

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Издается с 1997 года

Выпуск 11

(к 100-летию со дня рождения Б. Г. Ананьева)

*Под редакцией
доктора психологических наук Л. А. Коростылевой*



ИЗДАТЕЛЬСТВО С.-ПЕТЕРБУРГСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

2007

УДК 159.9
ББК 88
П86

Редакционная коллегия:

Л. А. Головей, Л. А. Коростылева (отв. ред.), А. А. Крылов,
Р. Ж. Мухамедрахимов, Г. С. Никифоров, А. Л. Свенцицкий,
Л. А. Цветкова, А. И. Юрьев

Рецензент

д-р психол. наук Л. А. Регуш
(РГПУ им. А. И. Герцена)

*Печатается по постановлению
Редакционно-издательского совета
факультета психологии СПбГУ*

П86 Психологические проблемы самореализации личности. Вып. 11
(к 100-летию со дня рождения Б. Г. Ананьева) / Под ред. Л. А. Коростылевой. — СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2007. — 272 с.

В статьях сборника (вып. 10 вышел в 2006 г.) освещаются теоретико-методологические и прикладные аспекты самореализации личности. Рассматриваются концептуальные вопросы психологии самореализации личности, изучения индивидуальности и развития субъекта деятельности в свете учения Б. Г. Ананьева. Основное внимание уделяется вопросам нравственного развития, профессиональной, помогающей деятельности и самореализации личности. Анализируются проблемы, находящиеся в центре исследовательских интересов психологов.

Книга предназначена для психологов, философов, педагогов, а также для всех интересующихся современными проблемами психологии.

ББК 88

© Издательство
С.-Петербургского
университета,
2007

От редактора

Настоящий сборник посвящен 100-летию со дня рождения Б. Г. Ананьева, основоположника ленинградской — петербургской научной психологической школы. Его фундаментальный вклад в психологическую науку давно отмечен международным психологическим сообществом.

Авторы статей данного сборника — сотрудники, докторанты, аспиранты факультета психологии Санкт-Петербургского государственного университета, имеющие непосредственное отношение к научной школе Б. Г. Ананьева.

Тематика психологии самореализации личности прямо связана с содержанием учения Б. Г. Ананьева. Научному наследию Б. Г. Ананьева присущи междисциплинарный, синтетический подход и глубина проникновения в исследование проблем психологии человека. Б. Г. Ананьев проявлял особый интерес к потенциалу человека, к его развитию и применению, предвосхищая психологию будущего, не скованную рамками социально-политических условий и условностей того времени.

Центральное место в учении Б. Г. Ананьева занимает проблема развития личности. Особое внимание уделяется саморазвитию человека — теме, проходящей через все творчество великого ученого. Данная тематика неразрывно связана с проблемами самореализации личности, поскольку развитие и саморазвитие личности — неотъемлемые составляющие самореализации, направляющие ее как процесс.

Классик психологической науки осуществил новый значительный шаг к пониманию структуры человека, и его последователи — авторы нашего сборника развивают данное учение. В исследованиях учеников Б. Г. Ананьева накоплен обширный

И. В. Рябикина

СООТНОШЕНИЕ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ И САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Становление временной перспективы приобретает особое значение в раннем юношеском возрасте, когда обращенность в будущее становится основной направленностью личности. Тесно связанная с психическим и социальным развитием личности временная перспектива может способствовать успешности деятельности субъекта и его самореализации в ней. Наше исследование посвящено поиску взаимосвязей параметров временной перспективы с учебной мотивацией и учебной успешностью старшеклассников.

Понятие временной перспективы неоднозначно трактуется в психологии, поэтому прежде всего постараемся уточнить его определение. Под временной перспективой изначально понималась вся совокупность временных зон человека. Среди наиболее распространенных — определение, данное К. Левином [Lewin K., 1942], который понимал временную перспективу как совокупность оценок осознающего себя в какой-либо определенный момент времени индивида, отнесенных к его психологическому прошлому и будущему. Для изучения временной перспективы, связанной с будущим человека, был введен термин «future time perspective», или «будущая временная перспектива» — «способность личности действовать в настоящем в свете предвидения сравнительно отдаленных будущих событий» [Cottle T. L., Klineberg S. L., 1974].

Уточняя теоретический статус и процессуальный состав понятия «временная перспектива», Ж. Нюттен [2004] выделяет в нем три аспекта. Первый аспект — это временная перспектива в собственном значении этого слова, характеризующаяся протяженностью, глубиной, насыщенностью, степенью структурированности и уровнем реалистичности. Второй аспект — временная установка, т. е. более или менее позитивная либо негативная настроенность субъекта по отношению к прошлому, настоящему или будущему. Наконец, третий аспект — временная ориентация — характеризует поведение субъекта и, следовательно, мыслится как преимущественная, доминирующая

© И. В. Рябикина, 2007

направленность этого поведения на объекты и события прошлого, настоящего или будущего. Под временной перспективой Ж. Нюттен понимает совокупность локализованных во времени объектов, ментально представленных в сознании индивида в определенной ситуации.

Л. В. Сохань [Жизненный..., 1987] и Е. И. Головаха [1988] используют понятие «жизненная перспектива», определяя ее как целостную картину будущего в сложной, противоречивой взаимосвязи программируемых и ожидаемых событий, с которыми человек связывает социальную ценность и индивидуальный смысл своей жизни. Это понятие, однако, охватывает лишь один из параметров временной перспективы — ее содержание, включающее временные, динамические характеристики в качестве вспомогательных. Т. Гьесм [по: Shijts G. H., 1998] определяет будущую временную перспективу как способность «проливать свет» на структуру будущего. По его мнению, функция будущей временной перспективы аналогична прожектору, который освещает события вперед. Чем более сильный прожектор, тем дальше люди видят, тем больше объектов они обнаруживают и тем ближе и реальнее становятся эти объекты. В. И. Ковалеву [1979] принадлежит термин «индивидуальная временная трансспектива», обозначающий сквозное видение из настоящего в прошлое и будущее, т. е. способность обозрения индивидом течения времени собственной жизни в любом его направлении, возможность взаимоотношения прошлого, настоящего и будущего и связывания этих временных компонентов человеческой жизни в его сознании и подсознании.

Временная перспектива, понимаемая нами как выделяемый в сознании план представлений о будущей жизни, является одной из центральных в старшем школьном возрасте инстанций, активизирующих и регулирующих деятельность субъекта [Толстых Н. Н., 1989].

Практически все исследования субъективного времени жизни в юношеском возрасте посвящены изучению содержательных параметров временной перспективы, а именно — жизненных целей и планов, связанных с личностным и профессиональным самоопределением. Также получены многочисленные данные о взаимовлиянии особенностей временной перспективы и личностных качеств, таких как социальная интегрированность, жизненная удовлетворенность, тревожность и импульсивность, локус контроля, мотивация достижения и т. д. Однако данных о взаимосвязи параметров временной перспективы и эффективности основной деятельности старшеклассников — учебной — явно недостаточно.

Учебная деятельность составляет главное содержание жизни учащихся на протяжении всего периода школьного обучения; именно в школе создаются условия для всестороннего развития ребенка, его социальных, личностных и других качеств. Основными критериями эффективности учебной деятельности являются: удовлетворенность, учебная активность, учебная мотивация, самостоятельность, находящие свое выражение в учебной успеваемости. Учебная успешность понимается нами, согласно Б. Г. Ананьеву [1935], как результат учебной деятельности, отражающий темп, напряженность, индивидуальный стиль учебной деятельности, степень прилежания и усилий, которые прилагает учащийся для его достижения.

В процессе обучения временная перспектива служит значимым фактором отношения к учебе, влияет на постановку целей и мотивацию учения. Исследования, посвященные изучению временной перспективы в контексте учебной деятельности, ведутся в основном в западной психологии. Так, Д. М. Мак-Инерней с соавторами [McInerney D. M., Hinkley J., Dowson M., Van Etten S., 1998], изучая особенности мотивации школьников, показали, что слабо мотивированные школьники находят обучение неинтересным, поскольку они не чувствуют ясную связь между ценностью образования и будущими целями, тогда как сильно мотивированные школьники ясно представляют свои будущие цели, и эти цели стимулируют их настоящую включенность в обучение и направляют их к будущему.

Наличие отдаленных целей и намерение их достичь способствует осознанию ценности учебной деятельности старшеклассников и, следовательно, положительно влияет на учебную мотивацию. Это подтвердили М. Де Волдер и В. Ленс [De Volder M., Lens W., 1982], обнаружив прямую связь между протяженностью временной перспективы и осознанием значимости обучения для будущей жизни. Таким образом, для старшеклассников с дальней временной перспективой учиться на отлично — это не только средство успешно сдать выпускные экзамены и получить аттестат с отличием, но также важное условие для того, чтобы сдать сложные вступительные экзамены в вуз, стать хорошим профессионалом и сделать успешную карьеру. Учебная деятельность выступает для них средством самореализации себя, своих возможностей. Люди с короткой временной перспективой не могут думать о столь далеком будущем. Отсутствие ощущения «себя в будущем» ограничивает возможности саморазвития личности.

В соответствии с целью и задачами исследования использовались следующие методы. Для диагностики временной перспективы применялся метод мотивационной индукции, разработанный Ж. Нюттеном (модифицированный Н. Н. Толстых [Толстых Н. Н., 1988; Нюттен Ж., 2004]). Тест представляет собой перечень из 30 неоконченных предложений, касающихся предполагаемых желаний испытуемых («Я очень хочу...», «Я надеюсь...», «Я всё сделал бы для того, чтобы...» и т. п.). Метод мотивационной индукции позволяет изучать временную перспективу по двум направлениям: 1) содержание — временная перспектива состоит из ментально репрезентированных в сознании мотивационных объектов, локализованных в различных временных периодах; 2) темпоральные характеристики — протяженность (расстояние между событием будущего и возрастом испытуемого) и насыщенность (число событий внутри определенного временного периода) [Нюттен Ж., 2004].

Особенности субъективного переживания времени испытуемых изучались с помощью методики «Факторы переживания времени», разработанной Е. И. Головахой и А. А. Кроником [1984]. По данной методике подсчитывается количественное выражение трех факторов, связанных с переживанием времени. В первом факторе (F_1) отражается восприятие времени дискретным или континуальным, содержание его задается полюсами: плавное—скачкообразное, непрерывное—прерывистое, цельное—раздробленное, однообразное—разнообразное. Структуру второго фактора, напряженности времени (F_2), определяют шкалы: сжатое—растянутое, пустое—насыщенное, организованное—неорганизованное, медленное—быстрое. Наконец, третий фактор (F_3), эмоционального отношения к диапазону времени, означает переживание времени приятным—неприятным и беспредельным—ограниченным.

Выявление отношения к учебным предметам проводилось по методике, разработанной В. А. Якуниным [1979], модифицированной в соответствии с целями исследования. Методика отражает отношение старшеклассников к изучаемым предметам учебного курса по следующим критериям: важность предметов учебного курса для общего образования, интерес к ним, трудность их усвоения, удовлетворенность своей работой по данному предмету.

В исследовании приняли участие ученики 10-х классов, обучающиеся на довузовском факультете Санкт-Петербургского государственного морского технического университета. Старшеклассники были разделены на три группы по уровню

учебной успешности (в качестве критерия использовались семестровые и годовые оценки успеваемости): высокая — 4,1–5,0 балла (1-я группа), средняя — 3,6–4,0 балла (2-я группа), низкая — 3,1–3,5 балла (3-я группа).

По результатам, полученным с помощью метода мотивационной индукции, можно говорить о следующих различиях в группах с высокой и низкой учебной успешностью. Обнаружено, что протяженность временной перспективы значимо коррелирует с успешностью учебной деятельности старшеклассников ($p < 0,5$). У учащихся с дальней временной перспективой (протяженность в среднем 12 лет) успешность обучения значительно выше, чем у учащихся со средней временной перспективой (протяженность около семи лет). Также выявлено у учащихся с высоким уровнем успешности преобладание во временной перспективе дальних целей (реализация которых предполагается через два года и позднее) над ближними (осуществление которых планируется в течение двух лет), тогда как у учащихся с низким уровнем успешности — наоборот, ближние цели превалируют над дальними.

Анализ содержания временной перспективы позволил выявить основные категории мотивационных объектов старшеклассников, которые представлены на рис. 1. Для наглядности здесь и далее представлены данные по двум крайним группам — с высокой (1-я группа) и низкой (3-я группа) учебной успешностью.

В группе высокоуспешных старшеклассников значительно чаще встречаются такие мотивы, как: саморазвития в целом (*хочу стать известным, желаю добиться успеха в жизни*); самореализации в учебной деятельности (*намереваюсь успешно продолжать обучение, надеюсь хорошо закончить университет*); будущей профессиональной деятельности (*намереваюсь устроиться на работу по специальности, я имею определенное намерение строить и проектировать корабли*); мотивация достижения в учебе (*хочу сдать экзамены на отлично; ничего не пожалею, чтобы закончить институт с красным дипломом*).

В группе слабоуспевающих старшеклассников чаще встречаются мотивы учения в целом (*я бы так хотел закончить университет; буду рад, если сдам все зачеты и экзамены*), мотивы избегания неудачи в учебной деятельности (*я буду очень жалеть, если не сдам все экзамены; я боюсь, что меня отчислят*), мотивы социальных контактов (*мечтаю обрести истинную любовь; хочу иметь много друзей*).

Для изучения особенностей отношения старшеклассников к различным учебным предметам высчитывался общий уровень отношения к трем основным циклам дисциплин: матема-

тические (физика, математика), естественные (биология, химия), гуманитарные (русский язык, литература, история, иностранный язык) (рис. 2).

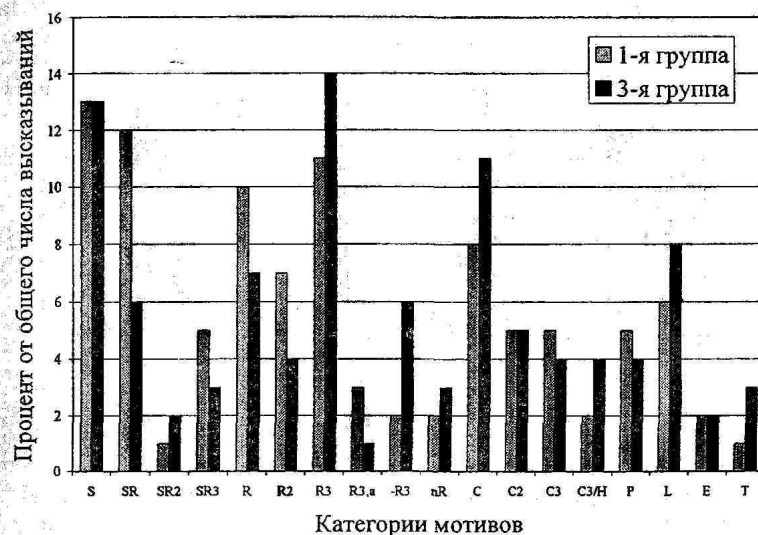


Рис. 1. Представленность различных категорий мотивов у старшеклассников:

S — мотивационные объекты, отражающие некоторый аспект личности самого субъекта (личностные характеристики и т. п.); SR — действия или стремления субъекта, направленные на саморазвитие; SR₂ — самореализация в профессии; SR₃ — самореализация в учебной деятельности; R — всякая активность или работа, нацеленная на производство некоторых полезных объектов; R₂ — профессиональная деятельность; R₃ — учебная деятельность; R_{3,a} — мотивация достижения; -R₃ — мотивация избегания неприятностей в учебной деятельности; nR — отказ от работы; C — мотивационные объекты, включающие социальные контакты; C₂ — ожидание чего-то от других (*хочу, чтобы родители меня понимали*); C₃ — цели, формулируемые для других (*чтобы мой дедушка выздоровел*); C_{3/H} — это объекты, относящиеся к человечеству в целом (мир, равенство между людьми и т. п.); P — мотивы, связанные с желанием обладать чем-то, иметь, приобретать что-то; L — активность, связанная с отдыхом, игрой, досугом; E — активность, связанная с получением информации, познанием и т. д.; T — мотивационные цели или ценности, имеющие религиозную, экзистенциальную или трансцендентальную природу.

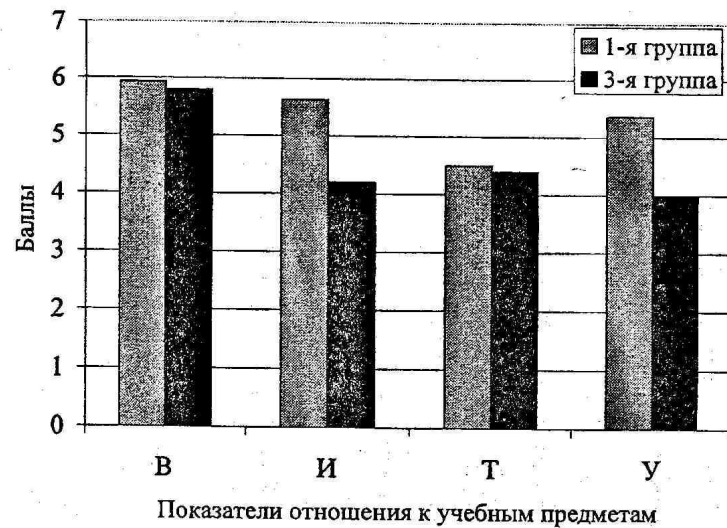


Рис. 2. Отношение к учебным предметам:

В — важность учебного предмета для общего образования; И — интерес к предмету; Т — трудность изучения предмета; У — удовлетворенность своей работой по данному предмету.

По всем показателям у старшеклассников 1-й группы (высокий уровень успешности) отношение к учебным предметам более интенсивно, чем в 3-й группе (низкий уровень успешности), однако выраженные различия наблюдаются по показателям интереса и удовлетворенности своей работой по учебным предметам ($p < 0,5$). Таким образом, учебная деятельность сильных старшеклассников по сравнению со слабоуспевающими протекает на более высоком положительном мотивационном фоне. Позитивная оценка своей деятельности способствует процессам самореализации и самосовершенствования личности.

Переживание времени в настоящем и будущем у старшеклассников с высокой и низкой учебной успешностью (по данным методики «Факторы переживания времени», рис. 3) в целом характеризуется сходными тенденциями: разнообразием, прерывностью (в противоположность непрерывности и плавности), высокой степенью напряженности, насыщенности (в противоположность ощущению медленности, неорганизованности). Различия проявляются только по фактору эмоционального отношения к настоящему времени. Высокоуспешные

старшеклассники переживают настоящее время скорее как неприятное и ограниченное, тогда как слабоуспевающие учащиеся воспринимают настоящее более приятным и беспредельным.

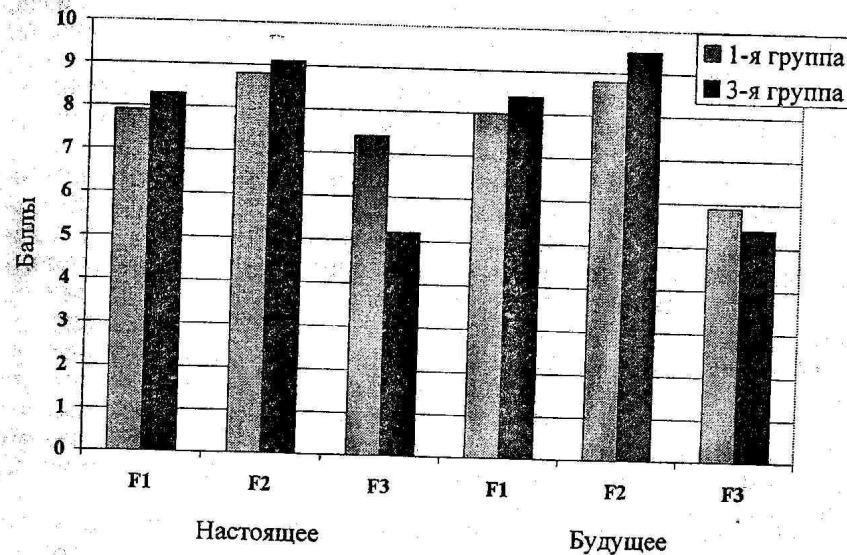


Рис. 3. Факторы переживания настоящего и будущего:

F₁ — фактор дискретности-континуальности времени; F₂ — фактор напряженности времени; F₃ — фактор эмоционального отношения ко времени.

Итак, временная перспектива старшеклассников с высоким уровнем успешности характеризуется значительной протяженностью, в среднем около 12 лет. Для 15–16-летних юношей и девушек это возраст 27–28 лет, характеризующий взрослого человека, полноценно включенного во все виды социальной и профессиональной активности. В этой группе цели дальнего будущего преобладают над целями близкого будущего. Возможно, сильные учащиеся осознают значение и пользу учения в настоящем для достижения целей в будущем. Старшеклассники, успешные в учебной деятельности, мотивированы целями не столько своего ближнего будущего (например, получить аттестат), сколько далекого, связанного с будущей профессиональной деятельностью.

Постановка дальних целей связана в свою очередь с самоопределением субъекта, с пониманием того, кем он хочет быть

в дальнейшем, что нужно для этого делать. В мотивационной сфере сильных учащихся ярко выражены мотивы саморазвития себя как личности и как будущего профессионала.

В учебной деятельности у сильных учащихся наблюдается стремление к самореализации, раскрытию своего потенциала, постоянной работе над собой, ведущее к высокой мотивации на учебные достижения, желанию максимально хорошо выполнять свою деятельность. В отношении к учебным предметам у этой группы фиксируется высокий интерес и удовлетворенность своей работой по предметам.

Ориентация на отдаленное будущее, высокий уровень притязаний успешных старшеклассников и желание добиться поставленных целей сказываются на переживании времени в настоящем: оно воспринимается ими ближе к полюсам неприятного и ограниченного. Такая оценка времени сильными учащимися объясняется пониманием ими того, что будущее может быть достигнуто только через настоящее. А в настоящем, т. е. в текущей учебной деятельности, нужно постоянно трудиться, преодолевать себя и обстоятельства для достижения успеха, и проходит оно (настоящее) очень быстро. Поэтому успешные старшеклассники склонны эмоционально воспринимать настоящее как более трудное время.

Протяженность временной перспективы старшеклассников с низким уровнем учебной успешности составляет в среднем около семи лет. Для учащихся 10-х классов это возраст, соответствующий окончанию высшего учебного заведения и поиску работы. При этом ближние цели (реализация которых предполагается в течение одного-двух лет) преобладают над дальними (осуществление которых планируется через два года и позднее). Это означает, что у слабоуспевающих учащихся связь между текущей учебной деятельностью и дальними жизненными целями практически отсутствует, для них не характерно осознание значимости учения для будущей жизни.

В мотивационной сфере старшеклассников с низким уровнем учебной успешности мотивация учения тем не менее занимает ведущее место. Однако при рассмотрении составляющих их учебной мотивации оказывается, что, во-первых, преобладает ориентация не на процесс, а на результат деятельности. Часто встречаются такие мотивы, как окончить университет, получить высшее образование и т. п., выражающие стремление поскорее преодолеть этап обучения. Во-вторых, ярко выражена мотивация избегания неудачи в учебной деятельности: боязнь не поступить в вуз, желание не быть от-

численным. Данные об отношении к учебным предметам дополняют сведения о мотивации слабоуспевающих старшеклассников: они испытывают слабый интерес к учебным дисциплинам и неудовлетворенность своей учебной деятельностью. Имея трудности в учебе, эти учащиеся находят себя в других сферах; у них выявлена высокая мотивация на общение и реализацию себя во внешкольной деятельности — в спорте, музыке и т. п.

Настоящее время переживается старшеклассниками с низким уровнем успешности ближе к полюсам приятного и беспредельного. Это может говорить о том, что, во-первых, слабоуспевающие учащиеся больше ценят и уделяют время не основной (учебной) деятельности, а тем ее видам, которые даются им с большим успехом; во-вторых, ощущение настоящего безграничным является попыткой отсрочить наступление будущего, к которому субъект может быть не готов, служит своеобразной защитной реакцией еще недостаточно зрелой личности.

Таким образом, исследование особенностей взаимосвязи временной перспективы с учебной мотивацией, самореализацией в учебной деятельности и учебной успешностью в раннем юношеском возрасте показывает, что старшеклассники, обладающие протяженной временной перспективой, наполненной реалистичными жизненными планами, стремящиеся к самосовершенствованию и самореализации, отличаются сильной учебной мотивацией, мотивацией на достижения в учебной деятельности, высокой учебной успешностью.

УКАЗАТЕЛЬ ЛИТЕРАТУРЫ

- Ананьев Б. Г. Психология педагогической оценки. Л., 1935.
Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. Киев, 1988.
Головаха Е. И., Кроник А. А. Психологическое время личности. Киев, 1984.
Жизненный путь личности / Под ред. Л. В. Сохань. Киев, 1987.
Ковалев В. И. Психологические особенности личностной организации времени жизни: Автореф. канд. дис. М., 1979.
Нюттен Ж. Мотивация и перспектива будущего. М., 2004.
Толстых Н. Н. Использование методики неоконченных предложений для изучения временной перспективы // Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик / Под ред. И. В. Дубро-

виной, Р. Л. Кричевского, Н. А. Мориной, В. С. Юркевич. М., 1988.

Толстых Н. Н. Жизненные планы старшеклассников. Варианты временной перспективы // Формирование личности старшеклассника / Под ред. И. В. Дубровиной. М., 1989.

Якунин В. А. Психолого-педагогические аспекты управления процессом усвоения знаний // Психология и управление / Под ред. В. А. Ганзена, Е. С. Кузьмина, А. А. Крылова, Н. В. Кузьминой. Л., 1979.

Cottle T. L., Klineberg S. L. The present of things future. New York, 1974.

De Volder M., Lens W. Academic achievement and future time perspective as a cognitive-motivational concept // J. of Personality and Social Psychology. 1982. Vol. 42.

Lewin K. Time perspective and morale // Civilian morale. Boston; New York, 1942.

McInerney D. M., Hinkley J., Dowson M., Van Etten S. Aboriginal, Anglo, and Immigrant Australian students' motivational beliefs about personal academic success: Are there cultural differences? // J. of Educational Psychology. 1998. Vol. 90.

Shijts G. H. The importance of future time perspective in theories of work motivation // J. of Psychology. 1998. Vol. 132 (2).