

МОДЕЛЬ ЦЕЛЕВЫХ ОРИЕНТИРОВ ПРОГРАММЫ ПО РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА

A TARGETS MODEL OF THE PERSONALITY POTENTIAL DEVELOPMENT PROGRAM

В статье представлено краткое описание модели целевых ориентиров Программы по развитию личностного потенциала Благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее». Показаны научные и прикладные основания модели, структура которой представлена тремя блоками результатов (феномены-состояния, феномены-установки, феномены-навыки). Предложены принципиальные механизмы достижения этих результатов.

Ключевые слова: личностный потенциал, благополучие, мотивация, самодетерминация, образовательная среда, установки, навыки.

The article presents a brief description of the targets model of the Personality Potential Development Program (Sberbank Charitable Foundation "Investment to the Future"). The scientific and applied grounds of the model are shown. Its structure is represented with three blocks of results (phenomena-states, phenomena-attitudes, phenomena-skills). The principal mechanisms for achieving the targets of each block are proposed.

Key words: personality potential, well-being, motivation, self-determination, educational environment, attitudes, skills.

Дирюгина Елена Георгиевна, руководитель направления «Методология и оценка» Программы по развитию личностного потенциала, Благотворительный фонд Сбербанка «Вклад в будущее» (г. Москва, РФ).
E-mail: diryugina@vbudushee.ru.

Одно из проявлений антропологического поворота в образовании состоит в том, что, помимо академического прогресса, ключевыми задачами и индикаторами качества образования становятся личностное развитие и благополучие детей [7]. Исследования показывают, что от личности и мотивации прогресс зависит больше, чем от интеллекта и одаренности: способности важны, но важнее способность использовать свои способности [2].

Благополучие детей существенно влияет на их учебную активность и успехи [20] и значимо не только в его связи с академическими достижениями, но и само по себе. Эмоциональное восприятие благополучия или неблагополучия влияет на общую интегральную оценку образовательной организации со стороны учащихся и их семей. Несмотря на то, что ребенка воспитывают прежде всего родители, школа также вносит значительный вклад в его благополучие и развитие, это становится и ее ответственностью наравне с семьей и другими институтами социализации.

Чтобы сообразные этому повороту смыслы, ценности и цели можно было интегрировать в образование (программы развития, основные образовательные программы, программы дополнительного образования, рабочие программы воспитания), требуется их операционализировать: сделать декомпозицию; уточнить ожидаемые результаты, установить связи с подходами к их достижению и методами их диагностики. При этом такая операционализованная модель, позволяющая направлять и структурировать деятельность образовательной организации, должна быть научно обоснованной, системной, структурированной, понятной и удобной для разных целевых аудиторий.

Задача по созданию подобной операционализованной модели актуальна и для Программы по развитию личностного потенциала Благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее» (далее – Программа), которая также в качестве своих основных целей заявляет личностное развитие и благополучие детей. Командой Программы была разработана модель целевых ориентиров, учитывающая и благополучие «здесь и сейчас» (то есть успешную адаптацию, сохранение которой в большей степени зависит от стабильности внешних условий), и развитие преадаптивности личности как ее способности совладать с изменчивой действительностью, не только приспособившись к заданным условиям, но и изменяя их и самостоятельно создавая необходимые условия. Именно это содержание мы вкладываем в понятие личностного потенциала, который определяет, насколько психологическое благополучие и качество жизни личности зависит от нее самой, а не от стечения обстоятельств [2]. Научными основаниями модели послужили: системно-деятельностный подход, концепция личностного потенциала Д. А. Леонтьева, теория самодетерминации Э. Диси и Р. Райана, модель мотивации учебной деятельности Т. О. Гордеевой, концепция жизнестойкости С. Мадди, модель эмоционального интеллекта Д. Мэйера, П. Саловея, Д. Карузо, модель позитивной жизни М. Селигмана. В этой статье представлено сокращенное описание модели.

Краткое описание модели целевых ориентиров Программы

Модель включает в себя три блока результатов, на достижение которых нацелена Программа.

1-й блок результатов: феномены-состояния

Первый блок результатов отражает цель, чтобы каждый ребенок был счастлив и успешен уже «здесь и сейчас» – в детском саду, в школе, чтобы его жизнь была «приятной, хорошей и осмысленной» [9]. В рамках нашей модели три перечисленных уровня позитивной жизни выступают как некоторый идеал, а в качестве целевых ориентиров и результатов зафиксированы измеримые феномены.

Так, в качестве аналога «приятной жизни» мы предлагаем использовать конструкт «субъективное благополучие». Согласно общепризнанному подходу субъективное благополучие складывается из трех компонентов по простой формуле: оно тем выше, чем больше у человека положительных и чем меньше отрицательных эмоций и чем больше удовлетворенность собствен-

ной жизнью, которая включает уже не только эмоциональную, но и когнитивную оценку [3].

Эмоции, в свою очередь, тесно связаны с познанием и обучением. Благодарность, радость, умиротворение и восторг положительно влияют на память, речевую гибкость, открытость в социальных взаимоотношениях и творчество. Позитивные эмоции сигнализируют о безопасности и способствуют поведению принятия, побуждают решать новые задачи [12]. Люди, испытывающие больше положительных эмоций, более системно решают задачи визуальной обработки информации, дают больше словарных ассоциаций, более гибко классифицируют объекты и разносторонне мыслят, что приводит к более творческому решению проблем [15 – 17].

Однако наряду с встраиванием в образовательный процесс процедур, поддерживающих позитивные эмоции, важно разрешить детям и педагогам быть собой, какие бы чувства они ни испытывали в тот или иной момент. В обучении преподаватель должен быть готовым ко всему спектру детских эмоций, не пытаться подавить их или изменить.

Для операционализации идеалов «хорошей жизни» и «осмысленной жизни» в модель целевых ориентиров включена мотивация как важнейший фактор успеха и отражение осмысленности деятельности – познания нового, преодоления трудностей, решения сложных задач, достижения результатов и саморазвития. Для благополучия и успешности ребенка в долгосрочной перспективе важно развитие его внутренней мотивации к деятельности (действие в связи с интересом). Внешняя мотивация (действие по причине внешних обстоятельств) иногда полезна «здесь и сейчас», но в продолжительном временном контексте она не способствует повышению уровня благополучия и использованию интеллектуального потенциала в полной мере [1].

Согласно теории самодетерминации мотивация ребенка зависит от того, насколько социальное окружение обеспечивает удовлетворение его базовых психологических потребностей: в автономии, компетентности и связанности с другими [13]. Когда эти потребности не удовлетворяются, мотивация учеников, как правило, контролируется извне или даже отсутствует (амотивация). Категория удовлетворения базовых психологических потребностей является наиболее перспективной в качестве «общего ядра» психологического благополучия, опосредуя связь между самореализацией и субъективным благополучием [19] (то есть в каком-то смысле между уровнями позитивной жизни).

Основным механизмом достижения результатов 1-го блока мы видим формирование в образовательной организации лично-развивающей среды, возможности которой отвечают потребностям обучающихся (при этом должны учитываться все три ее компонента: социальный, организационно-технологический, пространственно-предметный) [11]. В такой среде ребенок будет свободным, активным, творческим. Процесс развития его личностного потенциала, как и достижения высоких академических результатов, будет оптимальным.

2-й блок результатов: феномены-установки

Второй блок результатов описывает целевые ориентиры собственно развития личностного потенциала. Благодаря развитию личностного потенциала ребенок будет всё больше опираться на себя и в будущей взрослой жизни сможет также быть счастливым, благополучным, желающим познавать, достигать целей и развиваться, но уже самостоятельно, а не за счет условий и возможностей, созданных в образовательной организации. В основу внутренней структуры блока положено представление о структуре личностного потенциала (потенциал самоопределения, потенциал реализации и потенциал сохранения) [2]. В качестве целевых ориентиров, индикаторов развития каждого из трех компонентов определены такие установки по отношению к себе, миру и способам действия в мире, которые будут служить внутренней опорой и механизмом для соответственно успешного выбора и принятия решений в ситуации неопределенности, достижения целей, совладания с внешними угрозами и давлением. Далее приведены примеры таких установок.

Потенциал самоопределения. Толерантность к неопределенности – тенденция к восприятию неопределенных ситуаций как хотя и трудных, но не психотравмирующих, а даже желательных – позволяет принимать конфликт возможностей и обстоятельств, напряжение в ситуации двойственности, противостоять несвязности и противоречивости информации, принимать неизвестное, не испытывая деструктивной тревоги, активно и продуктивно действовать в условиях новизны и неясности [8].

Вера в роль усилий и подконтрольность средств, способствующих достижению целей, влияет на выбор задач средневысокой степени трудности и доведение работы до конца [14]. Когда ребенок обнаруживает, что от него что-то зависит, у него формируется ответственность, появляется осознание себя как причины совершаемых поступков и их последствий. Он начинает понимать и контролировать свою способность менять окружающий мир и собственную жизнь (или, напротив, противодействовать изменениям).

Взрослые должны поддерживать применение ребенком конструктивных стратегий выбора, которые подразумевают не просто сравнение всевозможных вариантов самих по себе, а соотнесение их с «Я» учащегося.

Потенциал реализации. На способность к достижению целей влияет отношение человека к сигналам о соответствии или несоответствии полученного результата целевому, к различным стандартам, успехам, неудачам и ошибкам.

Выделяется два типа реагирования детей на трудности и неудачи в интеллектуальной деятельности – ориентация на мастерство и беспомощность [14]. Ребенок, ориентированный на мастерство, настойчиво ищет способы решения задач, сохраняя позитивный настрой. При этом неудачи приписывают скорее недостатку усилий или внешним факторам, чем отсутствию способностей. «Беспомощные» дети менее настойчивы, стараются избежать риска и склонны считать себя бездарными, что влечет за собой отрицательные эмо-

ции и негативные ожидания. В результате дети теряют интерес к деятельности, сокращают усилия, отказываются от целей. Таким образом, ориентация на мастерство является наиболее продуктивным типом реагирования ребенка на трудности и нуждается в поддержке со стороны взрослого [14].

Педагогу важно развивать у детей чувствительность к обратной связи – способность реагировать на успешность собственных действий и корректировать активность в соответствии с оценкой этой успешности [5].

Потенциал сохранения. Жизнестойкие установки включают в себя включенность в противовес отчуждению и изоляции, контроль за событиями в противовес чувству бессилия, принятие вызова и риска в противовес стремлению к безопасности и минимизации напряжений [18].

Задача взрослого заключается в том, чтобы помогать ребенку осмысливать или переосмысливать имеющиеся трудности, глубже понимать травмирующие ситуации, находить пути совладания со стрессом и способы активного разрешения проблем. При этом важно постоянно предоставлять обратную связь, за счет которой у ребенка углубляется самовосприятие вовлеченности, контроля и принятия риска [6].

Напрямую «вложить» в ребенка эти личностные ресурсы, которые находятся у него в дефицитарном состоянии, невозможно [4]. Поэтому основной механизм достижения результатов 2-го блока – личностное и профессиональное развитие педагога. Образ мышления и установки учителя влияют на то, как он в роли фасилитатора осмысливает и реализует учебный процесс, какую обратную связь дает ученику [10], что в свою очередь косвенно содействует или препятствует формированию установок у ребенка.

3-й блок результатов: феномены-навыки

В третьем блоке отражены ожидаемые результаты развития личностного потенциала в части усиления инструментальных ресурсов ребенка: базовых тактик, алгоритмов действия, приемов, когнитивных и социально-эмоциональных навыков, которые можно использовать для совершения выбора, достижения целей, совладания с внешними угрозами и давлением. Особенностью этого типа личностных ресурсов является то, что с ними можно работать непосредственно: навыкам можно учить. Основу содержания этого блока составляют универсальные компетентности «4К» (критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация) и социально-эмоциональный интеллект (навыки идентификации, понимания и анализа эмоций, использования эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности, управления эмоциями).

Базовый механизм достижения результатов этого блока, используемый в нашей Программе, – выделенные курсы и специальные занятия по целенаправленному освоению каждого из инструментов.

Заключение

Представленное описание целевых ориентиров развития личностного потенциала в образовании могут использовать педагоги, психологи и управ-

ленцы, реализующие Программу; методисты, разрабатывающие образовательные продукты, программы и пособия, входящие в «портфель» Программы; специалисты, анализирующие результаты исследования эффективности Программы; должностные лица, принимающие решения о внедрении Программы в образовательной организации / регионе. Предложенная модель может быть полезна и для команд любых образовательных организаций, которые, оценивая успешность внедрения новых практик, стремятся не только опираться на академические достижения обучающихся, но и учитывать личностные результаты и психологическое благополучие детей.

Литература

1. Гордеева Т. О. Психология мотивации достижения. – М.: Смысл; Изд. центр «Академия», 2006. – 336 с.
2. Леонтьев Д. А. Три мишени: личностный потенциал – зачем, что и как? // Образовательная политика. – 2019. – № 3 (79). – С. 10 – 16.
3. Леонтьев Д. А. Счастье и субъективное благополучие: к конструированию понятийного поля // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. – 2020. – № 1. – С. 14 – 37.
4. Леонтьев Д. А. Опыт методологического осмысления практик работы с личностью: фасилитация, ноотехника, жизнотворчество // Консультативная психология и психотерапия. – 2012. – № 4. – С. 164 – 185.
5. Леонтьев Д. А., Моспан А. Н., Митина О. В. Разработка и валидизация шкалы чувствительности к обратной связи // Психологические исследования: Электронный научный журнал. – 2019. – Т. 12, № 63. – С. 1 – 13.
6. Личностный потенциал: структура и диагностика / Под. ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – 679 с.
7. Поливанова К. Н. Новый образовательный дискурс: благополучие школьников // Культурно-историческая психология. – 2020. – Т. 16, № 4. – С. 26 – 34.
8. Рокицкая Ю. А., Манучарян Н. Ш. Формирование толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников: Монография. – Челябинск: ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2019. – 176 с.
9. Селигман Мартин Э. П. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни / Пер. с англ. – М.: София, 2006. – 368 с.
10. Хэтти Дж. Видимое обучение для учителей. Как повысить эффективность педагогической работы. – М.: Национальное образование, 2021. – 320 с.
11. свин В. А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. – М.: Народное образование, 2019. – 448 с.
12. Davidson R. J. The Neuropsychology of Emotion and Affective Style. In: M. Lewis & J. M. Haviland (Eds.). Handbook of Emotions. New York: Guilford Press, 1993. P. 143 – 154.
13. Deci E. L., Ryan R. M. Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development and Health // Canadian Psychology. 2008. Vol. 49. № 3. P. 182 – 185.
14. Dweck C. S. Self-theories: Their Role in Motivation, Personality, and Development. Philadelphia: Psychology Press, Taylor & Francis Group, 1999. 195 p.
15. Isen A. M., Johnson M. M. S., Mertz E., Robinson G. F. The Influence of Positive Affect on the Unusualness of Word Associations // Journal of Personality and Social Psychology. 1985. Vol. 48(6). P. 1413 – 1426.
16. Isen A. M., Niedenthal P. M., Cantor N. An Influence of Positive Affect on Social Categorization // Motivation and Emotion. 1992. Vol. 16 (1). P. 65 – 78.
17. Kimchi R., Palmer S. E. Form and Texture in Hierarchically Constructed Patterns // Journal of Experimental Psychology: Human Perception & Performance. 1982. Vol. 8 (4). P. 521 – 535.
18. Maddi S. Dispositional Hardiness in Health and Effectiveness. In: H. S. Friedman (Ed.). Encyclopedia of Mental Health. San Diego, CA: Academic Press, 1998. P. 323 – 335.
19. Martela F., Sheldon K. M. Clarifying the Concept of Well-Being: Psychological Need Satisfaction as the Common Core Connecting Eudaimonic and Subjective Well-Being // Review of General Psychology. 2019. Vol. 23 (4). P. 458 – 474.
20. Noble T., McGrath H., Roffey S., Rowling L. A Scoping Study on Student Wellbeing. Canberra, Australia: Australian Government Department of Education, Employment & Workplace Relations, 2008.