

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

УДК 373.1:371.83

Л. А. Беляева, Е. Ю. Азбукина

О ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ

В данной статье рассматривается проблема формирования личности подростка в условиях детского объединения. Развитие личности подростка связано с превращением объекта деятельности в субъекта данной деятельности. Этот процесс происходит как становление и преобразование личности в зависимости от ее способности к рефлексии. Примером для формирования рефлексивных способностей на разных этапах развития личности подростка служит детское объединение «Детское научное общество», созданное на базе средней общеобразовательной школы.

Ключевые слова: личность, субъект деятельности, рефлексия, детское объединение, воспитательное пространство, образовательный и социальный уровень развития личности.

Современная система образования все чаще обращается к проблеме развития личности, считая ее первостепенной в русле сегодняшних изменений. Личность как объект общественного развития получает свою содержательную характеристику через систему общественных функций – ролей, которые ею усваиваются в процессе социализации. Личность формируется в группах, иерархически расположенных по ступеням онтогенеза. Особое значение процесс развития личности приобретает в отрочестве и раннем юношеском возрасте, когда подросток или юноша начинает выделять себя в качестве объекта самопознания и самовоспитания.

А. Г. Асмолов определяет личность как «особое качество, которое приобретается индивидом в обществе, в совокупности отношений, общественных по своей природе, в которые индивид вовлекается...» [1, с. 74].

Советская психология основывается на принципе саморазвития личности, который предполагает выделение некоторых положений: во-первых, о роли борьбы противоположностей, противоречия и гармонии этих противоположностей как движущей силы развития личности (Л. И. Анцыферова, 1978, Б. В. Зейгарник, 1979); во-вторых, о существовании источника саморазвития деятельности в самом процессе деятельности (С. Л. Рубинштейн, 1973, А. Н. Леонтьев, 1977) [1].

Чем более зрелой становится личность, чем разветвленнее становится система ее связи с миром, чем чаще она сталкивается с проблемой выбора между мотивами, тем в большей мере она из объекта общественного развития превращается в субъекта деятельности, творца общественного процесса. Изучая личность как субъект деятель-

ности, исследованию подвергается и то, как личность преобразует, творит предметную действительность, в том числе и самое себя, вступая в активное отношение к своему опыту, потенциальным мотивам, характеру, способностям и продуктам деятельности.

Можно вычленивать два плана анализа проявлений личности как субъекта деятельности: продуктивный и инструментальный. К инструментальным проявлениям личности относятся, прежде всего, характер и способности. Говоря о продуктивных проявлениях личности как субъекта деятельности, мы имеем в виду процессы активности личности, возникающие при отклонениях от нормативно заданных линий поведения, процессы самоотдачи, преобразования себя и других [1].

Воспитание как относительно социально контролируемая социализация отличается от стихийной и относительно направляемой социализации тем, что в основе ее лежит социальное действие. Кроме того, социализация в целом – процесс непрерывный, так как человек постоянно взаимодействует с социумом. Воспитание – процесс дискретный (прерывный), ибо, будучи планомерным, осуществляется в определенных организациях и коллективах, то есть ограничено местом и временем. Жизнедеятельность коллектива, будучи процессом проигрывания социальной роли его членами, становится базой накопления ими социального опыта, ареной самореализации и самоутверждения, то есть создает возможность для становления человека.

Становление и преобразование себя неотделимы от рефлексии. Слово «рефлексия» произошло от латинского «reflexio», что значит «обращение

назад» – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. Это понятие ввел Р. Декарт, который отождествлял рефлексию со способностью индивида сосредоточиться на содержании своих мыслей, абстрагировавшись от всего внешнего.

Понятие «рефлексия», возникнув в философии, стало использоваться и другими науками, такими как психология (как в области психологических исследований, так и в области практической психологии), социальная психология, педагогика.

В отечественной литературе термин «рефлексия» начал использоваться в 30-х – 40-х годах прошлого века. Рефлексивные процессы стали предметом многостороннего философского, гносеологического, специально-научного и даже технологического анализа. Сейчас рефлексивность определяется как одна из важнейших особенностей человеческого сознания, без которого невозможно его развитие. Как отмечает П. Г. Щедровицкий, «если нет рефлексии..., то невозможно данный объект квалифицировать как развивающийся» [2, с. 35]. Интерес к рефлексивным способностям у нас в стране объясняется стремлением к гуманизации общества, к гуманистически ориентированной философии образования и педагогике.

Рефлексия становится общепризнанной и как понятие, и как категория. Как отмечают Н. Г. Алексеев и И. С. Ладенко, в последнее время термин «рефлексия» переходит все узкодисциплинарные границы и приобретает методологический аспект, особенно в гуманитарных науках.

Феномен рефлексии рассматривается в контексте различных видов деятельности, учебной, трудовой, спортивной и других (Г. С. Абрамова, Н. Г. Алексеев, О. С. Анисимов, В. В. Давыдов, Г. П. Щедровицкий). Многие исследователи подчеркивают важнейшую роль рефлексии в жизнедеятельности человека. «Деятельность всегда целенаправлена, но это целеполагание в наши действия как раз и вносит рефлексия. Описывая образцы поведения, она представляет их как деятельность. Иными словами, рефлексия не столько описывает деятельность, сколько ее конструирует» [3, с. 143].

Рефлексия предполагает самоконтроль, сознательность действий. Рефлексивная деятельность, по мнению А. В. Хуторского, является несущей конструкцией всего образовательного процесса, которая вплетается в предметные действия. Говоря о рефлексии как образовательной деятельности, он относит ее к двум областям: 1) онтологической, относящейся к содержанию предметных знаний; 2) психологической, то есть обращенной к субъекту деятельности [2, с. 45]. Осмысливая собственную творческую деятельность, ученик акцентирует внимание как на «знаниевых» продуктах

деятельности, так и на структуре самой деятельности, которая привела к созданию данных продуктов.

Из анализа работ, в которых рассматривается вопрос о сущности понятия «рефлексия» с педагогической точки зрения, можно выявить основные подходы исследователей к рассмотрению проблемы применительно к учебной деятельности. Таких подходов три: одни авторы рассматривают рефлексию как деятельность, другие – как компонент педагогических способностей учителя, третьи – как психическое новообразование личности учащегося. Нам представляется, что эти подходы необходимо рассматривать во взаимосвязи.

Рассматривая рефлексию как метод самовоспитания, М. И. Рожков считает что, программа саморазвития создается именно в процессе рефлексии, и именно это задает важный акт самовоспитания. Вне рефлексии нет деятельности совести, т.е. способности оценивать мотивы собственных поступков, соотносить их с общепринятыми идеалами. Рефлексия выполняет чрезвычайно существенную в гуманистическом отношении функцию: быть средством развития личности, приобщения человека к культуре.

М. И. Рожков показывает, что рефлексия предполагает не только познание (знание, понимание) человеком самого себя в определенной ситуации или в определенный период, но и выяснение отношений к себе окружающих, выяснение того, как другие знают и понимают «рефлексирующего», его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные представления. Кроме того, он добавляет, что рефлексия – это еще и выработка представлений об изменениях, которые могут произойти. В процессе рефлексии обеспечиваются самопознание, саморазвитие и саморегуляция личности.

М. Н. Аплетаев определяет образовательную рефлексию как форму нравственной деятельности, как обращение человека к своему внутреннему миру, опыту жизнедеятельности. М. И. Рожков определяет рефлексию как метод самовоспитания. Рефлексия выполняет чрезвычайно существенную в гуманистическом отношении функцию: быть средством развития личности, приобщения человека к культуре. [5]

Человек с неразвитой рефлексией (или с отсутствием способности к рефлексии) не может анализировать ситуацию и ставить цели. А. Б. Воронцов и Г. А. Цукерман считают, что рефлексия позволяет ученику подключаться к совместному действию и инициировать учебное сотрудничество. В. В. Рубцов полагает, что рефлексия – это особое умение оценивать возможности своего действия с точки зрения планов и программ самой совместной деятельности. Таким образом, можно сделать вывод

о функциональной изменчивости проявлений рефлексии.

Рассмотрение проблемы рефлексии в педагогическом аспекте наиболее часто встречается в связи с изучением учебной деятельности в рамках развивающего обучения, где учебная деятельность рассматривается как специфический вид деятельности. Подчеркивается, что она направлена на самого обучаемого как ее субъекта в плане совершенствования, развития, формирования его личности благодаря осознанному, рефлексивному, целенаправленному присвоению им общественного опыта в различных формах общественно полезной, познавательной, теоретической и практической деятельности.

Таким образом, можно утверждать, что процесс развития личности будет только тогда полноценным и всесторонним, когда в его основе заложена рефлексия. Научение ребенка рефлексивным умениям, вовлечение растущей личности в рефлексивную деятельность, несомненно, оказывают положительное значение на весь процесс личностного развития и становления.

Одним из важных факторов, оказывающих положительное влияние на развитие личности, является, на наш взгляд, детское объединение «Детское научное общество». Данный проект является переработкой первоначального проекта и результатом осмысления шестилетних педагогических изысканий и эмпирического опыта. Анализируя преобразования, происшедшие в «Детском научном обществе», авторы концепции пришли к выводу, что оно значительно отличается от воспитательной организации. А. В. Мудрик [4] характеризует воспитательную организацию как целевую формализованную группу людей, созданную для реализации определенных целей и решения намеченных задач, организованным образом, в которой наличествует фиксированное членство, а также системы власти, социальных ролей и формальных позитивных и негативных санкций. К основным функциям «Детского научного общества» можно отнести:

- приобщение человека к культуре общества;
- создание условий для индивидуального развития и духовно-ценностной ориентации;
- подготовка подрастающего поколения к самостоятельному выбору направлений будущей деятельности;
- организация активности познавательной деятельности в выбранных членами общества направлениях.

Основные инновационные концептуальные идеи «Детского научного общества» можно охарактеризовать, опираясь на такую характеристику открытого общества, как изменение характера сознания, определяемого рефлексивным мышлением, рациональным знанием, субъективностью. Ав-

торы видят роль и место «Детского научного общества» в контексте открытого образовательного пространства, которое определили для себя как изменение характера сознания; ориентацию и функционирование в новом информационном поле, действие принципа центрации.

Целью «Детского научного общества» является организация в открытом образовательном пространстве личностно-ориентированной деятельности, направленной на формирование индивидуальной траектории развития ребенка при последовательном усвоении разнообразных образовательных областей, освоение опыта сотрудничества детей и взрослых в творческой учебно-исследовательской (познавательной и конструкторской) работе и расширение возможности применения полученных конкретно-предметных знаний.

Для реализации поставленной цели «Детского научного общества» необходимо решать следующие задачи:

1. Проектирование индивидуальной образовательной траектории детей и взрослых.
2. Создание условий для актуализации интеллектуального, личного опыта, а также для углубления и приращения ментального опыта ребенка и взрослого.
3. Формирование условий для развития критичности мышления, провокация ментального опыта через вскрытие ложных видимостей понимания.
4. Развитие эмоционально-личностных ориентиров деятельности, обеспечивающих ценностное самоопределение.

Такое выделение цели и задач соответствует известным подходам к пониманию готовности личности к социальным действиям, а интегративным критерием эффективного развития личности ребенка в данной технологии является формирование готовности к различным видам деятельности, творческому выполнению задач и появлению своих собственных ценностных ориентаций. Процесс социализации членов «Детского научного общества» представляет собой синтез развития образовательного уровня и социального опыта средствами детской организации. Развитие образовательного уровня осуществляется через поливалентные образовательные векторы. Развитие социального опыта опирается на принципы гуманистической парадигмы образования.

Дифференциация воспитуемых в соответствии с их личными ресурсами применительно к реальной социально-профессиональной структуре общества, локальной воспитательной системе характеризуется А. В. Мудриком следующими параметрами:

- наличием сформулированных педагогических целей, исходящих из задач социального воспита-

ния и учитывающих актуальные потребности и цели членов организации;

– совокупностью идей и программ работы по реализации целей воспитательной системы, в которую включается с субъектной позиции все больше членов организации;

– упорядоченностью быта и жизнедеятельности организации и интеграцией социально-психологических процессов в соответствии с ее целями;

– гуманистическим характером быта, жизнедеятельности, отношений и руководства.

Технология реализации модели «Детского научного общества», обеспечивающая достижение цели и задач, заложена в программу развития, включающую следующие компоненты: индивидуальные программы развития ребенка, студента, педагога и программы развития первичных детских организаций.

Развитие образовательного уровня осуществляется через поливалентные образовательные векторы. Образовательный вектор – гибкая система, направленный отрезок, меняющий свою ориентацию и длительность по времени в зависимости от потребностей, возможностей и интересов детей, студентов, педагогов. Образовательный вектор содержательно основан на модели компетентности М. А. Чошанова [6], включающей в себя:

Компетентность	=	Мобильность знаний	+	Гибкость метода	+	Критичность мышления
----------------	---	--------------------	---	-----------------	---	----------------------

Развитие образовательного вектора проходит пять стадий:

Первая стадия – самоопределение учащихся, запуск и оформление образовательных пространств по нескольким образовательным векторам. На второй временной и качественной стадии – наращивание данных пространств. Третья стадия – пересечение этих пространств с индивидуальными образовательными траекториями учащихся. Четвертая стадия – организация и оформление нового пространства, основанного на совместном интеллектуальном поиске и культурной индивидуализации, доработка имеющихся программ. На заключительной пятой стадии – индивидуально и коллективно значимое общее творческое дело, реальный результат работы.

В системе реализации образовательных векторов традиционная парадигма образования «учитель – учебник – ученик» заменена на новую пара-

дигму «ученик – учебник – учитель». Мы выделяем следующие основные направления образовательных векторов: информационных технологий; конкурентоспособный; за страницами учебника; психологический.

Формы реализации образовательного уровня и социального опыта основаны на личностно-ориентированных методиках и технологиях: технологии сотрудничества, проблемно-модельной технологии, технологии проектирования, информационной технологии, интерактивной технологии, технологии развития познавательной активности и др.

Для каждого этапа развития детализированы уровни развития детской организации: клуб знатока, бюро испытателя, школы мастера, лаборатории исследователя.

Клуб знатока является начальной ступенью в открытом образовательном пространстве «Детского научного общества», которая характеризуется формированием позитивного отношения ребенка, детского коллектива и педагога к технологиям развития познавательной активности, самоопределения детей в структуре детского объединения. Бюро испытателя – деятельностное образовательное пространство, предполагающее активную познавательную деятельность и способствующее глубокому вхождению в субкультуру «Детского научного общества». Школа мастера, являясь новым образовательным пространством, обеспечивает продвижение детей в области выбранной деятельности детских организаций «Детского научного общества», изменение структуры и качества содержания векторов, подготовку детей к организаторской и лидирующей позиции по отношению к младшим. Лаборатория исследователя – этап развития детского сообщества, характеризующийся возможностью и способностью ребенка выходить на самостоятельную исследовательскую деятельность как основу развития его познавательной активности.

Работая в «Детском научном обществе», ребенок достигает определенного уровня «карьеры» в игровой форме, проходя свой «научный путь» от бакалавра до академика. Для подготовки специалистов, реализующих новую парадигму образования, необходимо изменение статуса квалифицированного специалиста как не просто знающего, а человека действующего, способного организовать эффективную активную познавательную деятельность детей.

Список литературы

1. Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. 768 с.
2. Бессонова Е. А. Рефлексия и ее развитие в процессе учебно-профессионального становления будущего учителя: дисс. ... канд. псих. наук. Хабаровск, 2000. 160 с.

3. Иванцовская Н. Г. Повышение уровня педагогической рефлексии как основа непрерывной инновационной деятельности преподавателя (на примере преподавания графических дисциплин): дисс. ... канд. пед. наук. Новосибирск, 1999. 225 с.
4. Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику. М.: ИПП, 2007. 365 с.
5. Скворцова Г. И. Освоение педагогом рефлексивно-проектной деятельности в современной школе: дисс. ... канд. пед. наук. Омск, 2000. 182 с.
6. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. М.: Народное образование, 1996. 160 с.

Беляева Л. А., кандидат педагогических наук, доцент.
Томский государственный педагогический университет.
Ул. Киевская, 60, г. Томск, Томская область, Россия, 634061.
E-mail: belaeual@sibmail.com

Азбукина Е. Ю., кандидат педагогических наук, доцент.
Томский государственный педагогический университет.
Ул. Киевская, 60, г. Томск, Томская область, Россия, 634061.

Материал поступил в редакцию 15.06.2009.

L. A. Belyaeva, E. Yu. Azbukina

ABOUT THE PROBLEM OF PERSONALITY DEVELOPMENT IN CHILDREN ORGANIZATIONS

The article deals with the problem of teenager personality formation in the children's society. The development of teenager personality is connected with the transformation of activity object into activity subject. This process occurs like the process of formation and the transformation of personality according to its ability of reflexion. The children's society «Children Science Foundation» is the example for the formation of reflexive abilities on different levels of teenager personality development.

Key words: *personality, subject of activity, reflexion, children's society, educational space, educational and social level of personality formation.*

Azbukina E. Y.
Tomsk State Pedagogical University.
Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Tomsk Region, Russia, 634061.

Belyaeva L. A.
Tomsk State Pedagogical University.
Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Tomsk Region, Russia, 634061.
E-mail: belaeual@sibmail.com