

ления контакта обуславливает повышение роли педагогического влияния на девиантную личность. Усиление педагогического воздействия является фактором коррекции девиантного поведения и предупреждения правонарушений в подростковом возрасте [1; 2]. Таким образом, установление контакта рассматривается результатом поиска коммуникативного решения проблемы отклоняющегося поведения и профилактики криминализации несовершеннолетних.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие

для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., испр. М., 2004. 288 с.

2. Кондратьев М.Ю. Социальная психология закрытых образовательных учреждений. СПб., 2005. 304 с.
3. Лабунская В.А., Менджеричкая Ю.А., Бреус Е.Д. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция. М., 2001. 288 с.
4. Тигунцева Г.Н. Установление межличностных контактов в системе «педагог — подросток-правонарушитель»: монография. М., 2005. 225 с.
5. Филонов Л.Б. Психологические аспекты установления контактов между людьми: Методика контактного взаимодействия. М., 1982. — 80 с.

РАЗДЕЛ IV. ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

УДК 159.9:37.015.3

Потанина Л.Т.

Московский государственный областной университет

РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОНТОГЕНЕЗА

L. Potanina

Moscow State Regional University

DIFFERENT STAGES IN THE DEVELOPMENT OF THE SPHERE OF VALUES AND SENSES OF AN INDIVIDUAL

Аннотация. В статье исследуются этапы развития ценностно-смысловой сферы личности в онтогенезе. Развитие ценностно-смысловой сферы личности рассматривается как единство мотивационно-потребностной и операционально-технической сфер личности. На основе анализа взглядов различных исследователей на проблему развития ценностно-смысловой сферы личности выделены этапы формирования ценностно-смысловой сферы личности и особенности ее динамики в онтогенезе, в рамках которых и происходит становление системы личностных смыслов.

Ключевые слова: развитие ценностно-смысловой сферы личности, смыслы индивида, смыслы социального субъекта, личностные смыслы.

Abstract. The present paper investigates the development of the sphere of values and senses of a person in ontogenesis. It considers the development of the sphere of values and senses as an integral unity of the sphere of motivation and needs and the sphere of operational-technical abilities. The author explores researchers' views on the problem and identifies several stages in the development of the sphere of values and senses, thus tracing its dynamics in ontogenesis. Each of these stages has certain characteristic features and peculiarities, but each of them contributes to the formation of personal sense systems.

Key words: personality development, sphere of values and senses, sphere of motivation and needs, sphere of operational-technical abilities, personal sense system, sense of personal identity, sense of social identity.

Становление личности как динамической системы связано с приобретением внутренних источников активности, позволяющих самостоятельно определять путь осуществления деятельности (действий, операций, процессов) и возможности ее дальнейшего развития. В этом процессе осуществления деятельности в качестве одного из существенных регуляторов выступает система личностных смыслов, развитие и совершенствование которых зависит от уровня развития самой личности. Соответственно, выделение проблемы формирования системы личностных смыслов является необходимым шагом в понимании развития ценностно-смысловой сферы личности в онтогенезе.

© Потанина Л.Т., 2011.

Статья выполнена в рамках РГНФ (грант №110600614а).

В зарубежной психологии развитие внутренней ценностно-ориентационной позиции можно проследить в рамках теорий, посвященных анализу морального развития в онтогенезе (Ж. Пиаже, Л. Колберг, Г. Дюпон, Дж. Ловингер).

Описанные Ж. Пиаже и Л. Колбергом стадии морального развития личности зависят от уровня умственного развития, достижение которых является необходимым условием перехода на следующий уровень морального развития. Однако, по признанию самого Л. Колберга, одного этого условия недостаточно, так как многие люди, несмотря на адекватный уровень умственного развития, все же не достигают постконвенциональных стадий. Кроме того, концепция Л. Колберга не дает ответа на вопрос о механизме развития моральных ценностей.

Развивая представления Ж. Пиаже, Г. Дюпон связывает формирование личностных ценностей со стадиями эмоционального развития человека, отражающими динамику его эмоциональной оценки собственных взаимоотношений с другими людьми.

В эклектической теории «эго-развития» Дж. Ловингер, интегрирующей концепцию Л. Колберга и психосоциальную теорию Э. Эриксона, развитие личности понимается как единый многосторонний процесс, наиболее существенными сторонами которого выступают следующие: источник самоконтроля, стиль взаимоотношений, смысловое содержание сознания и стиль мышления. Центральным элементом ее теории является «эго», интерпретируемое в данном случае как понятие, близкое по смыслу к «Я-концепции».

Подход отечественных психологов к морально-нравственному развитию отличается от западного. Согласно методологическим принципам отечественной психологии, психическое развитие представляет собой усвоение родового опыта человечества, в результате чего происходит разделение нормативной регуляции поведения людей в ситуации свободного выбора на обычно-традиционную и морально-нравственную. Эти два вида различаются содержанием основных функцио-

нальных компонентов всякой нормативной регуляции, которыми являются: а) критерии оценки поведения людей в соответствующих ситуациях; б) инстанции, производящие такую оценку; санкции, налагаемые при несоответствии поведения критериям [3]. В рамках обычно-традиционной регуляции критерием являются наличные нормы, соблюдаемые данной общностью; инстанцией — другие члены общности; санкции налагаются другими людьми и носят внешний характер. Морально-нравственная регуляция отличается тем, что функцией критериев выступают обобщенные этические принципы из сферы должного и ценного; человек сам должен участвовать в этической оценке своих поступков, то есть как бы стать инстанцией, дающей этическую квалификацию его действий; санкции налагаются им самим и носят внутренний характер.

Исследование развития ценностно-нравственной сферы личности в отечественной психологии имеет длительные традиции (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, И.М. Сеченов, Л.И. Божович, Б.С. Братусь, О.Г. Дробницкий, И.С. Кон, А.В. Петровский, В.А. Петровский, Г.Е. Залесский, Л.И. Рувинский, Н.А. Менчинская, И.И. Ильясов, Н.М. Краснобаев, Д.Б. Эльконин, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн, С.Г. Якобсон и др.). Это фундаментальные идеи о роли внутренней позиции в личностном развитии ребенка, психологические разработки феноменов направленности и устойчивости личности, разработка принципов и методов нравственного развития и др. Начиная с работ А.Н. Леонтьева, в отечественной психологии особое значение психического и личностного развития в онтогенезе придается ведущей деятельности, определяющей формирование определенных способностей, которые и являются основными психологическими новообразованиями соответствующих стадий развития. Результаты исследований А.В. Запорожца, Т.О. Гиневской, З.М. Истоминой, З.В. Мануйленко, Я.З. Неверович, Н.Г. Морозовой, Л.С. Славиной, Д.Б. Эльконина позволили А.Н. Леоньеву прийти к заключе-

нию, что «дошкольное детство — это период первоначального фактического складывания личности, период развития личностных “механизмов” поведения» [18, 113]. В основе известной классификации возрастных периодов Д.Б. Эльконина в процессе смены видов деятельности закономерно чередуются две группы ведущих деятельностей: мотивационно-потребностной сферы личности и операционально-технической. Развитие мотивационно-потребностной сферы личности происходит путем усвоения смысловых образцов (общественных норм, целей, мотивов деятельности и т. д.). Развитие операционально-технической сферы личности осуществляется посредством усвоения общественно выработанных способов действия с предметами. Позже в работе «Психология обучения младшего школьника» автор концепции вполне определенно и со всей четкостью заявляет о недооценивании воспитывающего значения обучения, его функции в формировании личности, и предупреждает об опасности ее превращения в индивидуалистически направленную деятельность. В связи с этим он пишет: «К сожалению, очень часто, говоря об обучении, имеют в виду только его чисто образовательные функции, то есть формирование у учащихся предусмотренных программой знаний и навыков. Это ограниченное представление об обучении. Своим содержанием и формой организации обучение и воспитывает, то есть формирует определенные свойства и черты личности человека. Образовательные задачи обучения могут быть хорошо выполнены, если реализованы на высоком уровне его воспитательные функции» [18, 249]. Таким образом, период развития ребенка, когда ведущей для него является учебная деятельность, не должен сводиться к приобретению им знаний, умений и навыков, поэтому учителю необходимо обладать специальными разнообразными средствами в своей профессиональной деятельности. Воспитательное значение учебной деятельности заключается, с одной стороны, в ее содержании, так как она есть усвоение культурного и научного богатства

человечества. С другой стороны, оно заключено в необходимости соблюдения ребенком многочисленных правил, регулирующих отношения как с учителем, так и с классным коллективом, а следовательно, имеющих общественную и коллективистскую направленность. Развитие мотивационно-потребностной сферы формируется через отношение к изучаемому объекту. Главная цель для учащегося при таком подходе состоит не в заучивании наизусть точных дат событий, а в понимании их значения, не в запоминании формул, а в смыслах, которые за ними стоят [7]. К сожалению, следует констатировать, что в современной школе большое значение уделяется развитию исключительно познавательного интереса к изучаемому объекту, воспитательное значение которого, безусловно, велико, но, увы, недостаточно для личностного становления подрастающего поколения.

Итак, развитие личности представляет собой единство когнитивной и ценностно-смысловой сфер. Процесс психического развития личности осуществляется через усвоение социокультурных образцов в форме «системы значений» и в форме представленных смыслов. «Система значений» являет собой когнитивную сферу личности, смыслы — ценностно-смысловую. В широком смысле вся психика имеет смысловую природу, однако, смыслы каждой из сфер качественно различаются. Смысл когнитивной сферы личности, выраженный в форме «системы значений» и воплощенный в предметном мире, предполагает способ воздействия с реальным миром, основанный на объективных свойствах и признаках объекта. Для смысла ценностно-смысловой сферы личности главным является определение значимости того или иного явления действительности для субъекта, что предполагает форму отношения к миру. Развитие ценностно-смысловой сферы личности не имеет самостоятельной истории своего исследования в научных изысканиях. Теоретические модели развития человека в онтогенезе, разработанные в отечественной психологии в рамках концепции

деятельности, описывают процесс развития личности целостно, не выделяя развитие смысловой сферы (а в ее рамках и системы личностных ценностей) как отдельной линии развития. Между тем, несмотря на то, что обе линии развития тесно взаимосвязаны между собой и протекают одновременно, становление личности, по справедливому замечанию А.Н. Леонтьева, заключается не в становлении системы значений, а в становлении системы личностных смыслов. Личностные смыслы часто определяются А.Н. Леонтьевым как «значение для меня», т. е. как субъективно-личностная значимость того или иного явления для субъекта. Сущность процесса формирования смыслов индивида составляет переход, трансформацию на индивидуальных смыслов в личностные. В своем генезисе личностные смыслы представляют смысловое преломление социального опыта индивида через усвоение «аффективно-смысловых образцов» (Д.Б. Эльконин), «идеальных форм» (Л.С. Выготский), «смысловых моделей», «смысловых перспектив мировосприятия личности» (Д.А. Леонтьев) в процессе совместной деятельности ребенка со взрослыми людьми.

Психологическим критерием развития ценностно-смысловой сферы личности является реальный способ отношения к другому человеку, другим людям, человечеству в целом. Мы полагаем, что смысл аналогично значению имеет свои самостоятельные этапы развития, и считаем, что развитие ценностно-смысловой сферы начинает свое развитие уже на самых ранних, довербальных этапах развития человека. Суммируя взгляды различных исследователей на проблему развития ценностно-смысловой сферы личности и опираясь на общепринятую периодизацию возрастного развития, мы выделяем этапы формирования ценностно-смысловой сферы личности и особенности ее динамики в онтогенезе (в рамках которых и происходит становление системы личностных смыслов).

Мы полагаем, что уже на доречевой стадии, относительно независимой от языковых факторов, в процессе усвоения социального

опыта индивидом наряду с развитием субъективной системы значений осуществляется развитие системы смыслов индивида, что и составляет первый этап развития ценностно-смысловой сферы личности. В этот период развития можно говорить о зарождении представлений о хорошем или плохом, посредством так называемой «организмической оценки» позволяющей ребенку на основе физиологических реакций разделять, что ему нравится, а что нет [12, 46].

В развитии личности дошкольника в качестве основной вехи А.Н. Леонтьев выделяет старший дошкольный возраст. Одним из новообразований этого возраста является интеграция, иерархизация и соподчинение мотивов в единую структуру. В этот период происходят первые подчинения непосредственных побуждений социальным мотивам. Теперь ребенок «может стремиться к достижению цели, которая сама по себе не привлекательна для него, ради чего-нибудь другого или, наоборот, отказаться от чего-нибудь непосредственно приятного для того, чтобы достичь более важного или избежать нежелательного» [5, 8-9]. Соподчинение мотивов, пришедшее на смену импульсивно сменяющим друг друга, является, по А.Н. Леонтьеву, основой той сложной организации, с наличием которой связано становление личности человека. В дошкольном возрасте, по А.Н. Леонтьеву, формируется более или менее связный и целостный внутренний мир («первое рождение личности»), интегрированные механизмы смысловой регуляции, впервые задающие поведению свою собственную логику. Одним из проявлений этих возрастных изменений является известный феномен «горькой конфеты». Новообразованием здесь являются первые иерархические отношения мотивов, первые подчинения непосредственных мотивов социальным нормам. Таким образом, мы можем говорить о развитии иерархизированной структуры смыслов уже в дошкольном возрасте. Однако важно отметить, что на этом этапе происходит иерархизация смыслов социальных, но не личностных. Выбор привнесенных смыс-

лов осуществляется ребенком неосознанно и лишь на основе оценки значимого взрослого.

В связи с этим Л.И. Божович отмечает, что определенные формы соподчинения мотивов есть и у животных, и у новорожденных младенцев. «У детей же дошкольного возраста возникает, во-первых, не просто соподчинение мотивов, а относительно устойчивое внеситуативное их соподчинение. Вместе с тем во главе возникшей иерархии становятся специфически человеческие, то есть опосредованные по своей структуре, мотивы. У дошкольника они опосредуются прежде всего образцами поведения и деятельности взрослых, их взаимоотношениями, социальными нормами, фиксированными в соответствующих нравственных инстанциях» [1, 97-98].

Усвоение образцов поведения другого человека или других людей проходит путь от конкретных и наглядных ко все более обобщенным и отвлеченным. Этические оценки начинают усваиваться уже в дошкольном возрасте. По мнению В.С. Мухиной, источником эталонов этической оценки является рассудочное и эмоциональное общение со взрослым. В качестве эталонных образцов поведения могут выступать как непосредственно поведение других людей, так и действия сказочных персонажей, наделенных определенными моральными чертами [8]. Младшие дети еще не в состоянии осознать мотивы своего отношения к тому или иному персонажу произведения, их оценка оказывается немотивированной. Старшие аргументируют свои оценки, опираясь на общественное значение поступка. Мотивированная моральная оценка старших дошкольников связана с появлением внутреннего действия в воображаемых условиях, в которых ребенок не принимает непосредственного участия.

Д.Б. Эльконин вполне обоснованно критикует представление Ж. Пиаже о том, что социальная жизнь находится за дошкольным возрастом и что игра для ребенка является эгоцентрической и эгоистической деятельностью: «Детям дошкольного возраста недоступна никакая другая этика, кроме этики

эгоцентризма, в которой отсутствует сотрудничество детей. Понимание дошкольника как существа асоциального, чуждого каких бы то ни было этических норм, которому недоступны моральные чувства и который руководствуется в своей жизни только собственным удовольствием, опровергается имеющимися фактическими материалами» [18, 130]. В дошкольном возрасте еще нет осознанной внутренней позиции ребенка, а поэтому рано констатировать формирование личностных ценностей. Качественно новый уровень смысловая система личности обретает при переходе к подростковому возрасту, когда, по А.Н. Леонтьеву, происходит «второе рождение личности». К подростковому возрасту появляется возможность в построении сознательного отношения к миру. Когда человек растет в обществе, то непременно его желания сталкиваются с внешними нормами. Он испытывает сопротивление и пытается его преодолеть. Появляются успехи и неудачи. Чем отчетливее проявляется сопротивление, тем явственней для подростка выступает собственное «Я» [17; 11]. То есть подростковый возраст уже является доступным для исследования сознательного отношения к миру. Так как личностные смыслы определены нами как осознанные и принятые личностью наиболее общие смыслы ее жизни, мы можем говорить, что при «втором рождении личности» человек переходит на новый уровень регуляции своей жизнедеятельности через осознанную систему своих личностных ценностей. Данный этап отличается от предыдущего тем, что здесь борьба осуществляется между двумя социальными мотивами, а не между социальным и непосредственным. Исполняя правила, подчиняясь нормам, субъект выстраивает систему действий — «живет, выстраивая поведение». Когда человек реализует социальные нормы как свои мотивы, справедливо говорить не о личности, а, согласно В.В. Петухову и В.В. Столину, о социальном субъекте (или социальном индивиде), что составляет третий этап развития личности — этап сформированных смыслов социального субъекта. При этом выделенные нами выше

такие критерии развития, как иерархизированность, интегративность и структурная сложность относятся как характеристики степени развитости и к системе личностных ценностей. Социальный индивид может так и не стать личностью.

Личность начинается с самостоятельного и ответственного поступка. Это и составляет следующий, третий, этап развития ценностно-смысловой сферы личности — сформированных личностных смыслов. Поступок предполагает повышение ответственности и самостоятельности. Поступком называется полимотивированное действие личности, а не социального индивида [9; 10; 14]. Этому же мнению придерживается Е.Е. Соколова, когда говорит о поступке как не о всяком вообще полимотивированном действии, а о таком, «различные мотивы которого имеют разные аффективные знаки» [13, 83]. В.П. Зинченко и Е.Б. Моргунов [4, 60-61] обобщили идеи М.М. Бахтина о поступке, отличительными свойствами которого являются: а) единственность; б) аксиологичность; в) ответственность и г) событийность. Личность подразумевает построение своей собственной системы ценности, иного мышления. При этом главной характеристикой поступка как личностного действия можно считать не конкретный круг ценностей, на которые ориентируется субъект при его совершении («общечеловеческие ценности»), а то, что эти ценности есть, и субъект поступка осознанно руководствуется ими при разрешении мотивационного конфликта [13].

Б.С. Братусь [2, 293] выделяет духовный уровень развития личности, определяя его как «пространство подлинности». Здесь смысл соотносится с конечными вопросами и смыслами жизни, а вершиной является «человек человечества» [6, 168], которым руководят самые общие принципы человеческого бытия. Однако предпосылки для начала реального выполнения системой личностных ценностей всех своих регулятивных функций окончательно складываются лишь в юношеском возрасте. В основе приобретения системой личностных ценностей реаль-

но действующего характера лежит осознание человеком личностного смысла своей жизни. По мнению В. Франкла, именно в юношеском возрасте вопросы о смысле жизни наиболее часты и особенно насущны [16].

Как показывают полученные в процессе экспериментальной работы данные [14], на всех межвозрастных переходах отправной точкой служит новый уровень социального развития ребенка. Данная закономерность не соответствует положению Ж. Пиаже, утверждающего, что развитие интеллектуальной зрелости является стартом для социальной зрелости. Полученные факты демонстрируют обратное — достижение определенного уровня социальной зрелости на конкретной стадии каждого периода онтогенеза опережает интеллектуальное развитие ребенка, предшествует ему, отражаясь в стремлении занять новую социальную позицию.

Таким образом, невозможным представляется отрицать роль возраста в развитии ценностно-смысловой сферы ребенка, но прямой зависимости здесь нет. Формирование отношения ребенка к действительности зависит от содержания и организации деятельности. Педагог должен обладать широким арсеналом средств, содействующих не просто приобретению конкретных знаний, умений и навыков, а пониманию их смысла, который за ними стоит. Содержание этапов личностного развития зависит от конкретно-исторических условий, в которых оно протекает. При этом не возраст ребенка является определяющим, а возрастные границы этапа зависят от их содержания и изменяются вместе с изменением общественно-исторических условий. Эти условия определяют цель развития ребенка.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.; Воронеж, 1995. 352 с.
2. Братусь Б.С. Личностные смыслы по А.Н. Леонтьеву и проблема вертикали сознания // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н. Леонтьева. М., 1999. 429 с.

3. Дробницкий О.Г. Понятие морали. М., 1974. 386 с.
4. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся: очерки российской психологии. М., 1994. 304 с.
5. Леонтьев А.Н. Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца, М. Л., 1948. С. 4-15.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 2004. 352 с.
7. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения / Под ред. Д.А. Леонтьева, А.А. Леонтьева. М., 2009. 423 с.
8. Мухина В.С. Детская психология. М., 1985. 272 с.
9. Петухов В.В. Природа и культура. М., 1996. 134 с.
10. Петухов В.В., В.В. Столин. Психология: Методические указания. М., 1989. 66 с.
11. Поливанова К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии, 1996. № 1. С. 20-33.
12. Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия: Пер. с англ. М. - Киев, 1997. 320 с.
13. Соколова Е.Е. Идеи А.Н. Леонтьева и его школы о поступке как единице анализа личности в их значении для исторической психологии // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н. Леонтьева. М., 1999. 429 с.
14. Столин В.В. Самосознание личности. М., 1983. 284 с.
15. Фельдштейн Д.И. Возрастная и педагогическая психология, М., 2002. 432 с.
16. Франкл В. Человек в поисках смысла: Пер. с англ. и нем. М., 1990. 368 с.
17. Штерн В. Психическая структура подростка // Педология юности. Сборник статей. / Ред. проф. И. Арямова. М.-Л., 1931. С. 77-93.
18. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна. 3-е изд. М. Воронеж, 2001. 416 с.