мыслительное проектирование (мышление), позволяющее преодолеть выделенные противоречия, хотя при этом частично был потерян коммуникативный план. Таким образом, был явный сдвиг мыслительности (конечно, полнота МД здесь не достигается) – от чисто коммуникативного предъявления себя к проработке мыслительного слоя. Для нас важно, что во всех трех тактах работы удерживалось одно смысловое облако, связанное с ценностными представлениями, какой интернет реально нужен молодежи.

Второй пример связан с проблемой современной политики:

- может ли современный учащийся предать, в чем интересы России в международном сообществе?

- проблема – какую ценность отстаиваем?

Подростки, входящие в группу политики, исходно приняли значимость того, что в мире существует страна Россия, и она должна быть представлена в нем. Далее участники группы стали разбираться, что сейчас происходит в ми-

ре, и что означает сохранение России в этих условиях. Темой первого доклада была глобализация. На основе анализа текстов учащиеся построили схему, в которой отражается происходящее в условиях взаимодействия культур. Им удалось добиться достаточно четкой оппозиции: либо мы стремимся сохранить свою культуру и это ведет к столкновению цивилизаций (войне), либо мы принимаем другую культуру и постепенно теряем свою культурную идентичность. Зафиксированная проблема была доведена до логического противоречия (показано, что есть альтернатива, которая не является по-настоящему альтернативой, так как ведет к одному и тому же результату – потери России как культурного, имеющего свою историю и свою миссию государства). Анализируя это выступление учащихся, мы можем сказать, что здесь выделенный вопрос исходно выступал как мыслительная проблема.

В силу четкости исходно заявленной позиции стала возможна ее не менее четкая проблематизация со стороны специалиста по работе с идентичностью А. А. Андрушкова [3]. Последнее заключалось в вопросе – «что плохого, если у всех единые культурные образцы?» Приводились примеры Лейбница, Менделеева и других, задавших действительно образцы мировой культуры. Исходя из мыследеятельностного анализа, мы можем фиксировать, что проблема с помощью такого вида вопросов переводится из мыслительного в коммуникативное пространство. То, что представляется очевидным (ценность России для мирового развития), усомневается. Такого типа вопросы позволяют проработать устойчивость исходных смысловых структур, заставляя разворачивать их в систему проблематизирующей коммуникации.

Группа попыталась выйти из данной проблематизации, задав идею национальной экономики (ТУКИ – товары; услуги; культура; идеи) и необходимость лидерства, чтобы национальная экономика и культура сохранялись. Таким образом, ответ на проблематизацию «что плохого, если у всех единые культурные образцы» был следующим: «важно определить, кто сейчас лидер, кто задает образцы, причем именно сейчас в современном мире». Здесь значимо, что исходная смысло-

вая интенция не потеряна, более того, из чисто мыслительной плоскости она стала продвигаться в коммуникативную и деятельностную – надо политически способствовать и поддерживать национальную экономику. При всей кажущейся тривиальности и недостаточности ответа в нем видна прорисовка одновременно двух пластов МД – мыслительного и коммуникативного, что задает для исходного смысла более высокое напряжение. Последующая проблематизация со стороны эксперта была еще более жесткой: «что будет разрушено ценного, если мы станем как все? От каких ценностей мы не можем отказаться?»

Ответ предполагает выявление оснований своего отношения к России и вопрос: «Как эта ценность может быть реализована в современных культурных условиях?» Фактически ответ предполагает выделение ценностного содержания наших образцов культуры и экономики. А далее определение, от каких ценностей мы не можем отказаться, и возможностей претендовать на мировое лидерство с этими ценностями. Представляется, что ответ на этот вопрос – если он задан с желанием ответить, – выводит учащихся в реальную проблему формирования российской идентичности и политического самоопределения.

Данная проблематизация еще в большей мере выявляет глубину смыслового отношения учащихся к России и еще в большей мере втягивает их в коммуникацию – в диалог – предъявление прошлых, настоящих и предполагаемых в будущем позиций России в мировой культуре. Устойчивость позиции учащегося в данной проблемной ситуации связана с работой по оформлению и предъявлению имеющегося смысла принадлежности к России не просто в языке внутреннего убеждения, а в языке политической коммуникации о путях развития мирового сообщества. И для поиска такого ответа необходимы углубление исходного смысла, его расширение и проработка. Таким образом, меняется мыследеятельностная рамка – от самоопределения в мыслительных конструкциях к самоопределению в коммуникационном процессе. И это самоопределение требует подтверждения со стороны стоящей за учащимися культуры и истории.

Итоговый доклад группы политики предьявлял два жестко оформленных пункта самоопределения:

- мы не хотим терять ценности единства, соборности, патриотизма и самоопределения России как имеющей свой путь;
- мы хотим вывести Россию в мировые лидеры без утери ею идентичности.

Интересен путь выделения ценностей – группа стала обсуждать исторические события, без которых Россия не была бы Россией: крещение Руси, преодоление Смутного времени, революция, победа в Великой Отечественной войне. Фактически было подготовлено направление проектирования, которое потом, в дискуссии, было оформлено как «лидерство, реализующее в мировом масштабе ценности российской идентичности».

Последующие внеигровые обсуждения с частью участников этой группы были направлены на вскрытие проблематики перехода от ценности к действию. В частности, обсуждалась ценность соборности в двойной постановке: «что значит ее утратить» и «что значит ее реализовать». Эксперты развернули два личных понимания соборности, в которых этот вопрос ставится по-разному. В одном ценность соборности связывается с собором святых, в другом с укладом жизни, осуждающим индивидуализм, наличием общности. В первом полагании соборность не может быть утрачена, во втором символом утраты становятся растущие ввысь заборы, разделяющие людей. В первом понимании отстаивание данной ценности – восстановление связи со святыми, во втором – изменение уклада жизни. Таким образом, учащиеся погружались в себя все слои мыследеятельности – и мышление, и позиционную коммуникацию и выход на действие) самоопределений. Углубленная проработка ценностного плана – с выходом к стоящим за ценностью образом деятельности, задавала необходимость на следующем шаге снова возвращаться к исходным смыслам и переоформлять их теперь уже не только относительно суждений мышления, но и относительно возможных целей действия. Следующий такт, который должен быть проделан, – возвращение в рамки политики.

Проанализируем, что происходило со смыслом учащихся в ходе данной работы. Траектория их понимания современной политической ситуации и смыслообразования, связанного с необходимостью представить Россию как страну в общемировом политическом поле, прошла ряд ситуаций. Исходно – постановка проблемы в мышлении на основе данных и текстов про мировые тенденции, в частности, глобализацию. Далее этот смысл был дважды проведен через расширяющуюся коммуникацию (вторая коммуникативная ситуация предполагала в имитации позиции европейских и азиатских политиков). Таким образом, исходное оформление смысла «Россия должна сохранить свою идентичность» было преобразовано сначала в фиксацию «Россия должна стать лидером», затем в фиксацию «Россия должна стать лидером без утраты идентичности, с реализацией российских ценностей». В послеигровом такте при попытке вывести в пространство деятельности и тем самым задать полноту мыследеятельностного пространства жизни смысла относительно исходных смыслов произошел сбой и было задано новое пространство смыслообразования – соборность как ценность России. Это было вызвано тем, что была отрефлексирована недостаточная смысловая наполненность (развернутость) представлений, которые потом должны были стать основанием проектирования.

Рассмотренные ситуации показывают возможности мыследеятельностного подхода для развертывания и усиления процессов смыслообразования, направленного на последующее перспективное (отдаленное по времени) целеполагание. Это связано с последовательной проработкой определенных проблем, исходно «ощущаемых», но не выявленных, с использованием имеющегося и дополнительного информационного контекста. Предъявление выявленных контекстов и постепенное дооформление исходных проблем задает с нашей точки зрения устойчивое пространство смыслообразования, развернутое относительно уже имеющихся знаний и коммуникационных полей.

Возвращаясь к ранее поставленной задаче – выстроить педагогические средства, позволяющие подростку начать отвечать на вызовы (овладение своим рассудком для

осуществления действия; определения себя в отношении к культурному и социальному содержанию жизни), мы фиксируем в качестве основных требований к педагогической технологии следующее: технология должна не просто обеспечить возникновение у подрост-

ка суммы изолированных способностей и компетенций (свободу, автономность, ответственность, осведомленность, информированность и др.), но выстроить полноту связи мыслей, общения и действий, развертывание которой позволяет перейти к взрослости.

Литература

1. Алексеева Л.Н., Ассиурова Л.В. Способы работы с пониманием текста, его анализом и интерпретацией. М., 2007.
2. Алексеева Л.Н., Ковалева Н.Б. Развитие способностей понимания в средней и старшей школе. М., 2008.
3. Андриушков А.А. Формирование социокультурной идентичности в средней общеобразовательной школе // Диагностика образовательной успешности. М., 2007.
4. Громыко Ю.В. Труд самоопределения в современном мире. М., 2009.
5. Кравченко О.А. Этносоциопедагогика казым-

- ских хантов. СПб., 2007.
6. Леонтьев Д.А., Калитеевская Е.Р., Осин Е.Н. Личностный потенциал при переходе от детства к взрослости и становление детерминации // Личностный потенциал. Структура и диагностика. М., 2011.
7. Мид М. Культура и мир детства. М., 1988.
8. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург, 2009.
9. Тоффлер Э. Шок от будущего. М., 1994.
10. Фуко М. Управление собой и другими. СПб., 2011.

The problem of autonomy and meaning-making in adolescents

L. N. Alekseeva,

PhD in Psychology, Vice Director, Research Institute of Innovative Strategies for General Education Development

The paper describes a study aimed at analyzing the situation of personal meanings construction in adolescents. The role of cultural contents learned in educational process is analyzed. The procedure of leading adolescents through problem situations, allowing them to assess the stability of meanings and the process of their deployment in thinking, communication and activity, is considered separately. The objective of the article is to outline a general model of working with teenagers' meanings that are related to their planned and expected future. Examples of such a work in accordance with the model in education are provided. The object of the study comprises the meanings of building a new cultural space in the 21st century in teenagers, their formation, access to culture and to the development of the project activities on the basis of these meanings. It is concluded that the method of mental working through the problems of political, informational and technological structure of culture in the future defines the process of values and meanings formation in adolescents.

Keywords: activity, thinking, meanings, formation, adolescents, problems, culture, projects.

References

1. Alekseeva L.N., Assuurova L.V. Spособы raboty s ponimaniem teksta, ego analizom i interpretaciej. M., 2007.
2. Alekseeva L.N., Kovaleva N.B. Razvitie sposobnostej ponimaniya v srednej i starshej shkole. M., 2008.
3. Andriushkov A.A. Formirovanie sociokul'turnoj identichnosti v srednej obshheobrazovatel'noj shkole // Diagnostika obrazovatel'noj uspehnosti. M., 2007.
4. Gromyko Ju.V. Trud samoopredeleniya v sovremennom mire. M., 2009.
5. Kravchenko O.A. Etnosociopedagogika kazym-skih hantov. SPb., 2007.
6. Leont'ev D. A., Kaliteevskaja E. R., Osin E. N. Lichnostnyj potencial pri perehode ot detstva k vzroslosti i stanovlenie determinacii // Lichnostnyj potencial. Struktura i diagnostika. M., 2011.
7. Mid M. Kul'tura i mir detstva. M., 1988.
8. Slobodchikov V. I. Antropologicheskaja perspektiva otechestvennogo obrazovanija. Ekaterinburg, 2009.
9. Toffler Je. Shok ot budushhego. M., 1994.
10. Fuko M. Upravlenie soboj i drugimi. SPb., 2011.