

Анализ трудностей целеполагания у старших подростков

А.В. Жилинская,

аспирант кафедры возрастной психологии факультета психологии образования Московского городского психолого-педагогического университета alisez@yandex.ru

В статье рассматриваются условия осуществления целеполагания, определяются причины отклонения от заявленной цели, описываются сложности целеполагания у старших подростков. Приводятся результаты исследования, в котором приняли участие 65 учеников школы мыследеятельностной педагогики в возрасте от 13 до 18 лет. Показывается, что подростки не доводят до конца реализацию своей инициативы из-за несформированности цели действия, поскольку ими не осознаются культурные основания выбранного образа будущего и не учитываются социальные условия достижения цели. Показывается также, что на формирование цели и ее устойчивости в подростковом возрасте значительное влияние оказывает взаимодействие со взрослым.

Ключевые слова: цель, целеполагание, осознание культурных оснований действия, условия достижения цели.

Проблема постановки цели очень важна для понимания вариантов и закономерностей осознанного вхождения человека в культуру. Постановка цели – необходимое условие осуществления деятельности, однако не каждый человек вынужден ставить цели, так как он может принимать цели, поставленные другим человеком. Важнейшей характеристикой деятельности является наличие цели как осознанного образа будущего, который организует действия человека. О.К. Тихомиров подчеркивал, что цель по определению осознана, выражена в словах [6]. Необходимость объективации цели в слове возникает у человека в ситуации неизбежности взаимодействия. Дж.Г.Мид пишет, что «другие Я в социальной среде логически предшествуют сознанию Я, анализируемому интроспекцией. Их следует признать наличными, данными в том же смысле, в каком психология принимает данную [в опыте] реальность физических организмов как условие индивидуального сознания» [5, с.28]. Приведенные рассуждения позволяют предположить тот же механизм по отношению к возникновению умения человека формулировать цели своего действия: сначала человек вынужден формулировать цели по требованию другого человека, потом он начинает их формулировать для себя; сначала человек обнаруживает, что действия других людей регулируются их целями, потом начинает подчинять свои действия определенной цели.

Л.С.Выготский утверждал, что в переходном возрасте происходит становление целевой воли, которая надстраивается над более ранним механизмом воли – аффектом. Целевая воля объединяет в себе двигательную силу аффекта и определенность целевой установки. Л.С.Выготский вслед за Э.Кречмером различал слабость воли (как аффекта) и

слабость цели. Целевая воля является выражением той функции, которая «дает человеку возможность управлять собой и своим поведением, ставя ему определенные цели и направляя его процессы так, чтобы они вели к достижению этих целей» [2, с.168].

Л.С.Выготский подчеркивал, что в основе развития всех психических функций в переходном возрасте лежит «целевая воля, господствующая над аффектом, овладение собственным поведением, управление собой, умение ставить цели своему поведению и достигать их» [2, с. 168].

Ю.В. Громыко различает три процесса формирования целей: целепостановка, целеполагание и целеопределение.

Целепостановка заключается в выборе цели из набора существующих.

Целеполагание характеризуется тем, что цели еще не существуют, ее необходимо создать на основе мышления. В этом случае цель более неопределенная, формируется она вне зависимости от того, существуют ли выработанные средства ее достижения.

Целеопределение заключается в формулировании перспективы на основе анализа исторических тенденций и предположения о ближайшем шаге развития [3].

Для того чтобы выявить условия успешного целеполагания, необходимо описать возможные способы формирования и формулирования целей. Г.П.Щедровицкий подчеркивал, что необходимость в формировании 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 объекта произойдет. Идеал – это ценностное суждение о прогнозе, о том, что устраивает или не устраивает человека в естественном превращении объекта.

Г.П.Щедровицкий различал процесс *естественных превращений объекта*, который он называл эволюцией, и процесс *искусственно-технических преобразований*. На основании расхождения между прогнозом и идеалом человек намечает свою деятельность – линию *искусственно-технических преобразований*. «надо так изменить траекторию прогнозируемой эволюции объекта, чтобы система, которую мы имеем, переходила в другое состояние – не в то, которое мы прогнозируем, а в то, которое мы задали своим целевым проектом. Если мы эту работу сделаем, то сможем сформулировать цели управленческой работы по первому шагу или по наличному выходу» [7, с. 272]. Человек также должен произвести оценку достижимости идеала, перевод целей в задачи, разработать программу действий (если конечный продукт не известен) или проект (если известен конечный продукт).

Г.П.Щедровицкий совместно с другими методологами Московского методологического кружка создал особую форму развития деятельности в различных отраслях народного хозяйства – организационно-деятельностную игру. На организационно-деятельностных играх анализируются ситуации, выявляются проблемы, решение которых требуется для развития деятельности, определяются цели и составляются программы работы.

Н.Г.Алексеев, анализируя схему рефлексивной стратегии, которая была создана группой методологов на организационно-деятельностных играх, 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, строящего стратегию, с его позицией. Под позицией имеется в виду активность, посредством которой реализуется ценность.

Неопределенность позиции автор связывает с невключенностью человека в действие. Формулирование цели путем связывания ценностей и позиции 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 [4]. Как и в способе, предложенном Н.Г.Алексеевым, происходит связывание двух планов – должного и реально существующего. Постановка цели обеспечивает приближение реально существующего к должному.

Г.П.Щедровицкий, Н.Г.Алексеев, Ю.В.Громыко писали о постановке целей коллективами взрослых людей в различных областях народного хозяйства. Задача данной работы – исследовать, как осуществляется целеполагание подростками в школе. Условия успешной постановки целей у старших подростков требуют особого изучения. При совместной с подростками организации жизнедеятельности в школе часто приходится сталкиваться со случаями незавершенного действия – не доводятся до реализации инициативы, выдвинутые самими подростками. Можно предположить, что остановка действия связана с несформированностью цели или с ее потерей в процессе взаимодействия с окружающими. Для проверки данного предположения необходимо специально исследовать случаи как успешного, так и неуспешного целеполагания у старших подростков.

В.С. Юркевич, проанализировав цели подростков по преобразованию себя, описала следующие ошибки их постановки:

- абстрактность и схематичность цели, не позволяющая подростку перейти к конкретным действиям. Ошибка возникает из-за общения со взрослым, требующим от подростка то, о чем у него нет представления;
- несоизмеримость цели и возможностей;
- нарушение правильного соотношения дальних и ближних целей;
- подмена целей.

В.С.Юркевич указывала, что отсутствие критериев успешного выполнения деятельности, четкой программы реализации цели и неадекватная реакция на неудачу останавливают действие подростка на этапе достижения цели [8].

Опираясь на рассмотренные способы формирования и формулирования целей, можно предположить, что сложности в целеполагании у старших подростков могут быть обусловлены следующими обстоятельствами:

- отсутствием осознанных и сформированных ценностей;
- отсутствием прогноза естественного изменения ситуации, к которому может быть сформулировано ценностное отношение;
- отсутствием деятельностной позиции;
- отсутствием представления о норме и представления о ситуации, которая может быть определена через нормы, которые в ней реализуются или не реализуются;
- отсутствием достоверного представления о социальных условиях достижения цели, представления о том, кто и какие вопросы решает в том поле, где подросток хочет реализовать свою инициативу;
- отсутствием представления о своем действии как об осуществляемом в социальном поле и требующем установления ряда взаимодействий.

Предполагаемые препятствия формирования цели позволяют сформулировать следующие условия успешного целеполагания:

- наличие идеала изменения ситуации;
- наличие и реалистичность прогноза естественного изменения ситуации;

- наличие представления о социальном целом и определение места своего дела в нем;
- осознание человеком своих ценностей и наличие деятельностной позиции;
- осознание норм, которые человек считает необходимым реализовывать;
- реалистичность представления о ситуации, которую человек планирует изменить (в том числе, учет лиц, влияющих на ситуацию, и лиц, на которых действие направлено).

Успешное целеполагание выражается в устойчивости цели – в доведении начатого действия до конца.

Случаи целеполагания и достижения целей мы наблюдали в течение четырех лет во время совместной организации жизнедеятельности с учащимися VIII–XI классов в школе мыследеятельностной педагогики.

Описания случаев составлены людьми, каждый день работавшими с подростками, – куратором (освобожденным классным руководителем) одного из классов и заместителем директора по воспитательной работе. Всего было описано 97 инициатив, из которых 63 были реализованы и 34 не были доведены до реализации. Инициативы касались разных аспектов организации послеурочного времени в школе. Авторами и воплотителями этих инициатив были как сами подростки, так и подростки совместно со взрослыми. Четыре из описанных инициатив возникли в специально созданных для этого условиях работы в образовательном проекте. Образовательный проект – это специальная форма взаимодействия взрослого и группы подростков из разных классов, в рамках которой подросток имеет возможность выработать свой замысел, обсудить его со сверстниками и взрослыми, реализовать свой замысел и проанализировать свершившееся в коллективе единомышленников.

В ГОУ СОШ №1314 г.Москвы, в которой проводилось исследование, преподавание осуществляется в русле мыследеятельностного подхода, способствующего развитию у учащихся способностей мышления, коммуникации, действия, понимания и рефлексии. В данной школе приветствуется заявление и реализация учениками своих инициатив по организации совместной жизнедеятельности. В школе существуют проектные группы для старшеклассников. Обычно руководителями групп являются педагоги. На мероприятии по «запуску» работы проектов ученикам IX – XI классов предлагается открыть свои проекты, если они заявят о волнующей проблеме и предполагаемом способе решения. В послеурочное время ученики могут реализовывать свои инициативы, обращаясь за помощью к ученикам других классов, куратору, учителям. В школе приняты праздники, где учащиеся выступают со сценками, в которых отражается актуальное для всего класса содержание. Иногда ученики делятся со зрителями своим опытом участия в проектах или мировоззренческими вопросами, которые обсуждаются на метапредметах.

Анализ инициатив старших подростков, осуществленных в школе (с точки зрения особенностей целеполагания)

Пример 1. На мероприятии по «запуску» проектов У.Г. (ученица X кл.) заявила, что хочет создать проектную группу, задача которой – оформление стен школы в соответствии со спецификой содержания образования. К ней присоединились шесть учеников из старших классов. На открытии проектных групп присутствовал директор, который одобрил идею создания нового дизайна стен школы. Не согласовав свои дальнейшие действия ни с директором, ни с заместителем по проектной работе, группа У.Г. нанесла маслянными красками на стену около актового зала первый рисунок. Он изображал, как на праздниках

ребята выражают разнообразные взгляды на жизнь школы. Для директора появление рисунка стало сюрпризом. Оказалось, что эскиз рисунка и место его расположения ученица согласовала с заместителем директора по воспитанию, но не с директором. В результате рисунок со стены пришлось смыть, группе доверили оформление помещения монтажной комнаты после согласования эскиза росписи с директором и ответственными за помещение. Росписи монтажной комнаты отражали ту деятельность, которая там осуществляется – монтаж видеофильмов.

Анализ особенностей цели. Из описанной ситуации можно сделать следующие выводы. У ученицы есть представление о норме, согласно которой форма (дизайн стен школы) должна соответствовать содержанию (экспериментальная программа работы школы). Старшеклассница оценила также, что данная норма в школе не соблюдается, и что именно она со своей группой может исправить положение дел. Однако для успешного целеполагания и действия ей следовало учесть позиции людей, с которыми необходимо согласовывать свои действия по оформлению школы. На рис. 1 над чертой изображены действующие лица, позиции которых ученица не учла.

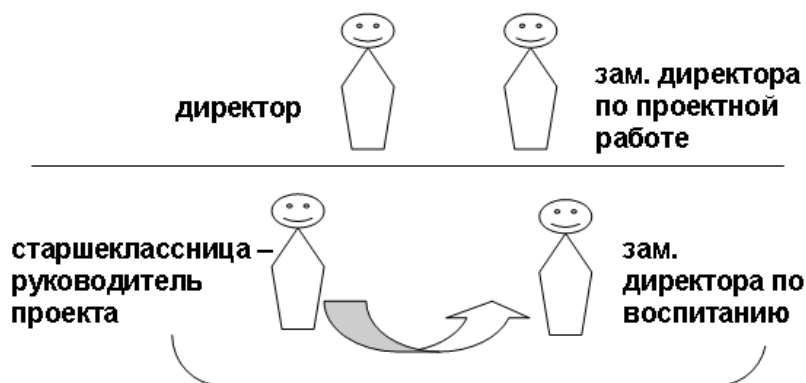


Рис. 1. Действующий подросток и лица, принимающие решение.

Позиции этих лиц не были учтены потому, что ученица не имела реалистичного представления о сфере ответственности взрослых, с которыми взаимодействовала. Она не воспринимала свое действие как общественное и требующее согласования. Ее цель не была достигнута: она хотела переоформить стены школы, которые видят все, а вместо этого оформила малопосещаемую монтажную комнату.

Пример 2. В начале VIII класса две ученицы сделали поздравительную газету для учителей. Газета получилась красивая, ученицы ею гордились, подчеркивали, что именно они, а не весь класс ее сделали. Несколько других учениц были задеты своей непричастностью. Куратор предложил этим ученицам сделать свою газету и опросить учителей: как они выбирали свой путь в жизни, чем увлекаются. Составили вопросы: Как относятся родители к Вашему выбору профессии? Есть ли у Вас талисман, помогающий учить детей? Путаете ли Вы имена учеников? И другие. Я.П. сделала макет газеты. На этапе опроса к работе присоединились несколько других учеников. Они опросили около 10 учителей. Набирать ответы на компьютере не хотели. Один из учителей стал расспрашивать учеников, зачем они проводят опрос, уверены ли они, что с помощью этих вопросов узнают самое существенное про учителей, не было бы интереснее задать более характеризующие человека вопросы? Я.П. пришла к выводу, что вопросы должны быть другими, и все, что они сделали, бессмысленно. Изготовление стенгазеты остановилось.

Анализ особенностей цели. С точки зрения целеполагания в этом случае можно отметить три ключевых момента:

1) наличие отношения к ситуации (к действию одноклассниц, вызванное духом соперничества) как одно из условий появления цели;

2) предложение куратора перевести недовольство ситуацией в созидательное русло – сделать стенгазету. Ученики принимают такую форму действия без осознания связи предлагаемого действия со стремлением не быть хуже тех, кто сделал первую газету;

3) беседа с учителем, который задает рефлексивные вопросы, после чего изготовление газеты остановилось, поскольку ученицы утратили смысл своих действий.

Когда учитель, задающий рефлексивные вопросы, попросил учениц сформулировать цель их действий, ученицы не ответили: «Сделать стенгазету, и этим самоутвердиться», а ответили: «Узнать учителей». Произошла подмена, которая привела к остановке действия. Ученицы не осознавали отличия своих исходных устремлений, с одной стороны, и формулировки цели, которую они оформили в беседе с учителем, – с другой (рис. 2).

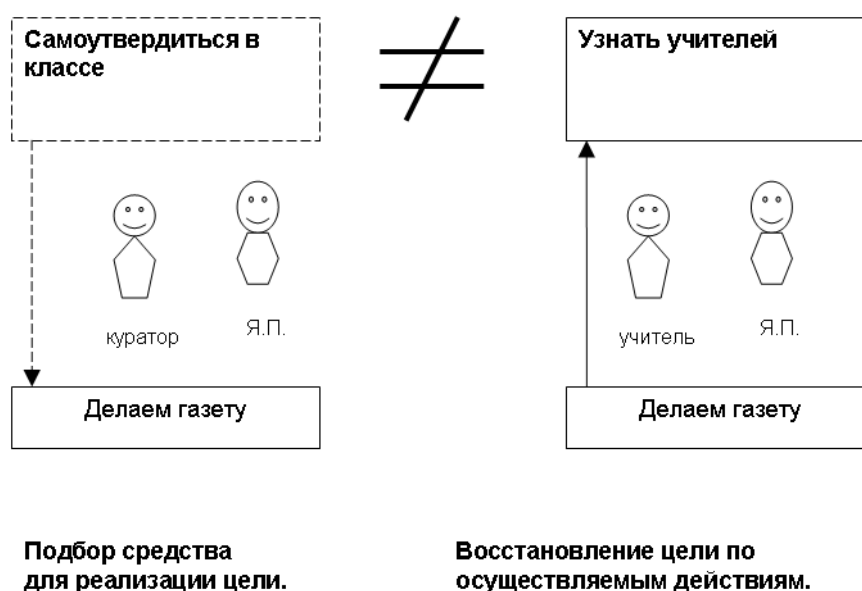


Рис. 2. Подмена оснований действия в ситуации взаимодействия.

Формулировка цели «узнать учителей», не стала импульсом к действию, потому что не учитывала истинные устремления и смыслы подростка. Ученица с самого начала приняла предложение куратора делать газету, хотя к этому моменту не были ни проанализирована ситуация, ни сформулированы норма, которая должна быть воплощена, ни ценность. Парадокс состоит в том, что ученик сам формулирует цель, и сам же к ней не стремится. Этого можно было избежать, ответив на этапе формирования цели на вопросы: «в чем ситуация?», «что не устраивает? почему? как должно быть?», «нужно ли соревноваться с теми, кто сделал первую газету? зачем? что нужно делать?». В таком случае ученик осознал бы основания своего действия, и его сложно было бы остановить вопросами «зачем?» и «является ли твой способ наилучшим?».

Пример 3. В придумывании сценки для празднования Дня рождения школы принимали участие пять учеников XI класса, кураторы X и XI классов, учитель литературы. Один ученик предложил обыграть идею разобщенности, второй предложил огромное

количество эффектных действий (люди ходят в ведрах, разделенные стеной из коробок; бросить арбуз об пол, чтобы люди «проснулись»). Однако в процессе подготовки эффекты, завораживая учеников, постепенно уводили от той идеи, для выражения которой были придуманы. Педагоги, отталкиваясь от заявленной идеи, вносили смысл в предложенные сценические эффекты, связывали их с исходной идеей. Сценка была успешно отрепетирована и сыграна на празднике.

Анализ особенностей цели. Цель социального действия, направленного на зрителей, не была поставлена. Сценка воспринималась как средство передачи мысли, но сама передача мысли не рассматривалась в качестве средства изменения окружения. Ученик сформулировал норму, согласно которой люди не должны быть разобщены, оценил ситуацию как не соответствующую норме. Сценка выражала идею, что люди должны наконец объединиться, но в ней не было предположения ни о том, в чем люди разобщены, ни о том, что должно их объединить. Постановка сценки не могла изменить сложившееся положение. В связи с отсутствием цели мы наблюдали один из механизмов потери идеи, который заключается в том, что предлагаемые действия (в данном случае – сценические эффекты) чем-то интересны сами по себе и уводят от нее.

Пример 4. Куратор VIII класса предложил ученице составить кроссворд, в котором были бы использованы имена героев Великой Отечественной войны, в честь которых названы улицы в районе школы, чтобы ученики посмотрели на район другими глазами. Решили указать список подвигов, по которым читатели восстановят фамилии героев. Нарисовали сетку кроссворда. Ученица в короткий срок набрала на компьютере информацию из книги, подготовила лист ватмана – цвет создала чайным пакетиком, края обожгла зажигалкой. Производство газеты остановилось. Куратор несколько раз предлагал продолжить изготовление газеты, но ученица ссылаясь на нехватку времени. На вопрос, почему она согласилась делать газету, ученица ответила, что было интересно стилизовать ватман под обгоревший и состарившийся документ.

Анализ особенностей цели. Цель в данном случае у ученицы не сформировалась, так как не было осознания ни норм, ни ценностей, ни анализа ситуации, ни осознания социального целого. Ученица включилась в изготовление стенгазеты, поскольку ее интересовал один из этапов производства (рис. 3).

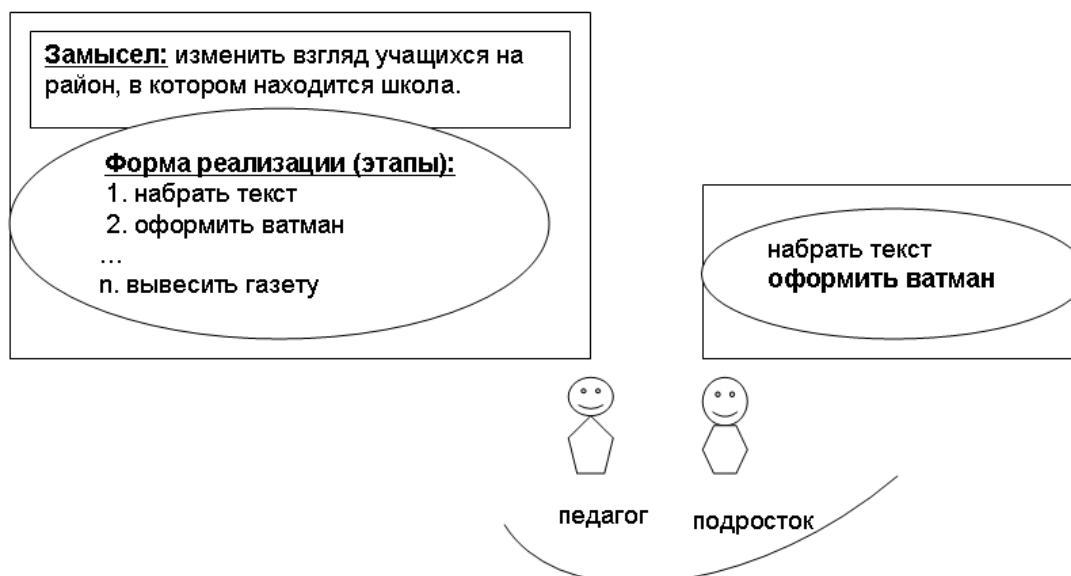


Рис. 3. Различие в представлении цели педагогом и подростком.

Ситуация выглядит как неспособность подростка завершить начатое дело. Между тем подросток завершил то дело, которое считал важным. Однако он не сообщил об этом куратору, не осознал свой интерес и свое место в том деле, для участия в котором был приглашен. Не были учтены и другие лица: подросток не проникся общим замыслом действия, в котором принял участие.

Пример 5. Две участницы игротехнического проекта (ученицы VIII и IX классов), на котором ученики учатся организовывать дискуссию, должны были подготовить и провести обсуждение выбранного ими текста. Они выбрали текст, в котором рассказывалось о сложных взаимоотношениях мужа и жены, о героическом самообладании жены перед лицом неизлечимой болезни. По тексту отношения супругов разрушились из-за того, что муж хотел почувствовать себя сильнее жены, хотел, чтобы она проявила слабость, а он мог бы поддержать ее. Но героизм жены был непреодолим. Ученицы пояснили свой выбор текста желанием познакомить участников дискуссии с проблемой взаимоотношений и дать понять, что в любой ситуации есть несколько вариантов действий, и это нужно осознавать. Ученицы предложили участникам дискуссии построить различные варианты развития отношений между героями рассказа.

Анализ особенностей цели. Ученицы сформулировали норму, согласно которой в отношениях между людьми необходимо понимать, что возможны различные варианты развития. Ученицы организовали обсуждение, в котором стремились передать свою мысль участникам проектной группы. Интересно, что в качестве примера они взяли ситуацию, описанную в художественном тексте. Это говорит о том, что ученицы начинают протраивать различные линии изменения ситуации, но не на примере своей жизни, а на примере жизни литературных героев.

Пример 6. Две старшекласницы той же проектной группы участвовали в образовательной игре с учениками начальной школы по анализу русской народной сказки «Мудрая дева». Задача старшекласниц состояла в том, чтобы организовать обсуждение текста с группой из шести детей таким образом, чтобы каждый высказал свою версию и обосновал ее содержанием текста. Кроме того перед ними стояла задача подготовить детей к докладу о результатах работы в группе. А.К. поставила перед собой цель создать в группе дух командности и взаимоподдержки. Поэтому она направила к доске отвечать на вопросы других групп всех ребят своей группы. На перемене они все вместе фотографировались и всей группой ходили исследовать потайные уголки школы. Обсуждая свою работу после игры, А.К. отмечала, что группа сплотилась и всем понравилось вместе работать.

Анализ особенностей цели. О наличии цели у А.К. мы можем говорить благодаря тому, что А.К. осознавала свое стремление сплотить ребят, создать у них прекрасное рабочее настроение, и все ее действия были этому подчинены. Выполнить поставленную перед А.К. извне задачу – организовать обсуждение текста – она могла и без создания особого настроения работы. Но она решила, что чувство командности ценно и поэтому должно быть инициировано.

Пример успешного целеполагания. Идея сделать фильм о поступлении в нашу школу и об учебе в ней для тех, кто хочет поступить в нее, родилась на проектной сессии. Участники группы «Видеопроjekt» задались вопросом, какие фильмы нужны школе? В процессе запуска работы проектных групп акцент делался на сотрудничестве с заказчиками проектов. Важность предлагаемого фильма была подтверждена, и А.Ш. (ученик IX класса) в течение нескольких лет отцифровывал видеоматериалы, снимал интервью, разрабатывал сценарий, обсуждая свою деятельность с различными взрослыми – руководителем проекта,

директором, куратором и др. В результате у А.Ш. собралось много материала, он выслушал много советов и вариантов того, как сделать фильм. Когда по телевидению в программе «День открытых дверей» был показан фильм, созданный профессионалами телеканала «Столица», посвященный особенностям образования в нашей школе, А.Ш. расстроился: фильм хороший, уже сделан – зачем тогда нужен его фильм? Ученику пришлось снова формулировать свою задачу – каким должен быть продукт его деятельности и чем он должен отличаться от имеющегося. Важно, что на этом этапе А.Ш. переговорил с заказчиком – директором школы. В 2009 г. перед А.Ш. поставили задачу – сделать фильм для показа родителям на Дне открытых дверей. А.Ш. отмечал, что наличие срока, к которому продукт должен быть готов, сильно организует. Фильм был доделан А.Ш. к назначенному времени совместно с учеником X класса, хорошо владевшим компьютерной программой изготовления фильмов. Несколько последних недель велась напряженная работа – доснимались необходимые фрагменты, так как А.Ш. принял предложение директора о том, что фильм надо сделать в форме путешествия абитуриента по школе, и беседы с разными участниками образовательного процесса.

Анализ особенностей цели. Норма, которая предлагалась к воплощению, была сформулирована руководителем проекта и принята А.Ш. Она заключалась в том, что работа проектной группы, выпускающей видеопroduкцию, должна быть соотнесена с социальным целым. Это означает, что каждый продукт должен решать определенную задачу, имеющую значение для всей школы.

Одна из сложностей реализации в данном случае заключалась в том, что ученик обсуждал свою идею с разными взрослыми, они ему предлагали разные варианты конечного продукта, и ученику самому пришлось принять решение, что же он в результате будет делать. Вторая сложность состояла в том, что неожиданно появился фильм-конкурент, который решал те же задачи, которые ставил перед собой ученик, и ему пришлось переопределить качества своего продукта.

Итак, у ученика возник замысел продукта благодаря наличию следующих моментов:

- у ученика было представление об образовании в школе и положительное отношение к нему;
- ученик принял норму, согласно которой в рамках работы в проекте необходимо создать значимый для школы продукт;
- он выбрал группу, участие в которой определяет тип результата – видеопroduкция;
- ученику было предъявлено требование выбрать заказчика – для кого он будет производить фильм, и он смог определиться с тем кругом лиц – с кем он хотел бы сотрудничать и для решения каких задач.

Воплощению замысла способствовали следующие условия:

- в течение трех лет его сопровождал взрослый, консультировавший по всем возникающим у ученика вопросам, предоставлявший технику, возможность на ней работать, видеоматериалы,
- каждый год коллективно подводились итоги работы, ставились задачи на следующий год, обсуждались затруднения и предложения по их преодолению, ученик постоянно формулировал для себя задачу так, чтобы она была для него осмысленной;
- ученик сумел в решающий момент выйти на заказчика и доопределить с ним параметры производимого продукта;

- изготовление продукта было приурочено к конкретной дате – Дню открытых дверей – значимому событию жизни в школе.

Обсуждение результатов

В рассмотренных случаях мы отмечали способность учеников к выдвиганию нормы или ценности, которая должна быть воплощена в жизнь, и к анализу ситуации с точки зрения данной нормы или ценности. Однако мы не встречались со случаем постановки цели на основе анализа расхождений между прогнозом естественных превращений и идеалом.

Исследование выявило следующие сложности, связанные с формированием цели у подростков:

- продумывая и осуществляя действие, подросток не учитывает лиц, принимающих решение, не имеет адекватного представления о том, в каком социальном поле он производит действие, с кем и что он должен согласовывать,
- ряд действий в школе имеют для подростка социальный контекст, поэтому остановка действия в этих случаях вызвана отсутствием замысла изменения социального окружения;
- цель не формируется, так как подростка в действии привлекает не замысел, а способ или условия его воплощения;
- цель не формируется, так как подросток не осознает свои исходные устремления, не вырабатывает представление о ситуации, о том, что в ней должно быть изменено; в беседе с взрослым он формулирует цель, не учитывающую исходные устремления, что приводит к остановке действия.

В ряде случаев мы столкнулись с трудностью педагога, обусловленной неточным пониманием оснований действий подростка.

Подтвердились наблюдения В.С.Юркевич о подмене целей подростка во время взаимодействия с взрослым. В условиях взаимодействия с взрослым подросток вынужден изменять свою цель, так как взрослый начинает предъявлять к ней ряд требований. Взрослый может остановить действие подростка усомневающим или рефлексивным вопросом, если цель на этапе постановки была недостаточно обоснована или подросток желал своим действием добиться признания. Показатели качества цели в случае взаимодействия подростка с взрослым могут улучшаться, если взрослый сознательно работает с целеполаганием подростка – поддерживает и уточняет приемлемое для подростка видение цели, помогает учесть реальные условия ее достижения. Для большей устойчивости цели подростку необходимо с самого начала честно признаться, к чему он стремится.

Литература

1. *Алексеев Н.Г.* Проектирование условий развития рефлексивного мышления: Дисс. в виде научного доклада на соискание ученой степени доктора психологических наук. М., 2002.
2. *Выготский Л.С.* Педология подростка // Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. М., 1984.
3. *Громыко Ю.В.* Педагогические диалоги. М., 2001.
4. *Громыко Ю.В.* Проектирование и программирование развития образования. М., 1996.

5. *Мид Д. Г.* Какие социальные объекты должна изначально предполагать психология? //Избранное: Сб. переводов / Сост. и переводчик В.Г. Николаев; отв. ред. Д. В. Ефременко. М., 2009.
6. *Тихомиров О.К.* Понятия «цель» и «целеобразование» в психологии // Психологические механизмы целеобразования / Под. ред. О.К.Тихомирова. М., 1977.
7. *Щедровицкий Г.П.* Методология и философия организационно-управленческой деятельности: основные понятия и принципы (курс лекций) . М., 2003.
8. *Юркевич В.С.* Об индивидуальном подходе в воспитании волевых привычек. М., 1986.

Analysis of the Difficulties in the Goal Setting among the Older Adolescents

A.V. Zhilinskaya

PhD student, Chair of Developmental Psychology, Department of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology and Education alisez@yandex.ru

The article outlines the conditions for realization of goal-setting processes, the causes of deviations from the stated objective are discussed and difficulties in goal-setting among the older adolescents are described. Results of the study are presented in which 65 pupils (aged from 13 to 18 years) of the thought-activity pedagogy school have participated. It is shown that adolescents do not realize their initiatives till the end because the goals of the activity are not formed, they are not fully aware of the cultural foundation of the selected future image and they do not consider the social conditions of the goal achievement. We also show that the goal formation and its stability in adolescence are significantly affected by interaction with an adult.

Keywords: goal, goal setting, awareness of the cultural basis of the conditions to achieve goals.

References

1. Alekseev N.G. Proektirovanie uslovii razvitiya reflektivnogo myshleniya: Diss. v vide nauchnogo doklada na soiskanie uchenoi stepeni doktora psihologicheskikh nauk. M., 2002.
2. Vygotskii L.S. Pedologiya podrostka // Sobr. soch.: V 6 t. T. 4. M., 1984.
3. Gromyko Yu.V. Pedagogicheskie dialogi. M., 2001.
4. Gromyko Yu.V. Proektirovanie i programmirovaniye razvitiya obrazovaniya. M., 1996.
5. Mid D. G. Kakie social'nye ob'ekty dolzhna iznachal'no predpolagat' psihologiya? //Izbrannoe: Sb. perevodov / Sost. i perevodchik V.G. Nikolaev; otv. red. D. V. Efremenko. M., 2009.
6. Tihomirov O.K. Ponyatiya «cel'» i «celeobrazovanie» v psihologii // Psihologicheskie mehanizmy celeobrazovaniya / Pod. red. O.K.Tihomirova. M., 1977.
7. Shedrovickii G.P. Metodologiya i filosofiya organizacionno-upravlencheskoi deyatel'nosti: osnovnye ponyatiya i principy (kurs lektsii) . M., 2003.
8. Yurkevich V.S. Ob individual'nom podhode v vospitanii volevykh privyчек. M., 1986.