

УДК 159.923–053.6

**Котова И.Б.,
Биджиев А.С.-М.**

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ И ЖИЗНЕННЫЕ СМЫСЛЫ КАК ОСНОВНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НОВООБРАЗОВАНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ключевые слова: старшие школьники, психологические новообразования, ценностные ориентации, жизненные смыслы, онтогенез, идентичность, жизненная перспектива, социальная зрелость, самосознание, самоопределение, самопроекция, личностные позиции.

В онтогенезе личностных структур человека период старшего школьного возраста традиционно рассматривается в качестве одного из важнейших. И потому исследование психологических характеристик этого возраста занимает значимое место в теоретических и эмпирических работах отечественных и зарубежных психологов. В зарубежной психологии сформировалось несколько подходов к изучению особенностей данного возраста: культурно-антропологический (Р. Бенедикт, М. Мид), биогенетический (Р. Вернер), психоаналитический (З. Фрейд, А. Фрейд, О. Ранк), когнитивный (Ж. Пиаже), социально-психологический (У. Бронфенбреннер), биографически-описательный (Ш. Бюлер), формирования идентичности (Э. Эриксон), индивидуализации (П. Блос), теории поля (К. Левин) и др. В зависимости от занимаемой научной позиции исследователи в качестве наиболее значимых выделяли те или иные стороны развития юношества.

В отечественной психологии к изучению особенностей юношеского развития обращались Л.И. Божович, Л.С. Выготский, М.Р. Гинзбург, М.Ф. Гинзбург, Л.Г. Десфронтейнес, И.С. Кон, А.В. Мудрик, А.В. Петровский, М.М. Рубинштейн, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и др. В работах названных авторов акцент сделан на выделении задач развития, на характеристике качественных изменений личности, потребностно-мотивационной сферы, особенностей интеллектуального развития, общения и межличностных отношений.

Юность однозначно оценивается исследователями как этап завершения физического, полового созревания и достижения социальной зрелости (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, К. Левин, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина,

Дж. Марсиа, Д.Б. Эльконин, Э. Эрикссон, Р. Хавигхерст и др.). Анализ возрастных особенностей показывает, что в период ранней юности человек меняется на личностном уровне по самым разным направлениям. Так, качественный скачок происходит в познавательной и мотивационно-смысловой сфере личности, в ее самосознании, в эмоционально-волевой сфере. Данный период онтогенеза связывают с развитием самосознания и открытием себя, со становлением личностной идентичности, с формированием системы представлений об общих принципах и основах бытия, с выработкой собственного мировоззрения, с появлением жизненной перспективы, планов, связанных с будущей профессией, с рождением нового эмоционального самочувствия, связанного с романтикой, мечтами и жадой жизни [1].

Этот возраст является сензитивным для выработки ценностных ориентаций и жизненных смыслов, для формирования самостоятельности, активности в достижении целей и развития чувства ответственности (Р. Бернс, Л.И. Божович, И.В. Дубровина, И.С. Кон, Ф. Райс, Н.Н. Толстых, Д.И. Фельдштейн, Э. Эрикссон и др.). К основным новообразованиям юношеского возраста исследователи относят: формирование Я-концепции и развитие самосознания, становление идентичности (П. Блос, М. Кле, И.С. Кон, В.С. Мухина, М.М. Рубинштейн, Э. Эрикссон); осознанное стремление к самореализации и готовность к самоопределению, самопроекцию в будущее и формирование основных личностных позиций (Л.И. Божович, М. Кле, И.С. Кон, Х. Ремшмидт, М.М. Рубинштейн, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн, Р. Хавигхерст, Э. Эрикссон и др.).

Несмотря на достаточное разнообразие вариантов личностного раз-

вития, можно говорить об общей стабилизации личности в раннем юношеском возрасте. Особое место в жизни старшеклассника начинает занимать рефлексия. Критерием развитой рефлексии является осознание особенностей своей личности, ориентация в настоящем и будущем, способность самостоятельно изменить неблагоприятный ход событий, выйти из затруднительной ситуации, активно вмешаться в то, что происходит вокруг [2].

Старший школьный возраст рассматривается как сензитивный для формирования самооценки личности, детерминантами которой выступают следующие факторы: сопоставление своих личностных особенностей, форм поведения с определенными нормами, которые выступают как идеальные формы личности; собственные достижения личности в различных видах деятельности, их оценка и соотнесение с общественной оценкой и оценкой теми людьми, мнение которых является значимым. Самооценка начинает приобретать характер одного из важных регуляторов поведения, определяемого потребностью старшеклассника в самореализации и самоопределении [3].

По данным Ю.В. Котенко, самооценка старшеклассника поднимается на качественно новый уровень развития, т.е. функционирует уже в достаточно зрелых формах: иерархизируется ее содержание, ее центральным звеном становится ориентация на будущее. Наряду с положительными изменениями, есть и проблемные моменты в развитии самооценки юношей и девушек, которые могут негативно сказываться на успешности учебной деятельности и на личностном развитии [4].

Немаловажным для развития личности в период обучения в старших классах является сохранение статусной и ролевой неопределенности,

неустойчивость Я-концепции, амбивалентность чувств, наличие разнонаправленных тенденций в социальном поведении. Данные особенности затрудняют реализацию личностного и профессионального самоопределения, сущность которого составляет формирование смыслов как регуляторов поведения и деятельности (Т.В. Брагина, Т.М. Буюкас, М.Р. Гинзбург, И.В. Дубровина, Л.Н. Коган, Д.А. Леонтьев, В.С. Мухина, Н.С. Пряжников, Э. Эриксон и др.). Именно самоопределение в данный возрастной период образует особую «социальную ситуацию развития». Л.И. Божович, И.В. Дубровина, Н.Н. Толстых, Д.И. Фельдштейн рассматривают формирование самоопределения в качестве основной задачи развития личности в старшем школьном возрасте [5]. Юношеское самоопределение рассматривается как относительно самостоятельный этап социализации, сущность которого заключается в выработке субъектом цели и смысла жизни, готовности к самостоятельной жизнедеятельности на основе соотнесения своих желаний, наличных качеств, возможностей и требований, предъявляемых к нему со стороны окружающих и общества [6].

Реализуя процесс самоопределения, юноша сам определяет целесообразность, возможности и ограничения совершаемых выборов. В этом возрасте формируется сложный механизм целеполагания, выражающийся в «замысле», в построении плана собственной жизни (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Н.Н. Толстых, Д.И. Фельдштейн, В.А. Ядов и др.). Кроме того, самоопределение связано со способностью и стремлением молодого человека осуществлять самопроецирование в будущее не только как постановку конкретных целей, но и как самопроектирование, т.е. целостное перенесение

себя в будущее. Несмотря на наличие объективных и субъективных трудностей, личностный выбор в ранней юности – это процесс разрешения неопределенности в значимых ситуациях жизни при осознанном конструировании альтернатив и ответственности за результат и последствия этого процесса, характеризующийся следующими параметрами: однозначность – многозначность, свобода – несвобода, осознанность – неосознанность, стратегичность – нестратегичность [7].

Основное качество субъекта состоит в способности взять на себя ответственность за осуществление действий с непредрежденным исходом, стать субъектом избрания целей, результат достижения которых непредрежден, сделать осознанный личностный выбор и быть готовым отвечать за него. Предметом итоговых выборов выступает собственная позиция юноши по отношению к разным сторонам жизнедеятельности, выстроенная на нескольких уровнях – ценностно-смысловом, конкретно-действенном и пространственно-временном, – что усиливает их сложность.

Не случайно личностные выборы ранней юности рассматриваются в качестве ключевого, системообразующего фактора перехода на новый качественный уровень развития личности [8].

Готовность молодого человека осуществлять осознанный и ответственный выбор детерминирует поступательное и прогрессивное направление развития. Эффект усиливается тем, что в ходе самоопределения он вынужден не просто преобразовывать условия и обстоятельства жизни в соответствии со своим внутренним миром, соотносить собственную активность и активность окружающих, но и конструировать свою жизненную ситуа-

цию, отвечающую наличному образу мира. Важнейшей отправной точкой самоопределения личности можно назвать присущие ей особенности самопонимания и самоотношения. Становление нового уровня самосознания в ранней юности идет по направлениям, выделенным Л.С. Выготским. Они касаются интегрирования образа самого себя, «перемещения извне вовнутрь». В 15–16 лет особенно сильно актуализируется проблема несовпадения реального Я и идеального Я. По мнению И.С. Кона, это несовпадение – следствие когнитивного развития [9].

Психологи (Р. Бернс, Л.И. Божович, Н.И. Гуткина, И.В. Дубровина, Дж. Каган, И.С. Кон, Дж. Конджер, П. Массен, С.Р. Пантлеев, А.М. Прихожан, Х. Ремшмидт, Т.В. Снегирева, Н.Н. Толстых, Д.И. Фельдштейн, Е.А. Шумилин и др.) отмечают, что у молодых людей 15–17 лет усиливается личностный, динамический аспект самовосприятия, формируется целостное отношение к себе, проявляется все большая дифференцированность по отношению к результатам своей деятельности, расширяются границы собственного Я и т.д.

Личностная активность в данном направлении стимулируется потребностью молодых людей определить свое место и назначение в жизни, осуществить выбор своего дальнейшего жизненного пути и будущей профессии. Не случайно в мотивационной сфере юноши на первое место выходят мотивы, связанные с жизненными планами, намерениями и мировоззрением. Мотивы перестают быть рядоположными, выстраиваются в иерархическую систему и действуют не на основе психологического механизма непосредственного (импульсивного) побуждения, а на основе осознанных жизненных целей и намерений. В си-

лу этого процессы самопонимания в старшем школьном возрасте приобретают для личности особую ценность и вплетаются в общий процесс смыслообразования.

Смыслообразующая активность представляет собой динамическое условие становления деятельности, состояние готовности к поиску смыслов, сопровождающееся переживанием осмысленности жизни, личностной интерпретацией человеком своей позиции относительно формирования линии жизни, своего места в обществе и способа жизни. Психологи (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Божович, Н.Л. Быкова, А.А. Волочков, Д.А. Леонтьев, А.А. Реан, Д.И. Фельдштейн) отмечают, что в юношеском возрасте смыслообразующая активность переживает ярко выраженные процессы рождения, бурного развития, осознанного проявления.

Задачи смыслообразования в период ранней юности становятся центральными. В этом возрасте происходит не просто усвоение, обретение смыслов, но их поиск, осмысление, выбор собственных жизненных приоритетов смыслообразующей активности. Смыслопорождающая активность включает обретение смыслов собственной жизни, ориентацию на будущее, интенсивное планирование своего жизненного пути.

Построение смысловой системы предусматривает обретение юношами обобщенных представлений о мире и о себе; присвоение системы социальных ценностей и смыслов и их осознание, как своих собственных; устремленность в будущее, формирование временной перспективы, ощущение прошлого, настоящего и будущего в их взаимосвязи, построение жизненных планов; осознание себя как активного преобразователя собственной

личности, развитие чувства личной ответственности. По сути, на основе интенсивного смыслопорождения молодыми людьми решается основная для данного периода онтогенеза субъектно ориентированная задача социального становления и развития личности [10].

В качестве индикатора смыслообразующей активности выступает переживание человеком осмысленности собственной жизни, поскольку переживание неотделимо от знания, аффективно окрашено, отражает смысл происходящих событий, их значимость для человека, задается системой отношений человека и энергетически подготавливает организм и личность к эффективному поведению. От успешности решения старшеклассниками задач на смыслообразование в целом и самопонимание в частности зависит не только степень успешности их восхождения к социальной зрелости, но и сама эта зрелость, перспективы их бытия как личностей в последующие годы.

Смысложизненные ориентации выступают интегральной характеристикой личности, включающей цель, процесс, результат и локус контроля. На эффективность смыслопорождения и самоопределения влияет занятая старшеклассником социальная позиция «Я в обществе». Согласно Д.И. Фельдштейну, в рамках данной позиции реализуется потребность развивающейся личности в приобщении себя к обществу как сфере своей настоящей и будущей деятельности и отражается стремление старшеклассников понять свое Я – понять то, что такое «Я» и что «Я могу делать в обществе» [11].

Период ранней юности характеризуется снятием асинхронности и асимметричности процессов индивидуализации и социализации, которые

устанавливаются на третьей стадии подросткового периода онтогенеза в силу насыщения процесса индивидуализации и актуализации в ходе социализации. Потребность в достижении согласованности этих процессов стимулирует развитие самопонимания, создающего психологическую основу для принятия решения, т.е. самоопределения [12; 13].

Способность личности регулировать и организовывать свой жизненный путь как целое, подчиненное собственным целям, ценностям, смыслу, по мнению К.А. Абульхановой-Славской, является высшим уровнем и оптимальным качеством субъекта жизни. Данная способность задается разными психическими средствами: образами (Н.Д. Завалова, В.А. Пономаренко, С.Д. Смирнов), понятиями, знаниями, чувствами (Е.А. Климов, Е.Л. Яковлева), установками (В.В. Новиков, М.А. Цискардидзе, Е.В. Шорохова, В.А. Ядов).

Обращаясь к ценностным ориентациям, необходимо уточнить, что они являются производными от ценностей личности (Б.Г. Ананьев, Б.И. Додонов, Д.А. Леонтьев). Сами же ценности, по В. Франклу, выполняют роль смыслов человеческой жизни. Ценности, разделяемые человеком, определяют его «внутреннюю позицию», в соответствии с которой он берет на себя обязательства, что-то требует, переживает свою готовность к действию.

Важнейшей функцией ценностных ориентаций выступает активация. Ценностные ориентации побуждают и смыслообразуют. Однако активность функций ценностных ориентаций не всегда присутствует в мотивационном процессе, что связано с возможным рассогласованием ценностной ориентации личности и ее реального поведения. Рассогласование приводит к утрате смысла деятельности, и

ценностные ориентации в этом случае функционируют лишь как средства рационализирующего обоснования поведенческого выбора, а не в качестве реальных субъективных детерминант активности.

Невозможность осуществления осмысленной деятельности, в свою очередь, способствует тому, что у развивающейся личности может происходить своеобразная перестройка ценностно-мотивационной системы, которая сопровождается дискредитацией активности функций ценностных ориентаций, не связанных с осуществляемой деятельностью, и активизацией функций ценностных ориентаций, направленных на выполняемую деятельность [14].

Показателем смыслообразующей функции ценностных ориентаций может служить ценностная направленность личности на сферу социальной деятельности (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Волочков). Экспериментальные исследования позволили установить, что в период обучения в старших классах школы происходят значительные изменения в системе ценностных ориентаций личности.

На основании системы ценностных ориентаций старшеклассники осмысливают разные аспекты социальной реальности, включая осознание реального Я и идеального Я в системе ценностных ориентаций, определение ценностной направленности личности, т.е. возможности реализации активности смыслообразующей функции ценностных ориентаций (Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, Г.С. Сухобская).

Обратившись к изучению ценностной сферы старшеклассников, И.А. Мещерякова выделила в структуре их проблемного поля семь предметных областей (доменов): Я Физическое (внешность, одежда, здоровье); Я Пси-

хическое (общая Я-концепция, способности, эмоции, чувства, воля, мотивация, суицидальные склонности и т.д.); Я Социальное (отношение с родителями, сверстниками, сиблингами и т.д.); Я Духовное (смысл жизни, цели, философско-этические, религиозные, этнические, политические, культурно-эстетические проблемы, личностный рост); Я Будущее, Школьные проблемы и Бытовые проблемы (личный бюджет, уровень жизни семьи, квартирный вопрос). На эмпирической основе была выявлена относительно устойчивая структура переживаний старшеклассников по поводу значимых для них жизненных проблем, связанных с развитием их собственной личности, с основными видами деятельности, с социальными отношениями и др. Согласно сделанному И.А. Мещеряковой выводу, лидирующее место в проблемном поле старшеклассников занимают переживания, связанные с их будущим. Они не ограничиваются проблемой выбора профессии и поступления в вуз, но также включают переживания относительно того, как вообще сложится жизнь, удастся ли стать счастливым, независимым человеком, будет ли любовь, семья, дети и др. [15].

На фоне повышения значимости системы собственных ценностей старшеклассники существенно переосмысливают социальные и групповые ценности. Т.А. Шульгина установила, что провозглашаемые школой ценности (познание и творчество) фактически не представлены в реальном сознании современного старшеклассника как значимые. По ее данным, высокую значимость для старшеклассников имеют ценности, традиционно недооцененные в школьной жизни и мало используемые для мотивации учебно-воспитательного процес-

са. Данные результаты подтверждают-ся результатами, ранее полученными С.В. Кривцовой, Е.Б. Фанталовой и др. Наряду с установлением высокой значимости для старшеклассников таких ценностей, как здоровье и свобода в делах и поступках, Т.А. Шульгиной была выявлена приоритетность для данной возрастной группы ценности счастливой семейной жизни и любви. Выраженное повышение субъективной важности данных ценностей, как указывает исследователь, приводит к негативным личностным трансформациям – к появлению внутренних конфликтов в этих областях, что, в свою очередь, формирует страхи, увеличивает тревожность и понижает самооценку юношей и девушек [16].

Социокультурный кризис, ярко проявившийся в современной реальности, приводит к изменению ценностных структур молодежи. В частности, отмечается ее переориентация на прагматическую оценку реальной действительности. Нехватка четких жизненных ориентиров приводит к тому, что человек ощущает внутреннюю пустоту, названную В. Франклом «экзистенциальной фрустрацией». В силу современных реалий от старших школьников требуют в более сжатые сроки выработать свое личное отношение к политической и социально-экономической ситуации, определить собственную траекторию развития и осознать роль морально-этических принципов в построении линии собственной жизни.

Библиография

1. Kovar, L.C., 1979. Wasted Lives A Study A Children in mental Hospital and their Families. N.Y.: Gardner Press.
2. Епимахина Ю.В. Коррекционно-развивающая программа развития личностной рефлексии и формирования смысложизненных ориентаций у старших школьников // Научная мысль Кавказа. Ростов н/Д, 2006. С. 66–69.

3. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности: Избранные труды: в 2 т. М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2005. Т. 1.
4. Котенко Ю.В. Психологические особенности развития самооценки и уровня притязаний старших школьников в условиях профильной дифференциации обучения // Вестник Московского государственного областного университета. Сер. Психологические науки. 2007. № 1. С. 94–97.
5. Фельдштейн Д.И. Указ. соч.
6. Асмолов А.Г. Со-действие ребенку – развитие личности // Забота – поддержка – консультирование / под ред. Н.Б. Крыловой. М.: Инноватор, 1996. Вып. 6. С. 39–44.
7. Исаева О.М. Особенности личностного выбора в ранней юности // Право на детство: материалы международной науч.-практ. конф. Нижний Новгород, 2006. С. 10–15.
8. Исаева О.М. Указ. соч.
9. Кон И.С. Психология старшеклассника. М., 1980.
10. Каунова Н.Г. Индивидуально-типические варианты развития личности в старшем школьном возрасте // Труды Современного гуманитарного института. Кишинев, 2006. Вып. 3.
11. Фельдштейн Д.И. Указ. соч.
12. Dolan, K., 1995. Attitudes, Behaviors and the Influence of the Family: A Reexamination of the Role of Family Structure. Political Behavior, 17 (3).
13. Kohlberg, I. and A. Lockwood, 1970. The cognitive developmental psychology and political education: Progress in the sixties. Cambridge, MA: Harvard Moral Development Project.
14. Васильюк Ф.Е. Методологический анализ в психологии. М.: Смысл, 2003.
15. Мещерякова И.А. Психологический анализ проблемного поля старшеклассников: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2006.
16. Шульгина Т.А., Боева С.А. О ценностных ориентациях современных старшеклассников // Молодежная наука и современность: материалы 71-й межвузовской науч. конф. студентов и молодых ученых. Курск: КГМУ, 2006. С. 188.

Bibliography

1. Kovar, L.C., 1979. Wasted Lives A Study A Children in mental Hospital and their Families. N.Y.: Gardner Press.
2. Epimakhina, Yu.V., 2006. Correctional program of development of personal reflection and formation of life guidelines of senior schoolchildren. In: Scientific idea of Caucasus (pp. 66–69). Rostov-on-Don. (rus)
3. Feldstein, D.I., 2005. Psychology of development of person as persons: selected works: in 2 vols. (Vol. 1). Moscow: published by Publishing house MPSI; Voronezh: MODEK. (rus)
4. Kotenko, Yu.V., 2007. Psychological features of development of self-estimation and level of claims

- of senior schoolchildren in conditions of profile differentiation of education. Journal of Moscow State Regional University. Series. Psychological sciences, 1: 94–97. (rus)
5. *Feldstein, D.I.* Op. cit.
 6. *Asmolov, A.G.*, 1996. Assistance to the child – personality development. In: Krylova, N.B. (Ed.). Care – support – consultation (Issue 6). Moscow published by Innovator: 39–44. (rus)
 7. *Isayeva, O.M.*, 2006. Features of personal choice in an early youth. In: The right for childhood: proceedings of international scientific conference. Nizhniy Novgorod: 10–15. (rus)
 8. *Isayeva, O.M.* Op. cit.
 9. *Kon, I.S.*, 1980. Psychology of senior pupils. Moscow. (rus)
 10. *Kaunova, N.G.*, 2006. Individual variants of personality development of at the senior school age. In: Works of Modern humanitarian institute (Issue 3). Kishinev. (rus)
 11. *Feldstein, D.I.* Op. cit.
 12. *Dolan, K.*, 1995. Attitudes, Behaviors and the Influence of the Family: A Reexamination of the Role of Family Structure. *Political Behavior*, 17 (3).
 13. *Kohlberg, I.* and *A. Lockwood*, 1970. The cognitive developmental psychology and political education: Progress in the sixties. Cambridge, MA: Harvard Moral Development Project.
 14. *Vasiluyk, F.E.*, 2003. Methodological analysis in psychology. Moscow: published by Smysl. (rus)
 15. *Meshcheryakova, I.A.*, 2006. Psychological analysis of the problem field of senior pupils: abstract of Candidate's thesis in Psychology. (rus)
 16. *Shulgina, T.A.* and *S.A. Boyeva*, 2006. About value orientations of modern senior pupils. In: Youth science and the present: proceedings of 71-st Interuniversity Scientific Conference of Students and Young Scientists. Kursk: published by Kursk State Medical University: 188. (rus)