

РАСШИРЕНИЕ СПЕКТРА СВОБОД КАК УСЛОВИЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Павел Семёнович Лернер,

ведущий научный сотрудник лаборатории социально-профессионального самоопределения ИСМО РАО, член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук, кандидат технических наук

«ПО НАШЕМУ МНЕНИЮ, ТАКОЙ ВЫСШЕЙ ЦЕННОСТЬЮ ЯВЛЯЕТСЯ ТО, О ЧЁМ ЛЮДИ МЕЧТАЮТ И СПОРЯТ ТЫСЯЧЕЛЕТИЯМИ, ЧТО ЯВЛЯЕТСЯ САМЫМ ТРУДНЫМ ДЛЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОНИМАНИЯ, — СВОБОДА.

СПРАШИВАЮТ: КОГО ЖЕ ТЕПЕРЬ ВОСПИТЫВАТЬ? МЫ ОТВЕЧАЕМ: ЧЕЛОВЕКА СВОБОДНОГО».

«ОБЛИК ШКОЛ САМ СОБОЙ ПЕРЕМЕНИТСЯ... ДОЛЖНА ПЕРЕМЕНИТЬСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ВЕРА. ЕСЛИ МЫ ХОТИМ ВОСПИТАТЬ ВНУТРЕННЕ СВОБОДНЫХ ДЕТЕЙ — ВНУТРЕННЕ СВОБОДНЫХ ЛЮДЕЙ, МЫ ДОЛЖНЫ ПОВЕРИТЬ В СВОБОДУ, В ТО, ЧТО ОНА ДЕЙСТВИТЕЛЬНО ПРЕКРАСНА, ЧТО ОНА НЕОБХОДИМА И ЧТО ОНА ВОЗМОЖНА. ПРЕКРАСНА, НЕОБХОДИМА И ВОЗМОЖНА.

О, КАКАЯ БОЛЬШАЯ РАБОТА ПРЕДСТОИТ — ОБРАЩЕНИЕ В НОВУЮ ДЛЯ МНОГИХ ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ВЕРУ!».

ЧЕЛОВЕК СВОБОДНЫЙ. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МАНИФЕСТ.

ПЕРВОЕ СЕНТЯБРЯ, 1994, № 83.

Поиски смысла образования как новая задача педагогики сотрудничества

Возникает естественный вопрос: что возродить в системе образования?

Если с помощью «машины времени» чудесным образом клонировать 20–30–50-летней давности систему образования, то из этого ничего не получится — не то время. А если и получится, то ничего кроме общественного застоя, сдобренного спектром современных негативных явлений, ожидать трудно.

И всё-таки возродить надо главное — вклад системы образования в укрепление национальной безопасности через воспитание человека свободного.

До сих пор не разработаны надёжные способы, методы и процедуры для оценивания

мировосприятия, мироощущения, мировоззрения и самосознания индивидуальности, особенно в части проектирования собственной будущей (известные тесты дают лишь приблизительную картину). К сожалению, нельзя полностью доверять и оценкам позитивности и размера вклада школьного образования в жизненное и профессиональное самоопределение личности самих школьников. Так как этот вклад имеет методологический (а не прогностический и тем более рецептурный) характер, то с учётом презумпции свободы выбора линий жизни растущим человеком под влиянием различных обстоятельств оценивание вклада на микроуровне может быть лишь вероятностным, а не вероятно-статистическим как на макроуровне. Точность и достоверность оценивания

существенно зависят от субъективности проводящих оценивание, что вполне естественно и непреодолимо.

Ещё предстоит искать и найти, каким путём можно будет привести лично ориентированное образование к его истинной цели — **оказывать влияние на прогрессивное развитие общества**, устранять известные противоречия между интересами личности и общества, повышать уровень духовности и принять действительные жизненные ценности.

Образование должно консолидировать усилия людей, в первую очередь молодых, на проектирование и создание такого общества, в котором преодолевается недо востребовавшая личность, работника при устремлении к свободе — своей и других людей.

По К. Роджерсу, все участники образовательного движения — заложники некоторых общественных законов. Роджерс чётко выстроил эти «общемировые» причины сопротивления гуманистическому образованию. Нежелание расставаться с контролем и властью (администраторов над учителями, учителей — над детьми), боязнь риска, который неминуемо появляется при отношениях, основанных на открытости и доверии, потребность (прежде всего промышленности и армии) в авторитарных лидерах и приспособленцах — подчинённых. Авторитарно-бюрократическое обучение в системе образования воспроизводит авторитарно-бюрократическую пирамиду власти¹.

За последние двадцать лет целью реформ школьного образования в мире было усилить прикладной аспект всех видов знаний. Но наша школа оставляет содержание обучения абстрактным и далёким от социальных и экономических потребностей. В школьной программе по-прежнему преобладают знания, основанные на запоминании фактов, не имеющих связи с жизнью.

Нынешняя общеобразовательная школа не достигает и никогда не достигнет ею же провозглашаемых целей, пока не станет носителем тех знаний, которые единственно в силах развить природные дарования и одновременно способны удовлетворить неизбывные потребности растущих людей. И пока не станет применять адекватные этим развивающим знаниям методы и приёмы обучения.

Вселенский опыт массового и элитарного образования ясно показал: сколь угодно огромная сумма знаний из различных областей науки не равна ни одной единице айкью. Нет на свете «основ наук», самим фактом своей изученности дающих в качестве «побочного продукта» развитие мышления, воображения, памяти, воли. Ни классические языки, ни математика, ни музыка, ни астрономия, ни даже спортивные соревнования сами по себе не дают интеллекта — умения применять знания в главных областях жизнедеятельности.

Те знания и навыки, которые мы получаем в детстве и юности, вовсе не гарантируют нам успеха на всю оставшуюся жизнь. И даже периодическое повышение квалификации ещё не является решением проблемы. Непрерывное образование рассматривает процесс обучения как постоянный континуум «от колыбели до смерти». И его основой служат те базовые навыки, которые человек получает в молодости. В информационном обществе эти навыки должны быть пересмотрены и расширены. К ним надо добавить умение учиться и желание продолжать своё обучение самостоятельно.

Участие в гражданском обществе практически невозможно без успешной профессиональной карьеры, поскольку она составляет фундамент личной независимости, самоуважения и благосостояния, а значит, определяет качество жизни. Таким образом, занятость становится важным параметром развития гражданского общества и благосостояния России (и Европы в целом). Однако и успех на рынке труда, и участие в общественных процессах требуют определённых умений и навыков и доступа к современным знаниям.

Обычно выпускники школ имеют весьма поверхностные представления не только о возможной будущей профессиональной деятельности, психологических особенностях профессии, но и о характере учебной деятельности, содержании профессионального образования. Им также кажется, что они могут приобрести любую профессию. К сожалению, лишь единицы рассматривают вариант непоступления в желаемый вуз, проектируют другие маршруты к получению выбранной профессии.

Надо отметить, что вузовские подготовительные курсы слабо

¹ Лещинский В.И. Личностно ориентированная педагогика // Сайт Bim-Bad.ru

устраняют дефицит информации, недостаточна и эффективность дней открытых дверей.

Основной задачей общего (допрофессионального) образования учащихся 5–11(12)-х классов остаётся формирование их адекватных представлений о труде человека в материальном производстве, непроизводственной сфере, в семье. То есть о психологическом характере разнообразной трудовой деятельности, о различных технологических процессах как рациональном выборе объектов, инструментов, приспособлений, технологических машин-орудий, режимов преобразований, средств механизации и автоматизации, о состоянии рынка труда и образовательных услуг.

Многопредметность в образовании, с эргономической точки зрения, снижает эффективность использования временных ресурсов воспитательно-образовательного процесса. А с позиций педагогической психологии приводит учащихся в состояние дискомфорта: мешает погружению, отвлекает частотой чередования, требует дополнительной энергии на экзаменационных испытаниях. Старшеклассники одновременно изучают 7–9 предметов, студенты — до 12 со сдачей столько же зачётов и экзаменов в течение одного месяца. Легко представить объём «избыточной работы», которую им приходится совершать.

В условиях нарастающих информационных потоков, обрушивающихся на школьников и студентов, известной непредсказуемости развития возможных сценариев турбулентных изменений социальной жизни реальностью становится отчуждение содержания образования от актуальной жизни.

Навязчивая тенденция «учить всех всему», с одной стороны, приводит к дефициту до-

верия системе образования. С другой стороны, в силу не востребова- нности значительная часть учащихся такую образовательную услугу отторгает ввиду необходимости получить со- ответствующий современному человеку уровень образования.

² Новиков А.М. Постиндустриальное образование/ Публицистическая полеми- ческая монография, М.: Издательство «Эгвес», 2008.

³ Педагогическая поддержка профессио- нального самоопределения старшекласс- ников. Книга для учителя и социального педагога / Под ред. С.Н. Чистяковой, Н.Ф. Родичева. М.: Новая школа, 2004.

⁴ Новичков В.Б. Необходима новая тео- рия содержания образования. Народное образование. 2007. № 7. С. 147–151.

В России меняется и будет меняться струк- тура занятости и рынка труда, что скажется на преобладании в квалификации боль- шинства работников так называемых про- цессуальных знаний и ключевых компетен- ций². В то время как теоретические знания будут составлять основу квалификации меньшинства работников. В известной ме- ре это относится к образовательным за- просам детей мигрантов, детей с ограни- ченными ресурсами, к стратовым предпо- чтениям.

Нет и не может быть противопоставления и разделения теоретического и практиче- ского планов образования, они являются связанными частями целостного представ- ления знаний образов действий при реше- нии определённого класса задач организа- ции преобразующей деятельности, труда человека.

Образовательные запросы учащихся и со- циума существенно разнятся по регионам и социальным группам населения, по ти- пам школ (городские школы наукоградов, технополисов, столиц, школы моноиндуст- риальных средних городов, школы малых городов и посёлков, сельские школы, от- дельных районов Москвы и др.).

Беседы, интервью и опросы школьников и их родителей показали, что самоопреде- ление большинства учащихся 9-х классов носит спонтанный и случайный характер, а проектирование собственной будущности происходит под влиянием широкого спек- тра факторов, имеющих разные весовые ко- эффициенты³.

Государство заинтересовано в «человеке частичном (одномерном)», то есть имею- щем способность к выполнению професси- ональной работы на регулируемом рынке труда и занятости. Формирование «челове- ка целостного» не входит в круг сущност- ных потребностей государства⁴.

Целостное развитие есть забота самой лич- ности, предмет её самоопределения, само- стоятельного выбора. Подлинное воспита- ние — вспоможение целостному развитию. Возможно, поддержка самоопределения — смягчение противоречий (конфликта) инте- ресов индивида и государства.

Вместе с тем на фоне несформированного самосознания асоциальное (и даже проти- воправное) поведение может возникнуть внезапно, поразить подростка, который до

этого ни в чём плохом не был замечен, более того, проявлял себя лишь с положительной стороны. Это может быть результатом сильного влияния извне (товарищей, знакомых, моды, СМИ), случайного стечения обстоятельств, психологических стрессов и других сильно действующих патогенных факторов. Но в большинстве случаев оно лишь следствие длительно действующих неблагоприятных факторов (систематическая неуспеваемость, отчуждение в семье, в школьном коллективе, психологический дискомфорт), ведущих к психологической дестабилизации, дезориентации, дезадаптации личности в окружающей её среде⁵.

Другой момент воздействия касается запроса на успешного человека, он затрагивает и мотивационную сферу подростка, начинает запускать программу — любыми средствами добиться признания, даже за счёт другого человека. В таких случаях процесс самореализации и компенсации собственной неполноценности идёт путём копирования «успешного поведения» лиц с идентичными внешними признаками (вплоть до правонарушений). Таким образом, подросток, испытывающий в жизни затруднения — социальный, психологический дискомфорт, частые неудачи, отсутствие самореализации, боязнь быть непризнанным в группе и т.д. — начинает сравнивать себя с транслируемыми СМИ образами.

Со времени своего возникновения (в XIX веке) «бесплатная» школа не приняла ни одного из достижений передовой педагогической мысли и практики элитарных (привилегированных) школ для немногих свободных людей.

Что бы ни говорили придворные педагоги, в школу для народных масс так и не проник ни Сократ, ни Витторино да Фельтре, ни Ибн Халдун, ни Рабле, ни Коменский, ни Кант, ни Песталоцци, ни Владимир Одоевский, ни Лев Толстой, ни Выготский, ни Нил, ни Пиаже, ни Макаренко, ни Фрейри, ни Сузуки, ни Ильенков... Никто из великих педагогических мыслителей и героев чудодейственной практики образования⁶.

А ведь все они делали одно и писали одно, только с разных временных и аспектных точек зрения. Ими разработаны и опробованы безотказные пути такого воспитания

и обучения в общеобразовательной школе, которые были бы реально осуществимы и в настоящих социальных условиях, и не слишком продолжительны, но вместе с тем давали бы ум, достоинство, нравственность, здоровье, профессию, ориентацию в мироздании. Проверены и доказали свою действенность также пути образования, обеспечивающие самовоспитание.

В чём же сходятся все гениальные, просто талантливые и честные педагоги всех времён и народов?

Образование должно быть сообразным с природой человека и с его культурой, средой, действительностью, практикой общества. Школа — сколок общества и культурный центр своей общины.

Что касается кризиса подросткового возраста, то в отечественной педагогике и психологии это понятие стало активно обсуждаться в середине 60-х годов. Литература и кинематограф стали интенсивно эксплуатировать образ трудного подростка. Постепенно список характеристик, типичных для кризисного возраста, увеличился от скромных указаний на эмоциональную неустойчивость и временное снижение интереса к учебной деятельности до сексуальных эксцессов, агрессивности, побегов из дома, потребления различных психоактивных веществ и т.д. При этом внутренняя сторона, сама субъективная жизнь человека в подростковом возрасте оставалась вне сферы внимания.

Даже интенсивные учебные занятия в профильных классах и перегрузки не являются панацеей от проявлений девиантного и аддиктивного поведения. Одним из путей достижения эффективности профилактической работы является формирование и развитие у детей жизненных навыков. Это навыки общения, принятия решений, ответственного поведения, противостояния стрессам, сопротивления негативным социальным явлениям.

Одна из закономерностей развития чувств в условиях школьного обучения, проявляется в том, что успех в деятельности воодушевляет

⁵ **Лернер П.С.** Смысл бытия старших школьников: реальность и мифы // В сб.: Смысл жизни и акме: 10 лет поиска. Т. 1. М.: ПИ РАО, 2004.

Лернер П.С. Проектирование образовательной среды формирования профориентационно значимой компетентности учащихся. Школьные технологии. 2007. № 5. С. 86–100.

⁶ **Бим-Бад Б.М.** «Тайны» образовательной политики // Сайт Bim-Bad.ru

и окрыляет человека, усиливает интерес к ней. Наоборот, непосильные трудности и неудачи огорчают и разочаровывают человека, снижают интерес к делу и даже вызывают к нему равнодушие и неприязнь. Подросток, по причине своего непрофессионализма в тех видах деятельности (интеллектуальной, трудовой, художественной и т.п.), которыми ему предлагают заниматься в школе, заранее обречён на неуспех. Но в силах педагога помочь ему справиться с этими сложностями путём создания ситуации успеха как переживания индивидуального удовлетворения собой в процессе или результате деятельности.

Можно предположить, что образовательная среда школы, особенно создаваемая при профилизации старших классов, может и должна претендовать на место ядра, которое содержательными линиями распространяется на всю бытийную образовательную среду, вплоть до её периферии, где происходит образование интегративного ассоциативного персонифицированного знания учащихся, растущей личности⁷.

До сих пор при формировании политики в области образования учитывалось лишь формальное образование, а остальным двум категориям не уделялось практически никакого внимания. Континуум непрерывного образования делает неформальное и информальное образование равноправными участниками процесса обучения. К примеру, то, что компьютеры в первую очередь захватили сферу домашнего пользования и стали мощным ресурсом индивидуального познания мира, подчёркивает значение информального образования и доказывает его огромные резервы.

Есть мнение, что основной вектор трансформации института образования проходит в направлении замещения школы (как основной организующей образовательной единицы) образовательной программой, в том числе индивидуальной образовательной программой (ИОП).

ИОП реализуется не столько в школе, сколько в реальных и виртуальных образовательных сетях, внешкольных образовательных модулях, кадровых программах, тренингах, стажировках. При этом ролевая матрица (институция) «учитель — ученик» замещается новыми: «преподаватель — учащийся», «тьютор — учащийся», «сетевой администратор — учащийся». То есть, по сути, институцией «Образовательная программа (модуль) — Индивидуальная образовательная программа».

Поддержка и развитие самообразования школьников, их субъектности

Эффективность продуктивной познавательной учебной работы учащихся следует оценивать по степени делегирования полномочий управления образовательным процессом от учителя к учащемуся. Другими словами, должно оцениваться изменение отношений в образовательной среде на субъект-субъектные, когда учитель не учит, а учится вместе с учащимися создавать новые знания как истинный продукт активной познавательной деятельности, совместных поисков ответов на возникающие вопросы.

Государственные школы во всём мире вынуждены ныне ослаблять нагрузки на механическую память. В ходе непрерывных боёв вырисовывается территория образования для жизни и через жизнедеятельность. Это образование призвано удовлетворить потребности личности, прояснить и украсить жизнь человека. Оно поощряет самостоятельность и свободу самовыражения.

Смена в неопедагогике «обучательной» (учебной) парадигмы на образовательную, то есть, по сути, на личностно ориентированную, открывает оптимистические перспективы для самореализации учителей и вузовских преподавателей в формировании компетентности учащихся, для преодоления негативных явлений в их, сегодня ретрансляторской и практически непедагогической, деятельности⁸. В таких условиях перспективной оказывается фацилитация — групповая продуктивная познавательная деятельность учащихся, позволяющая наиболее полно раскрыться потенциалу индивида.

⁷ Лернер П.С. Проектирование образовательной среды формирования профориентационно значимой компетентности учащихся. Школьные технологии. 2007. № 5. С. 86–100.

Тубельский А. Скрытое содержание образования и уклад школьной жизни. Народное образование. 2007. № 9. С. 205–211.

⁸ Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель дезадаптации учителя. Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 57–64.

Поиски альтернативы классно-предметно-урочному преподаванию становятся довольно плодотворной идеей, которая воплощается в лично ориентированном образовании, где усиливается роль учащегося как субъекта, с делегированием ему функций управления познавательной деятельностью, предоставления ему больших прав в пространении им индивидуальных образовательных траекторий и большей свободы выбора тактики.

При этом важным и принципиальным становится преодоление, то есть в воспитательно-образовательной среде не должно быть:

- бесконечного монолога учителя, преподавателя; педагогическое общение становится диалогическим и предполагает высокую познавательную активность детей и подростков;
- манипулирования сознанием и поведением детей, жёсткого диктата действий и тем более «правильных» знаний; засилья репродуктивного способа представления знаний и инструкций типа «делай как я»;
- одержимости, то есть стремления добиться одинаковых и высоких результатов от всех; у учащегося есть право даже не успевать по конкретному предмету;
- непрофессионализма (профессиональной глупости), то есть стремления «передать» как можно больший объём знаний и информации, подмены допрофессионального образования усечённым профессиональным, эксплуатации памяти, а не размышлений, большого количества определений типа «Профессиональным самоопределением называется...» и т.п.;
- скуки, то есть постоянного темпа и способа преподавания, однотипной деятельности, монотонного записывания под диктовку, безэмоционального вещания преподавателя и др.

Позитивным моментом последних лет следует признать попытку перехода от автономных предметов к образовательным областям в базовых учебных планах (БУП) школ. Однако эти области, с одной стороны, чётко не определены даже по названиям, с другой стороны, они не имеют очевидных внутренних структурно-логических связей — скорее это кластеры учебных предметов.

Даже внутри предметных областей практически не находят распространения концентрический принцип представления учебной информации. При этом почти полностью отсутствуют пропедевтические курсы (предметы), что приводит к ограничению возможности культивировать типы мышления — математического, гуманитарного, естественно-научного, экономического и др. А, главное, учащиеся не получают ответов на вопросы: зачем нужны те или иные знания; где, кем и когда эти знания используются? Таким образом, отчуждённые предметы и их программы превращают учащихся в «узников образования».

Быует сомнительная точка зрения — чем больше объём учебного предмета, тем выше предметная подготовленность учащихся. Однако это не так, задачей учебного предмета является формирование предметного мышления, познание языка той или иной предметной области знания, установление межпредметных связей и полипредметного тезауруса.

Даже если количество дидактических единиц (ключевых слов) увеличить, к примеру, на порядок, определённости содержания Я-знания возрастает незначительно, так как перечни ключевых слов (равно как сами программы) выстраиваются линейно-смысловые единицы содержания оказываются формально одинаковыми по значимости.

Возможный произвол трактования содержания программ ограничивается, с одной стороны, унифицированным учебником, с другой — предложением так называемых методических рекомендаций, поурочных планов, планов-конспектов и др. Другими словами, учащиеся вынуждены подчиняться чужим целям и требованиям. Однако и они не дают необходимой определённости, что является причиной педагогического дискомфорта и конфликтов, и главное — отчуждения.

Актуален отказ от эксплуатации памяти учащихся в пользу применения разума, как способности воспринимать и познавать сложность мира не только рационально-логическим, но и эмоционально-образным способом.

Следует признать, что, с позиций синергетики, характер и результаты индивидуальной познавательной деятельности спонтанны,

вероятностны и не обладают высокой степенью предсказуемости. Вместе с тем каждый человек живёт и действует с самостоятельным сотворённым Я-знанием, имеет уникальное мировидение. Личностная ценность Я-знаний многократно увеличивается, если они созданы продуктивной познавательной и процессуальной деятельностью, в единстве теоретического и практического изучения разнообразных объектов познания.

В образовательной среде выявляется вектор (функция цели) — целенаправленное создание условий для формирования профориентационно значимой компетентности учащихся.

Понятно, что такой подход к оценке образованности человека входит в заметное противоречие с традиционным ЗУНовым подходом к оценке предметной обученности. Следует признать прогрессивность попыток создания «стандарта на самореализацию» — тогда продуктом образования становится максимальное (целостное) развитие личности, выявление и реализация задатков и потенциала, устремлений и достижений конкретного растущего человека⁹.

Однако до сих пор в модернизируемых БУПах школ, стандартах нового поколения общего (и среднего профессионального) образования не появилась образовательная область «Жизненное и профессиональное самоопределение».

Экологию детства, отрочества и юности допустимо рассматривать как систему защит растущего человека от: **природы** (холод, голод, болезни, стихийные бедствия), **предметного мира** (урбанизация, игрушки, СМИ, шумы, вибрации и поля, компьютеры, потоки информации и др.), **социума** (отчуждение, разделение труда, «одиночество в толпе», расслоение, напряжённость, войны, эксплуатация, насилие и др.), **родителей** (диктат, насилие, программирование, эксплуатация, несвобода

и др.), **воспитательно-образовательного процесса** (заданность, унифицированность, отчуждение, педагогический диктат и др.), **самого себя** (наследственность, ком-

плексы, психическая структура личности, привычки, физическая и/или психическая инвалидность и др.).

До сих пор, к сожалению, учащиеся в класс, начиная с первого, подбираются практически по мере заполнения списка, в котором, по экономическим соображениям, должно быть не менее 25 человек. Если даже классов в параллели несколько, то при их формировании учитывается, в лучшем случае, пол учащихся. Правда, внимание уделяется «параметрам» родителей. Обычно никакие психофизические и интеллектуальные характеристики учащихся при этом не принимаются во внимание.

Кстати, было замечено, что гетерогенные учебные группы и классы (например, разновозрастные) имели значительно большие академические и творческие успехи по сравнению с группами, скомплектованными из учащихся одного возраста, практического и жизненного опыта. Всё это убеждает в том, что формирование списочного состава класса лишь по метрическому признаку не является современным.

Уже в средних классах учащиеся тяготеют вынужденностью делового общения с наставниками различного функционала, преимущественно женского пола (следует учитывать, что более 40% школьников воспитываются в неполных семьях). Тенденция феминизации школы и педагогического образования должна быть переломлена, так как она явно имеет негативные социально-психологические последствия.

Однако любая защита оказывается эффективной лишь при отчётливом понимании факторов опасности, хотя бы на уровне описания их и возможных последствий, и при попытке ответа на вопрос: **что мы не должны взять в школу третьего тысячелетия?**

Как отмечает А.С. Арсеньев, преобладание в нашем сегодняшнем мире вещных форм отношений заставляет оценивать человека через его «товарные» характеристики, среди которых значительный вес имеют способности к адаптации и социализации. «В условиях современной цивилизации развитие личности стало сложной проблемой, поскольку основные параметры этой цивилизации (включая социальные отношения), определяющие её так

⁹ Лернер П.С. Самоопределение растущей личности как смысловой концентр общего среднего образования // В сб.: Социально-педагогическая поддержка ребёнка в процессе социализации / Материалы Российской научно-практической конференции/ Под общ. ред. А.В. Иванова. М.: МГПИ, АПКППРО, 2008. С. 156–160.

называемый «прогресс», носят обострённо антиличностный характер. Ничего особенно нового в этом нет: личность всегда находилась и должна находиться в сложных, большей частью антагонистических отношениях с социальностью. Для философии это — прописная истина. Это признаёт и современная гуманистическая психология. Просто эта цивилизация приобретает всё более формально-вещный характер...»¹⁰.

Современный этап характеризуется существенным усложнением общественных отношений. Количество и формы социальных связей претерпевают заметные изменения, повысилось разнообразие форм взаимодействия между людьми¹¹.

На ценностно-смысловые аспекты жизни подростка воздействие идёт через развертку криминальной информации как наиболее востребованной обществом с экрана телевизора. Объём данной продукции достаточно динамичен, разнообразен, информативен, имеет налёт запрета, а это вместе взятое и даёт ту совокупность качеств, которая привлекает подростка в его период поиска своего пространства во взрослом мире.

Усложняющим аспектом общественной жизни, способным привести к негативным последствиям, является возникновение огромного количества разнообразных демонстраций «успешных взрослых», которые далеки от эталонов для подражания.

Механизмы следования за готовыми формами поведения и образами, которые преподносятся зачастую однобоко, фрагментарно, позволяют быть причастными к тем группам, которые уже заявлены в обществе, и механизм конформизма вступает в действие. Это соглашение подростка принять действительность в тех формах, которые представлены средой, они обеспечивают признание его, но не дают вариантов другого поведения.

Когда говорят о «трудных» подростках, обычно имеют в виду педагогическую трудность. При этом чаще всего берётся за основу одна сторона явления — трудность работы с этими детьми, но не рассматривается вторая — трудность жизни этих подростков, их взаимоотношений с родителями, учителями, товарищами, сверстниками, взрослыми. «Трудные»

дети часто не столько не хотят, сколько не могут хорошо учиться и вести себя должным образом.

Состав подростков с девиантным поведением далеко неоднороден, и причины этих трудностей неодинаковы. Девиантное поведение школьников обуславливается тремя основными факторами: 1) педагогической неуспешностью; 2) социальной неуспешностью; 3) отклонениями в состоянии здоровья.

С позиций личностно ориентированной педагогики необходимо учитывать, что в каждом сегменте среды формирования профориентационно значимой компетентности субъект самоопределения будет существенно индивидуально и предпочтительно привлекать к решению конкретных ситуационных задач подходы:

- Рационально-логические.
- Эмоционально-образные.
- Чувственные — на основе ощущений.
- Интуитивные.

В условиях обязательности 11-летнего среднего образования в профильных классах неизбежна встреча с проявлением педагогической запущенности старших школьников. Под педагогической запущенностью понимается такое состояние личности, которое является следствием недостатков или неправильной постановки учебно-воспитательной работы, изъянов воспитательно-образовательной среды¹². □

¹⁰ Арсеньев А.С. Философские основания понимания личности. М., 2001.

¹¹ Вересов Н., Мельников А. Образование и культура: нереальные цели и реальные ценности. Известия АПСН. Педагогические традиции в этногенезе. Вып. 8. М., 2004. С. 11–30.

Вересов Н.Н., Суортти Юхани. «Покорение Как бы»? (некоторые размышления о перспективе культурно-исторической психологии). Известия АПСН, вып. XII, часть 1, Технологии психолого-педагогического сопровождения детей и молодежи в процессе формирования их личности на этапе межпоколенческого перехода. М.; Воронеж, 2008. С. 341–350.

¹² Липницкий К.И., Михайлова М.П. Кризис подросткового возраста в контексте самоопределения // В сб.: Профессиональное самоопределение учащейся молодежи: становление и развитие методологии и практики / Материалы всероссийской научно-практической конференции; М.: Кострома: ИСМО РАО, 2008. С. 96–103.