

Условия развития целеполагания у старших подростков (на примере школы мыследеятельностной педагогики)

А.В. Жилинская,

младший научный сотрудник отдела образовательной антропологии Научно-исследовательского института инновационных стратегий развития общего образования alisez@yandex.ru

Описан опыт создания условий для постановки и достижения цели коллективного действия для группы из восьми старших подростков в рамках работы образовательного проекта в одной из московских школ мыследеятельностной педагогики. Рассмотрен способ целеполагания, заключающийся в преодолении разрыва между представлением человека о должном и реальной ситуацией путем постановки и достижения цели. Сформулированы условия развития целеполагания старших подростков, выявленные в ходе восьмилетнего исследования процесса совместной реализации инициатив работниками школы и старшими подростками (в исследовании приняло участие более 200 подростков). Важными внутренними условиями успешного освоения старшими подростками способа целеполагания являются умение формулировать норму или ценность, которые должны быть реализованы в действии, а также умение работать со своим недовольством ситуацией, грамотно выявляя предмет преобразования и изменяя ситуацию. Внешними условиями успешного освоения старшими подростками способа целеполагания являются специально сконструированные ситуации, в которых коллектив старших подростков имеет возможность сформулировать свою позицию, поставить и достичь цели, осуществив преобразование ситуации.

Ключевые слова: цель, целеполагание, старший подростковый возраст, мыследеятельностная педагогика, образовательный проект.

Представление о цели и целеполагании.

Способность к постановке целей очень важна, так как позволяет человеку реализовать в жизни его представление о должном. Она востребована, когда человек начинает решать, какие нормы и ценности он должен реализовать в своей жизни. Цели являются одной из форм воплощения норм и ценностей [13].

П.Я. Гальперин отмечал, что личность регулирует свои действия на основе сознания общественного значения ситуации и общественных средств, образцов и способов действия. В данном понимании цели подчеркивается, что цели ставятся с опорой на культурный и общественный контекст [6].

А.Н. Леонтьев также подчеркивал, что цели не изобретаются человеком произвольно,

так как заданы в объективных обстоятельствах. Он писал, что цель исходно не дана, но должна быть порождена и уточнена человеком в процессе осуществления действия [12].

О.К. Тихомиров писал, что цель – это такой образ результата, который вызывает действие, имеет побудительную силу за счет связи с мотивом. Среди условий развития целеобразования он называл совместную практическую деятельность, общение и овладение языком [14].

В.В. Давыдов подчеркивал, что цель опосредует присутствие человека в ситуации: «Преобразующий и целеполагающий характер деятельности позволяет ее субъекту выйти за рамки любой ситуации и встать над задаваемой ею детерминацией, вписывая ее в более широкий контекст культурно-исторического бытия, и тем самым найти средство, выходящее за пределы возможностей данной детерминации» [9, с.15].

В.В. Давыдов писал, что важным показателем развития целеполагания является умение удерживать перспективу будущего, относиться к каждой достигнутой цели как к промежуточной [8]. Ю.М. Швалб отмечал, что цель является формой представленности будущего в сознании человека [15].

Г.П. Щедровицкий подчеркивал, что необходимость в постановке цели возникает у человека в ситуации неопределенности. Так, описывая работу руководителей предприятий, Г.П. Щедровицкий указал на возможность постановки цели в результате соотнесения двух образов будущего – *прогноза и идеала*, фиксации расхождений между ними. Прогноз осуществляется методом экстраполяции наметившихся тенденций и определяется тем, какое *естественное превращение* (эволюция) объекта произойдет. Идеал – это ценностное суждение о прогнозе, о том, что устраивает или не устраивает человека в естественном превращении объекта. На основании расхождения между прогнозом и идеалом человек намечает свою деятельность – линию *искусственно-технических преобразований*. Далее он должен оценить достижимость идеала, перевести цели в задачи, разработать программу действий или проект [16].

Н.Г. Алексеев описал способ формулирования целей, который заключается в связывании ценностей человека с его деятельностной позицией. По его мнению, необходимо последовательно и неуклонно проводить соотнесение ценностей человека с его позицией. Под позицией имеется в виду активность по реализации ценности. Формулирование цели предполагает ответственность за то, что в выбранном деле может быть сделано [1].

Ю.В. Громыко указывает еще на один способ постановки целей – путем соотнесения нормы и ситуации [7]. Как и в способе, предложенном Н.Г. Алексеевым, происходит связывание двух планов – должного и реально существующего. Постановка и достижение цели обеспечивает приближение реально существующего к должному.

Механизм и необходимость развития целеполагания в старшем подростковом возрасте.

Л.С. Выготский рассматривал развитие человека как процесс, движимый противоречием: «Только так, как живой процесс развития, становления, борьбы, может быть понято культурное развитие ребенка и только в таком виде оно может служить предметом действительно научного изучения» [5, с. 292]. За счет какого конфликта происходит развитие целеполагания у подростков? В чем необходимость развития целеполагания?

Л.С. Выготский писал, что «только в переходном возрасте в связи с возникновением речевого мышления в понятиях возможно решение задачи на словах и последующее выполнение ее в действиях, выполнение, подчиненное плану, руководимое единым намерением, руководимое волей» [4, с. 158]. У старшего подростка появляется новое осознание происходящего, возможность различить два разных состояния: «что есть» и «что должно быть», согласно его представлениям, продумать, как он может воплотить свое представление о том, «как должно быть», и реализовать его.

В жизни подростка возникают ситуации, в которых сталкиваются разные видения того, что он должен делать. Конфликт может возникнуть между требованиями семьи и нормами, принятыми в группе, к которой подросток себя относит, между тем, какую профессию он хочет выбрать, и тем, что для него выбирают родители, и т.д.

Развитие целеполагания в старшем подростковом возрасте необходимо для осознанного и ответственного вступления человека в разностороннюю жизнь общества, что предполагает самоопределение к социо-культурным нормам и ценностям, а также воплощение их в жизнь путем постановки и достижения целей. Освоение способа целеполагания является важной задачей старшего подросткового возраста.

Условия успешного освоения способа целеполагания.

Мы рассмотрим фрагмент исследования, которое проводилось с 2004 г. по 2012 г. на базе одной из московских школ мыследеятельностной педагогики (ГБОУ СОШ № 1314 г. Москвы) в форме кураторского сопровождения учащихся старших классов (2004–2008 гг.), организации работы в образовательном проекте [3] (2007–2012 гг.), проведения образовательных организационно-деятельностных игр, поддержки выдвигаемых подростками инициатив по организации внеурочной жизни. В рамках исследования было проведено 14 образовательных организационно-деятельностных игр, в подготовке и проведении которых принимали участие 65 старших подростков, учащихся VIII–XI классов. Описано 78 инициатив подростков и их учителей (63 из них были реализованы). Всего на

разных этапах в исследовании приняли участие более 200 подростков, учащихся V–XI классов. В данной статье описан фрагмент работы с восемью учащимися IX и X классов.

Анализ общего способа целеполагания и практики работы с развитием целеполагания у старших подростков в школе мыследеятельностной педагогики позволил сформулировать условия, необходимые для успешного освоения старшим подростком способа целеполагания [10]. Данные условия можно разделить на внешние (особенности организации образовательной ситуации, образовательного процесса) и внутренние (умения, владение которыми необходимо для осуществления целеполагания).

Важнейшим внутренним условием освоения старшим подростком способа целеполагания является умение формулировать те нормы и ценности, которые он считает важным воплощать в жизнь. Приобретению данного умения способствует создание ситуаций, в которых подросток формулирует и воплощает в действии те нормы и ценности, которые считает важными.

Другим условием освоения старшим подростком способа целеполагания является наличие у него представления о том, что любое действие – это воплощение или отрицание некоторой нормы или ценности. Приобретению данного представления может способствовать совместное с подростком восстановление норм и ценностей, воплощенных в ранее совершенных им действиях, а также опыт совместного замысливания и осуществления действия.

Важно преодолеть восприятие своей жизненной ситуации как единственно возможной, полностью заданной извне и неподвластной личному влиянию. Этому может способствовать работа с недовольством старшего подростка сложившейся ситуацией, совместный поиск ответа на вопрос, что именно не устраивает старшего подростка в сложившейся ситуации, что должно быть изменено и что может быть изменено благодаря его действиям. Важно, чтобы старший подросток в результате такой работы переходил к изменению ситуации, осознавая основания своего действия.

Рассмотрение разных вариантов развития ситуации с указанием на их зависимость от действий старшего подростка может способствовать преодолению восприятия сложившейся ситуации как единственно возможной.

К внутренним условиям успешного освоения способа целеполагания также относятся умения составлять реалистичное представление о ситуации, анализировать деятельностные позиции (кто, что, как и зачем делает) и строить прогноз изменения ситуации. Данные умения могут быть приобретены старшими подростками в результате осознанного участия в замысливании, осуществлении и рефлексии коллективной деятельности. Каждый подросток должен получить опыт участия в коллективной деятельности в разных позициях: участника, организатора, наблюдателя, так как это

позволит старшему подростку понять, что участие человека в ситуации может быть определено его деятельностной позицией, тем, какие задачи и какими средствами он решает.

Также важно умение фиксировать трудность, отличать причины и суть трудности от форм ее проявления, верно формулировать предмет преобразования. Для приобретения данных умений нужно создавать ситуации, в которых старшие подростки будут сталкиваться с трудностями, преодолевать их, различая причины трудностей и формы их проявления. Важным является приобретение понимания, что трудность не может быть преодолена, если предметом преобразования будет выбрана форма проявления трудности, а не ее причина. Формулирование и преодоление трудности должны осуществляться в деятельности, а не в форме лекции, посвященной тому, как правильно преодолевать трудности и выделять предмет преобразования.

Важным условием освоения способа целеполагания является умение формулировать и конкретизировать цель. С данным условием связано умение отличать ситуативный интерес от цели как преодоления существующего актуального разрыва. Также важно умение отличать цели действия от средств их достижения. Приобретению данных умений может способствовать создание ситуаций, в которых у подростка возникает необходимость в формулировании цели. Такие ситуации должны быть специально сконструированы. Это могут быть ситуации, в которых старший подросток и еще несколько человек отвечают за результат деятельности, требующей совместного преодоления неопределенности. В таких ситуациях подросток вынужден согласовывать свои действия, формулировать свою цель. Также можно пригласить старшего подростка к участию в значимом для него деле, в котором от него требуется владение умениями, которых у него еще нет. Обнаружение разрыва между актуальными умениями и требуемыми умениями способствует постановке образовательных целей.

Конкретизация целей старшего подростка может быть осуществлена в результате получения им знаний о деятельности, в рамках которой он формулирует цель, и знаний о своих возможностях и трудностях, с которыми он сталкивается при осуществлении деятельности. Также конкретизация целей подростка может быть осуществлена в результате анализа расхождений между формулировкой цели и тем представлением, которое в действительности руководит действием подростка.

Для того, чтобы старший подросток получил опыт конкретизации своей цели, важно организовать следующий цикл работы:

- формулирование цели;
- попытка достижения цели;

- анализ попытки достижения цели (формулирование нового знания о деятельности, обнаружение возможностей, анализ причин трудностей, выдвижение предположения, каким образом трудности могут быть преодолены);
- уточнение цели;
- повторная попытка достижения цели;
- и т.д.

Внешние условия, способствующие приобретению старшим подростком умения отличать цель от средств ее достижения, заключаются в подчеркивании в процессе проектирования средства достижения цели, что одна и та же норма, ценность может быть реализована в разных формах, с использованием разных средств.

Освоение культурного способа включает в себя этап рефлексии и перестраивания индивидуального способа [2], поэтому одним из условий освоения способа целеполагания является владение категориями, лежащими в его основании. К таким категориям относятся: «идеал», «прогноз», «проект», «искусственное – естественное», «время», «процесс – механизм», «причина – следствие», «субъект – объект»; «ценности / деятельностная позиция»; «норма / ситуация». Поэтому важны изучение со старшими подростками культурных способов постановки целей, категорий, лежащих в их основе, а также фиксация и усовершенствование индивидуальных способов постановки целей.

Опыт создания условий, способствующих развитию целеполагания у старших подростков.

Работа, направленная на развитие способности целеполагания, проводилась нами в рамках одной из групп образовательных проектов. Она строилась с опорой на представления о внешних и внутренних условиях осуществления целеполагания, сформулированных в результате анализа общего способа постановки целей и опыта взаимодействия взрослого (куратора, психолога, педагога) со старшим подростком при выдвижении и реализации разных инициатив в послеурочной жизни в школе.

В ГБОУ СОШ № 1314 кроме уроков по предметам проводятся уроки по метапредметам, цель которых – обучение старших подростков теоретическому мышлению, коммуникации, способам понимания и рефлексии. Для учащихся старших классов организована работа в образовательных проектах, созданы условия для осознанного и ответственного действия коллектива старших подростков.

В рамках работы в образовательном проекте у старшего подростка есть возможность освоить развернутый способ постановки цели:

- 1) осуществить анализ ситуации, построить прогноз ее эволюции;

2) сформулировать свое ценностное отношение к ситуации и прогнозу, выработать собственное представление о нормах и ценностях, которые должны быть воплощены;

3) зафиксировать расхождение между ситуацией (прогнозом ее эволюции) и выработанным представлением о должном, проанализировать причины данного расхождения, сформулировать предмет преобразования;

4) создать замысел действия, осуществить его;

5) осознать пройденный путь от начала постановки цели к ее достижению.

Работа в группах образовательных проектов ведется в течение учебного года. Начинается она с сессии по запуску проектов, на которой учащиеся IX–XI классов выбирают, в каком из предложенных образовательных проектов они будут работать в течение года, осуществляют постановку целей работы. Чаще всего руководителями групп являются педагоги. В то же время у любого старшеклассника есть возможность открыть свою группу, если он обоснует необходимость ее создания и сформулирует цели работы. Занятия групп образовательного проекта проводятся 1 раз в неделю, длительность занятия 90 мин. В середине учебного года проводится сессия, на которой каждая группа рассказывает о промежуточных результатах работы. В конце года проводится сессия, на которой все группы предъявляют конечный результат своей работы, анализируют проведенную работу, намечают цели на будущий учебный год.

Рассмотрим опыт постановки и достижения целей коллективом образовательного проекта «Игры по пониманию текстов» в 2011–2012 учебном году.

В 2007 г. группа была создана для подготовки старшеклассников к проведению диагностической игры, которая являлась одним из обязательных этапов поступления четвероклассника в V класс ГБОУ СОШ № 1314. Игра проходила как чередование групповой работы и общих собраний, на которых каждая группа представляла для общего обсуждения результаты своей работы: как они поняли идею текста, на какие вопросы не смогли ответить и т.д. Обычно в качестве текста для понимания выступала народная сказка, в каждой группе было по пять-восемь четвероклассников, два старшеклассника, задачей которых была организация обсуждения, и не участвующий в обсуждении взрослый-диагност. Старшеклассники в течение полугода формулировали представление о том, какими нормами они должны будут руководствоваться, работая на диагностической игре в качестве организаторов обсуждения текста. В течение года в рамках образовательного проекта проводились тренировочные обсуждения, на которых старшеклассники пытались применить сформулированные нормы, обнаруживали новые нормы, а также выявляли свои актуальные возможности и трудности. Руководитель группы образовательного проекта был одновременно и руководителем диагностической игры.

В 2011–2012 учебном году ситуация изменилась, так как у школы появились свои четвертые классы, необходимость в игре по набору уже отпала. Встал вопрос о том, закрывать группу образовательного проекта или нет, так как изначально она была создана для подготовки и проведения диагностической игры.

На сессии по запуску проектов в группу определилась одна десятиклассница, вместе с руководителем она сформулировала позицию группы:

- важно развивать способность понимания текста, чтобы учащиеся умели достигать более полного понимания текста за счет рассмотрения нескольких возможных версий понимания (а не только своей как единственно возможной и единственно правильной), за счет понимания позиции автора текста и логики героев;
- важно уметь работать в коллективе;
- важно уметь проводить рефлексию, потому что она является одним из условий научения тому, чего ты еще не умеешь.

Группа решила проводить игры с IV и V классами, направленные на преодоление трудностей каждого класса. Руководитель группы определил, что необходимо выработать средства оценки результативности проводимых игр.

Таким образом, позиция группы была сформулирована, нормы и ценности обозначены. После сессии в группу записались еще семь учащихся IX и X классов. Далее осуществлялась постановка цели образовательной игры с IV классом. Участники образовательного проекта встретились с учителями начальной школы, познакомились с их слов с ситуацией в классах, в которых предполагалось проведение игры. Учителя сформулировали пять трудностей учащихся IV классов. Группе образовательного проекта предстояло определиться, с какой из них она будет работать. Для выявления представлений участников группы о сути рассматриваемых трудностей и формулирования целей образовательной игры руководитель группы предложил им список вопросов, составленный с опорой на описанный выше способ целеполагания. В таблице представлено назначение каждого из вопросов.

Т а б л и ц а

Обоснование вопросов индивидуальной письменной работы, направленной на создание замысла образовательной игры

Элементы способа целеполагания	Вопросы
Фиксация ситуации, формулирование ценностного отношения к ней	Какую из трудностей, названных учителями IV класса, вы считаете самой существенной? Почему? Опишите суть трудности
Определение тенденции эволюции ситуации, построение прогноза	Предположите, что будет с коллективом этого класса через 6 лет, если он не справится

	с этой трудностью?
Формулирование ценностного отношения к построенному прогнозу	Как вам нравится нарисованный вами образ (прогноз)? Хотели бы вы такое допустить? Почему?
Построение идеала, который должен быть достигнут, чтобы не сбылся прогноз	Опишите идеал класса, который справился с выбранной вами трудностью.
Предположение, каким образом может быть преодолен разрыв между прогнозируемым состоянием и идеальным состоянием	Можно ли что-то сделать, чтобы не допустить ваш прогноз? Если да, то что?
Рефлексия способа постановки цели	В чем заключается способ построения замысла игры, который вам предложен?

Построенные старшеклассниками прогнозы того, что будет, если не решить существующие в классе трудности, были убедительными.

Если не будет решена трудность «предвзятости отношения», то сбудутся прогнозы:

- «отсутствие взаимопомощи»;
- «у них не получится выполнить коллективную работу»;
- «возненавидят скромных людей, ничем не выдающихся внешне».

Если не будет решена трудность «не способны обогащать свою версию», то:

- «они не смогут развиваться»;
- «каждый останется при своем мнении... дети не смогут нормально контактировать».

Если не будет решена трудность «говорят о разных предметах обсуждения, но думают, что спорят», то «они будут вообще не способны понимать ни друг друга, ни текст».

Группа пришла к единому пониманию, что наиболее важной трудностью является «неспособность к обогащению своей версии понимания в коммуникации». Решили, что образовательная игра должна быть направлена на обучение четвероклассников обогащению своей версии понимания в ходе обсуждения.

Далее было организовано изучение предполагаемого предмета преобразования. Для ответа на вопрос, умеют ли сами участники проектной группы обогащать свою версию в коммуникации, руководитель группы организовал обсуждение. Один из участников группы отслеживал, происходит ли обогащение версий понимания у старшеклассников – участников обсуждения в ходе обмена версиями понимания текста, другой участник группы следил за тем, какими средствами пользуется руководитель группы, организуя обсуждение. Оказалось, что обогащение понимания происходило редко.

Для того чтобы другого чему-то научить, надо самому это уметь. Поэтому перед всеми встал вопрос: что позволяет и что мешает человеку обогащать свою версию понимания текста? Существует ли способ, позволяющий обогащать свою версию понимания в коммуникации? Старшеклассникам было предложено описание культурного способа

обогащения версии в коммуникации [11]. На данном этапе был сформулирован и опробован способ работы с выбранной в качестве предмета преобразования трудностью.

За этим последовало создание сценария образовательной игры с обсуждением назначения каждого из этапов игры, возможных вариантов. В игру было заложено три письменных мини-опроса, позволяющих отследить изменение версии понимания текста у четвероклассников, что позволяло оценить эффективность игры для каждого четвероклассника.

Игра была проведена с небольшим отступлением от плана. На рефлексии игры обсуждались:

- 1) эффективность игры с точки зрения поставленной цели (сравнили исходную и итоговую версии понимания текста у каждого из четвероклассников);
- 2) отклонения от плана, их причины и мера оправданности;
- 3) трудности организации обсуждения (что мешало организовать обогащение исходной версии понимания текста);
- 4) успешность взаимодействия старшеклассников в рамках одной группы, особенности взаимодействия с учителями – участниками игры.

В результате рефлексии были сформулированы вопросы, требующие ответа перед проведением игры в другом IV классе:

- 1) как должно быть устроено взаимодействие старшеклассников, ведущих обсуждение в группах, с учителями;
- 2) в чем заключается способ, позволяющий при понимании текста перейти от частичной версии текста, основанной на фрагменте текста, к более полной версии понимания, основанной на целостности текст;
- 3) как работать с тем, что мы увидели на игре, – с суммированием частичных версий, в результате которого не возникает полная версия понимания?

Группа дорабатывала способ организации понимания. Также было решено встретиться с учителями, которые будут участвовать в игре с IV классом, и рассказать им замысел игры, чтобы все работали на общую цель, а также провести с ними обсуждение текста, который будет разбираться с IV классом, чтобы опробовать предложенные способы обогащения версии понимания и углубить собственное понимание текста. За подготовку и проведение встречи взялась одна из десятиклассниц.

В середине учебного года в школе проводилась проектная сессия, на которой были представлены промежуточные результаты работы всех образовательных проектов. К этому событию участники образовательного проекта написали индивидуальные ответы на вопросы о том, что основного сделано группой и что необходимо в работе группы менять. Ответы участников оказались взаимоисключающими. На обсуждении в группе были

обнаружены точки зрения всех участников, зафиксированы противоречащие взгляды на позицию и деятельность группы. Часть группы подтвердила, что обучение – более перспективное занятие, чем диагностика, что обсуждение типа взаимодействия с учителями – задача важная, потому что учителя знают детей, могут более чутко понимать, что с ними происходит во время взаимодействия со старшеклассниками. Эти представления и легли в основу коллективного действия.

Обучающая игра была подготовлена и проведена. Две участницы группы сформулировали конкретный запрос на взаимодействие с учителями на игре: попросили обращать их внимание на то, кого из четвероклассников они недостаточно успешно включают в работу, и указывать им, когда они сбиваются с верного пути во время обсуждения, а также помочь в рефлексии способа, которым они работают.

На рефлексии игры старшеклассники и учителя, участвовавшие в игре, высказались, насколько успешно шла работа с обогащением версий, отметили, что в работе может быть усовершенствовано. Учителя отметили, что старшеклассники обеспечили каждому из четвероклассников возможность высказать свою версию и поработать с версией одноклассника. Руководитель группы отметил, что изначально группа ставила цель *обучить обогащению версии в коммуникации, в то время как по факту она организовала условия, способствующие обогащению версии на материале конкретного текста*. Таким образом, был зафиксирован разрыв, требующий конкретизации цели и анализа механизма ее «подмены».

В связи с тем, что в коллективном действии нельзя реализовать противоречащие представления о должном, часть группы, не разделявшая сформулированные основания коллективного действия, участвовала в подготовке и проведении игры без постановки цели. Руководитель образовательного проекта не настаивал на их участии в проведении игры, но они решили принять в ней участие.

Работу с формированием элементов способа постановки цели руководитель группы проводил с каждым старшеклассником индивидуально в рамках написания итоговой работы. Задача максимум написание итоговой работы заключалась в том, чтобы старшеклассник осуществил постановку и достижение цели. Задача минимум – проработать на конкретном материале один из элементов способа постановки цели. Например: проанализировать значимый для старшеклассника аспект работы группы, сформулировать и обосновать норму или ценность, которую он считает важным воплотить, создать замысел действия.

Приведем темы итоговых работ: «Самоорганизация» (А.С., X класс), «Поиск смысла моего любимого произведения “Мужчины с Марса, женщины с Венеры” Джона Грея» (А.А., IX класс), «Жизнь человека должна иметь какой-то смысл... (замысел образовательной игры)»

(А.Н., X класс), «Проект “до” и “после” появления начальных классов» (Д.С., X класс), «Каково правильное соотношение теории и практики в работе проекта?» (А.С., X класс), «Способ работы с обогащением версии понимания текста во время игры» (А.Ю., IX класс), «Почему люди не меняют свою точку зрения? (На примере ситуаций понимания художественного текста)» (О.Б., IX класс), «Взаимодействие игротехников на игре» (В.С., IX класс), «Взаимодействие с педагогами в рамках подготовки и проведения игр» (А.Х., X класс).

Итак, мы проследили цикл работы с постановкой и достижением цели в работе одной из групп образовательного проекта. Мы видели, что были созданы условия, в которых старшеклассникам приходилось формулировать свое представление о должном, продумывать варианты его воплощения, воплощать его и обнаруживать новые перспективы.

Выводы.

Анализ общего способа постановки целей позволяет утверждать, что необходимыми внутренними условиями освоения способа являются: умение формулировать собственную позицию (нормы, ценности); преодоление представления о сложившейся ситуации как единственно возможной, полностью заданной извне и неподвластной личному влиянию; умение составлять реалистичное представление о ситуации; умение фиксировать трудность, отличая причину трудности от форм ее проявления; умение верно формулировать предмет преобразования; владение категориями, лежащими в основе способа постановки целей.

К внешним условиям, способствующим освоению старшими подростками способа целеполагания, относится создание особых ситуаций, в которых группа подростков совместно со взрослым имеет возможность сформулировать и воплотить в действии те нормы, ценности и идеалы, которые считает важными. Такие условия могут быть созданы в рамках образовательного проекта, включают в себя совместное построение замысла действия, его реализацию и анализ расхождений между замыслом и реализацией, выявление особенностей постановки цели, которые привели к расхождению замысла и реализации.

Целью нашего исследования было сформулировать психолого-педагогические условия, способствующие развитию целеполагания у старших подростков в школе мыследеятельностной педагогики. Основные выводы были нами сделаны с опорой на анализ общего способа постановки целей и опыт взаимодействия со старшими подростками в одной из школ мыследеятельностной педагогики.

Дальнейшего детального исследования требует целый ряд вопросов:

- Каковы принципиальные возрастные ограничения в освоении способа целеполагания старшими подростками? В какой мере они обусловлены общей социальной ситуацией развития, в какой мере – несформированностью внутренних условий освоения способа?
- Каковы возможности освоения школьником способа целеполагания на разных этапах старшего подросткового возраста?
- Какие основные уровни владения способом постановки целей могут быть выделены? Насколько часто встречается тот или иной феномен, связанный с наличием или отсутствием внутренних условий осуществления целеполагания? Какой должна быть последовательность формирования внутренних условий осуществления целеполагания у старших подростков?
- Как соотносятся уровень владения способом целеполагания группы подростков и уровень владения способом каждого из подростков в отдельности? Для детей, с каким уровнем освоенности способа, работа в группе образовательного проекта имеет наибольший развивающий эффект?
- Каковы наиболее эффективные приемы работы педагога и психолога с развитием способности целеполагания на каждом из этапов подросткового возраста? Как должна быть построена работа педагога и психолога, позволяющая обеспечить шаг в развитии для каждого учащегося, работающего в группе, при условии, что в группу попадают старшеклассники, в разной мере освоившие способ?
- и т. д.

Для ответа на поставленные вопросы требуется проведение дальнейшего теоретического и эмпирического исследования, включающего доработку теоретической модели целеполагания и разработку диагностических методик, позволяющих (в форме опросов, тестов, экспериментальных ситуаций) выявить особенности владения старших подростков способом постановки целей.

Литература

1. *Алексеев Н.Г.* Проектирование условий развития рефлексивного мышления: Дис. в виде научного доклада на соискание ученой степени д-ра психол. наук. М., 2002.
2. *Алексеева Л.Н., Громько Ю.В.* Мыследеятельностная диагностика способностей в образовании // Разработка нового содержания образования и развитие интеллектуальных способностей старших школьников. Формирование научности 21-го века в образовании. М., 2001.

3. *Андрюшков А.А.* Образовательные проекты в мыследеятельностной педагогике. Обучение проектированию // Мыследеятельностная педагогика в старшей школе: новые формы работы с детьми. М., 2001. Электронная версия: <http://1314.ru/projects>
4. *Выготский Л.С.* Педология подростка // Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. М., 1984.
5. *Выготский Л.С.* Собр. соч.: В 6 т. Т. 3. М., 1983.
6. *Гальперин П.Я.* Лекции по психологии. М., 2002.
7. *Громько Ю.В.* Педагогические диалоги. М., 2001.
8. *Давыдов В.В.* Лекции по общей психологии. М., 2005.
9. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. М., 1996.
10. *Жилинская А.В.* Анализ трудностей целеполагания у старших подростков // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». 2010. № 2. Электронная версия: <http://www.psyedu.ru/journal/2010/2/Zhilinskaya.phtml>
11. *Иванова Е.Ю.* Работа со способами понимания в начальной школе // Инновационный технологический пакет перехода от школы знаний, умений и навыков к школе способностей: Методическое руководство // Под общ. ред. О.И. Глазуновой, Е.Ю. Ивановой. М., 2009.
12. *Леонтьев А.Н.* Деятельность, сознание, личность. М., 1975.
13. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. СПб., 2001.
14. *Тихомиров О.К.* Исследование целеобразования // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1980. № 1.
15. *Швалб Ю.М.* Психологические механизмы целеполагания в учебной деятельности: Дис. ... д-ра психол. наук. Киев, 1998.
16. *Щедровицкий Г.П.* Методология и философия организационно-управленческой деятельности: основные понятия и принципы. М., 2003.

The conditions for goal-setting development in older adolescents (at the example of thought-activity education)

A.V. Zhilinskaya,

*Junior researcher at the Educational anthropology department of the Research institute of innovative strategies in general education development
alisez@yandex.ru*

The article describes the experience of development of environment that facilitates goal setting and achieving in collaborative activity for the group of eight adolescents in the frames of work of an educational project in a Moscow school of thought-activity education. The type of goal-setting that overcomes the gap between a person's notions of due and actual situations through setting and achieving a goal is described. The conditions of goal-setting development in adolescents are outlined. Such conditions were revealed in the 8 years long research of the process of collaborative initiatives implementation by employers and older adolescents; the sample included more than 200 adolescents. Important internal conditions of successful mastering of goal-setting means in older adolescents are abilities to articulate norm or value they want to embody into action and to work with one's frustration with the situation through accurate indication of the subject-matter due to change and making the necessary changes. External conditions of successful mastering of goal-setting means in older adolescents are specially constructed situations that allow a group of adolescents to articulate their position, to set and achieve a goal through transformation of the situation.

Keywords: goal, goal-setting, older adolescence, thought-activity education, educational project.

1. *Alekseev N.G.* Proektirovanie uslovii razvitiya reflektivnogo myshleniya: Dis. v vide nauchnogo doklada na soiskanie uchenoi stepeni d-ra psihol. nauk. M., 2002.
2. *Alekseeva L.N., Gromyko Yu.V.* Mysledeyatel'nostnaya diagnostika sposobnostei v obrazovanii // Razrabotka novogo sodержaniya obrazovaniya i razvitie intellektual'nyh sposobnostei starshih shkol'nikov. Formirovanie nauchnosti 21-go veka v obrazovanii. M., 2001.
3. *Andryushkov A.A.* Obrazovatel'nye proekty v mysledeyatel'nostnoi pedagogike. Obuchenie proektirovaniyu // Mysledeyatel'nostnaya pedagogika v starshei shkole: novye formy raboty s det'mi. M., 2001. Elektronnaya versiya: <http://1314.ru/projects>
4. *Vygotskii L.S.* Pedologiya podrostka // Sobr. soch.: V 6 t. T. 4. M., 1984.
5. *Vygotskii L.S.* Sobr. soch.: V 6 t. T. 3. M., 1983.

6. *Gal'perin P.Ya.* Lekcii po psihologii. M., 2002.
7. *Gromyko Yu.V.* Pedagogicheskie dialogi. M., 2001.
8. *Davydov V.V.* Lekcii po obshei psihologii. M., 2005.
9. *Davydov V.V.* Teoriya razvivayushego obucheniya. M., 1996.
10. *Zhilinskaya A.V.* Analiz trudnosti celepolaganiya u starshih podrostkov // Elektronnyi zhurnal «Psihologicheskaya nauka i obrazovanie». 2010. № 2. Elektronnaya versiya: <http://www.psyedu.ru/journal/2010/2/Zhilinskaya.phtml>
11. *Ivanova E.Yu.* Rabota so sposobami ponimaniya v nachal'noi shkole // Innovacionnyi tehnologicheskii paket perehoda ot shkoly znanii, umenii i navykov k shkole sposobnosti: Metodicheskoe rukovodstvo // Pod obsh. red. O.I. Glazunovoi, E.Yu. Ivanovoi. M., 2009.
12. *Leont'ev A.N.* Deyatel'nost', soznanie, lichnost'. M., 1975.
13. *Rubinshtein S.L.* Osnovy obshei psihologii. SPb., 2001.
14. *Tihomirov O.K.* Issledovanie celeobrazovaniya // Vestn. Mosk. un-ta. Ser. 14. Psihologiya. 1980. № 1.
15. *Shvalb Yu.M.* Psihologicheskie mehanizmy celepolaganiya v uchebnoi deyatel'nosti: Dis. 7 d-ra psihol. nauk. Kiev, 1998.
16. *Shedrovickii G.P.* Metodologiya i filosofiya organizacionno-upravlencheskoi deyatel'nosti: osnovnye ponyatiya i principy. M., 2003.