

ТЕХНОЛОГИИ УБЕЖДАЮЩЕГО ВОЗДЕЙСТВИЯ: ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ В ПРАКТИКЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Воскобоев А.И.

Социально-экономическая ситуация отражается на процессе формирования ценностных позиций учащегося в период ранней юности, которые деформируются и отчуждаются от того что позитивно оценивается обществом и государством, регрессируя три основных уровня в системе ценностных ориентаций: ценности – идеалы; ценности – свойства личности; ценностные способы поведения. Для предотвращения деформаций в ценностной сфере учащихся в период ранней юности должны быть разработаны технологии убеждающего воздействия, которые будут инициировать выведение усваиваемого содержания на уровень личностной ценности.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации личности, коммуникативное взаимодействие, убеждающее воздействие, ценностно-смысловые установки.

В настоящее время проблема развития и использования человеческого потенциала рассматривается в новом аспекте. Более высокие требования предъявляются к самостоятельности, креативности, инициативе и предприимчивости человека во всех сферах жизни, что вызвано происходящими в обществе изменениями. Человек входит в жизненный мир, картина которого меняется чрезвычайно быстро. В границах жизни одного поколения глубоко преобразуются экономика и технологии, политические приоритеты, социокультурные отношения и мировоззренческие устои. «Вместо архаичного общества, в котором вожди думают и решают за всех, наша страна станет обществом умных, свободных и ответственных людей» (президент Медведев Д.А.). Однако стремительная динамика социально-экономической ситуации множит и обостряет разнообразие кризисные явления, которые проникают в различные жизненные контексты (семейные, референтные, профессиональные) обостряя внутренние противоречия между личностью и внешним окружением, порождая различные личностные трансформации и кризисы. Это отражается на процессе формирования ценностных позиций молодого поколения, которые зачастую деформируются и отчуждаются от того что позитивно оценивается обществом и государством. В настоящее время можно констатировать, что государство и образование как его социальный институт, призванный транслировать и формировать ценностные ориентации и основы

гражданской позиции учащихся, во многом утратило эту реальную возможность. При несоответствии системы образования заявленной тенденции в реформировании страны преобразования могут иметь затяжной характер. Перемены в жизни российского общества показали, что в настоящее время содержание образования не удовлетворяет потребности социума. В связи со сложившейся ситуацией пересмотрены стандарты системы образования. Однако и новые образовательные стандарты не ориентируют учителя как именно он должен воздействовать на ученика, чтобы помочь ему преодолеть стереотипные оценки, ущербные ценности различных молодежных субкультур, далеко не всегда приемлемые идеалы, навязываемые СМИ. Для того чтобы образование могло противостоять тем негативным влияниям, которые в настоящее время все более и более агрессивно воздействуют на подростков и юношей, необходимо разрабатывать технологии воздействия на ученика со стороны учителя, ориентированные на убеждающий эффект. Это и определило проблему настоящего исследования.

В реальной педагогической практике востребованными оказываются методы и технологии воздействия на ученика, которые будут направленно воздействовать на его ценностную сферу, помогут преодолеть барьеры стереотипных оценок. При этом проблема убеждения предполагает выведение определенного содержания на личностно-смысловой уровень. В дидактическом плане она возникает

в ситуации, когда учитель хочет вывести овладение учебным содержанием на уровень личностного смысла ученика, но для этого нужно преодолеть определенное отчуждение, которое есть у субъекта учения. «Этот результат может быть достигнут в процессе направленного воздействия со стороны педагога, использующего ценностно-смысловые затруднения в качестве задач на выявление смысла или задач на различение смыслов, без решения которого ученик начинает ощущать конфликтность или двойственность ситуации, не может точно определить, между чем и чем он, собственно, должен выбирать» (Бакулин А.В., 2009). В ходе решения «задачи на смысл» происходит внутренняя работа личности по соотношению проявлений мотива в нескольких пересекающихся друг с другом плоскостях: в отношении мотива к преодолеваемым личностью ради его достижения внешним и внутренним преградам; по сопоставлению мотива с другими выступающими в сознании субъекта возможными мотивами той же деятельности; по оцениванию мотива в его отношении к принятым личностью нормам и идеалам; по соотношению мотива с реальными с точки зрения личности ее возможностями, т.е. с воспринимаемым образом Я; по сравнению собственного мотива с предполагаемыми мотивами других субъектов.

Исследование особенностей использования убеждающих воздействий в реальной практике учебного процесса проводилось в несколько этапов:

Первый этап исследования был ориентирован на всесторонний анализ дидактической литературы по проблеме личностно-центрированных моделей в обучении. Был проведен обзор соответствующих источников, охарактеризованы основные научные исследования в педагогике и сопряженных дисциплинах по данной тематике. Были выявлены атрибуты субъект-субъектной моделей обучения, которые могут быть основанием для разработки специфических технологий в учебном процессе, инициирующих личностное развитие, формирование ценностных и смысложизненных ориентаций.

В качестве методологической и теоретической основы работы были рассмотрены следующие научные направления.

1. Психолого-педагогические подходы, раскрывающие сущность понятия «педагогическая технология» (В.В. Башарин, В.П. Беспалько, О.В. Гукаленко, Т.П. Ильевич, Г.К. Селевко, Л.М. Фридман).

2. Педагогические теории, рассматривающие механизмы и технологии педагогического воздействия в учебном процессе (В.С. Безрукова, Н.В. Бордовская, В.А. Бухбиндер, М.Л. Вайсбурд, В.И. Загвязинский, И.А. Зимняя, Т.А. Ильина, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, А.А. Реан, И.А. Рудакова, В.Т. Фоменко).

3. Психолого-педагогические теории,

рассматривающие личностно-смысловые особенности учащихся, и в частности особенности их оценочно-смысловых центраций, как педагогический фактор, влияющий на траекторию развития ценностных ориентаций (И.В. Абакумова, А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, А.К. Белоусова, М.Н. Гуслова, П.Н. Ермаков, Д.А. Леонтьев, Е.В. Клочко, Л.Ю. Крутелева, С.В. Леушканова, В.Э. Мильман, М.С. Нырова, Е.Ю. Патяева, Л.Ф. Обухова, Т.В. Рябова, Т.В. Столина, М.А. Фризен).

4. Учение о закономерностях, движущих силах и сензитивных периодах развития (Л.И. Божович, В.В. Давыдов, И.В. Дубровина, Л.В. Занков, В.П. Зинченко, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Т.П. Скрипкина, Е.В. Субботский, В.Д. Шадриков, Д.Б. Эльконин, Д.И. Фельдштейн).

5. Теории педагогического общения, описывающие коммуникативную специфику взаимодействия учителя и ученика (В.А. Грехнева, А.В. Добрович, В.А. Кан-Калик, Л.П. Литовченко, Л.А. Петровский, С.В. Сергеева, И.А. Зимняя, Я.Л. Коломинский, А.А. Леонтьев, А.К. Маркова, Л.Я. Никонова).

На этом же этапе на основе научных источников была дана подробная характеристика смысловой сферы учащихся старших классов. Это было необходимо для дальнейшей диагностической и экспериментальной работы: для адекватного подбора методик диагностики ценностной сферы в период ранней юности.

С точки зрения смыслового подхода к личности именно смысловые структуры и процессы рассматриваются как субъективно превращенные формы существования жизненных отношений в человеческой психике. Отличие смысловых структур личности от всех других субъективных репрезентаций жизненного пути в том, что смысловые структуры фиксируют отношения субъекта к объектам и явлениям жизни, а остальные модальности психического отражения запечатлевают объективно существующие отношения между этими объектами и явлениями. Ввиду данного различия именно смысловые структуры образуют идеальный план личной жизни, который и делает личность ее субъектом. Субъективные репрезентации жизненного пути не смысловой природы функционально усиливают регуляторные возможности личности, ориентируя ее в объективных связях явлений личной жизни. Личность вбирает в себя и интегрирует различные механизмы регуляции деятельности и жизни в целом», среди которых неизменно присутствуют логика удовлетворения потребностей, логика реагирования на стимул, логика предрасположенности, логика социальной нормативности, логика смысла или жизненной необходимости и, наконец, логика свободного выбора как раз через принятие учебного содержания через личностный смысл.

Смысловая сфера в юношеском возрасте характеризуется процессами формирования мировоззрения и активной воли, собственных смыслов и личных ценностей, становлением системы смысловой регуляции, характерной для зрелой автономной личности. Это означает, что к 16-17 годам личность выходит на уровень смысловой саморегуляции, основу которой составляет возможность охвата мира в целом в представлении человека; у нее появляется свое собственное, независимое мнение, стремление самостоятельно принимать жизненно-важные решения и нести ответственность за их осуществление; в ее сознании выкристаллизовываются и иерархизируются смыслонесущие ценности.

Второй этап исследования был связан с определением самого понятия убеждающего воздействия.

Исходная позиция заключалась в следующем. Знания выводятся на субъектный уровень и становятся регулятором поведения не тогда когда они приобретены, получены, а тогда, когда они превратились в личностную ценность. Интериоризация знаний, интериоризация убеждающей информации – это превращение знаний в ценности данной личности. «Если нечто стало значимым, ценным для человека, это значит, что человек изменил свое отношение к этому (явлению, предмету, словам). Отсюда интериоризация знания как результат понимания убеждающей информации в позитивную сторону. А это изменение напрямую связано с образованием мотива» (А.Ю. Панасюк, 2007).

Учебное содержание будет для ученика личностно значимыми, станет для него ценным, когда оно не будет противоречить уже сложившейся у него системе его ценностей и ориентаций. Но это условие – непротиворечивость имеющимся у ученика ценностям – является хотя и необходимым, но не всегда достаточным, чтобы убеждающая информация стала личностно значимой.

Чтобы перевести убеждающую информацию, пока являющуюся ценностью лишь для учителя, в личностно значимую и для ученика, последнему необходимо показать, что основанные на этой информации действия и поступки не только не будут противоречить его ценностным ориентациям, но и будут способствовать удовлетворению его определенных потребностей и соответствовать его ценностным ожиданиям. Эту стадию мы рассматривали как стадию понимания. На практике учителя иногда интуитивно используют этот теоретический принцип убеждающего воздействия, когда показывают ученику его личностную «выгоду», если он последует рекомендации, совету.

На следующем этапе убеждающего воздействия – этапе принятия – учитель уже воздействует не на понятийную сферу ученика (как на предыдущем

этапе – этапе понимания), а на мотивационную сферу. При этом степень эффективности убеждающего воздействия будет определяться степенью конгруэнтности (совмещения) ценностных характеристик усваиваемого содержания с собственными ценностными ориентациями ученика.

На этом этапе работы над диссертацией была определена логика и последовательность диагностической части исследования, были разработаны задания, которые вызывают сложность и противоречивость при раскрытии того смысла, который должен раскрываться ученику в процессе направленного познания.

Задания были разработаны на основе тех технологий, которые описаны в дидактике и педагогической психологии как технологии инициации смыслообразования, которые могут быть использованы в работе со старшеклассниками.

1. Прямое воздействие на ценностно-смысловую сферу личности.

Использовались анкеты, мини-интервью, устные беседы учителей со школьниками по проблемам жизненных целей, основных общественных и индивидуальных ценностей, о приоритетах в мировоззрении, об особенностях выбора в ситуациях неопределенности.

2. Использование идентичности с целью формирования заданного отношения к конкретному объекту.

Идентичность включает в себя две подсистемы: личностную идентичность и социальную идентичность. Первая – это самоопределение в терминах физических, интеллектуальных и нравственных черт. Вторая определяется принадлежностью человека к различным социальным категориям: расе, национальности, полу.

Человек может отождествлять себя не только с другим человеком, но и с идеалами, образцами, с общественными ценностями, со своими стремлениями, целями и в процессе такого отождествления или сравнения, ученик начинает видеть свои особенности по новому, прирастает тем отношением, которое возникает в результате сравнения себя с окружающими.

Идентичность является социальной по происхождению, так как она формируется в результате взаимодействия индивида с другими людьми и усвоения им выработанного в процессе социального взаимодействия опыта. Изменение идентичности также обусловлено изменениями в социальном окружении индивида.

С целью выявления эффективности убеждающих воздействий через идентификацию себя с членами различных групп, учащимся помимо диагностических методик на самооценку, предлагалось написать ряд

сочинений на темы «Какой я», «Что главное в моем самоопределении», «Мои достоинства и недостатки», «Чем я похож и чем отличаюсь от своих одноклассников», «Чем привлекательны мои друзья», «Как я отношусь к тем на кого не похож».

3. *Использование стимульной мотивации как фактора формирования определенных смыслов через конвенцию.*

Соревновательная мотивация может рассматриваться как существенная составляющая познавательной мотивации старшеклассников, участвующая в актуализации ведущих смысловых ориентаций. Чем глубже личностный смысл, порожаемый этим соревновательным мотивом, чем сильнее то отношение, которое возникает у подростка к целям данной деятельности, тем вероятнее, что этот мотив станет мотивом-перспективой, наиболее устойчивым компонентом устойчивой общей мотивации, частью смысложизненной стратегии личности. В ситуации конкурентного взаимодействия соревновательная мотивация становится одним из смыслообразующих оснований активно формирующейся на данном возрастном этапе смысложизненной концепции личности как системообразующего феномена, основной функциональной нагрузкой которого, является регуляция поведения в ситуации выбора и принятия решения. Мотивационно-смысловые и целевые детерминанты образуют в соревновательной деятельности целостный комплекс регуляции деятельности в специфически заданном конкурентно-ориентированном контексте (конкурсы, олимпиады). Достижение мотивационного оптимума реализуется через преодоление личностного отчуждения в ситуации столкновения смыслов субъекта соревновательной деятельности и смыслов, раскрываемых в процессе присвоения условий конкурентной деятельности, различающиеся по степени полноты, освоенности, а также содержательно, определяя разную специфику мотивационных инициаций. При этом можно выделить содержательную сторону соревновательной мотивации, описываемую через отношение (в ситуации конкуренции это желание победить) и динамическую сторону как фиксированную смысловую установку (в ситуации конкуренции это угроза со стороны педагогов и конкурентов получить негативную оценку).

В результате теоретического обобщения рассмотренной литературы и полученных эмпирических данных были разработаны технологии убеждающего воздействия разного убеждающего эффекта как стратегия действия учителя с целью изменить ценностное отношение ученика к определенному осваиваемому содержанию. Ситуация убеждающего воздействия (можно сказать еще убеждающей коммуникации), характеризуется тем, что учитель изначально ставит

своей целью изменить отношение ученика к изучаемому материалу. Но любая установка на то, что должно быть усвоено в учебном процессе характеризуется определенным знаком (положительным или отрицательным) и силой выраженности такой установки.

Вполне возможно, что когда у ученика изначально такая же по знаку установка, как и та, которую хотел бы видеть у него учитель, но это отношение легко изменить и даже при незначительном внешнем воздействии это отношение может легко меняться («это конечно так, но все таки сомнения на этот счет у меня появляются»). В таком случае говорят «Позиция ученика неустойчивая». В такой ситуации учитель, если он рефлексирует (осознает) подобную ситуацию, при убеждающем воздействии ставит перед собой задачу не изменить знак исходной установки учащегося, а лишь усилить имеющуюся.

Очевидно, что задача изменить отношение ученика на противоположное труднее, чем задача лишь усилить, подкрепить уже имеющуюся у ученика позицию. Учитель, изменяя установки ученика в процессе обсуждения изучаемого материала, создавая ситуацию ценностного противоречия между его позицией и позицией учащегося, создает ситуацию смыслового дисбаланса. Если при этом предлагаемая для принятия ценность вступит в противоречие с какими-либо другими ценностями учащегося, то ученик просто не примет, не интерпретирует ценности усваиваемого содержания. Следовательно, учитель, должен заботиться о том, что бы его воздействие, нарушающее баланс ценностей ученика, было каким-либо образом компенсировано, и система ценностей ученика при принятии последним ценностей учебного содержания сохранила бы подвижное равновесное состояние. Это возможно при следующем условии: если учителю необходимо сформировать у ученика положительное отношение к чему-либо, то, высказываясь об этом положительно, учитель должен при этом сформировать у ученика к себе лично положительное отношение, тогда взаимодействие будет проходить на субъект-субъектном уровне. В противном случае, когда учитель воспринимается нейтрально или враждебно, предположить, что его высказывания приведут к переоценке ранее сложившихся ценностей – нельзя.

На данном этапе были выдвинуты гипотезы, которые требовали дальнейшего экспериментального подтверждения.

1. Социально-экономическая ситуация отражается на процессе формирования ценностных позиций учащегося в период ранней юности, которые деформируются и отчуждаются от того что позитивно оценивается обществом и государством, регрессируя три основных уровня в системе ценностных ориентаций: ценности – идеалы; ценности – свойства личности; ценностные способы поведения.

2. Для нивелирования (предотвращения) деформаций в ценностной сфере учащихся в период ранней юности должны быть разработаны технологии убеждающего воздействия, которые будут инициировать выведение усваиваемого содержания на уровень личностной ценности.

Третий этап – экспериментально-диагностический, начался с непосредственного отбора испытуемых. Ими стали старшеклассники ряда школ г. Ростова-на-Дону (Ворошиловский район), старшеклассники, посещавшие подготовительные курсы при ЮФУ (ф-ты психологии, экономики) и Юридического института МВД г. Ростова-на-Дону в количестве 165 человек (возраст 16-18 лет, 96 девушек и 69 юношей). Часть учащихся рассматривалась нами как контрольные группы (81 человек), остальные – как экспериментальные, непосредственно в которых давались задания, убеждающего характера. Для этого фиксировались затруднения в ситуациях, когда надо было дать оценку изучаемого материала на ценностном уровне. Они анализировались, обобщались и характеризовались нами как то, что может быть компенсировано убеждающим воздействием. На данном этапе исследования проводилась сравнительная диагностика особенностей развития смысловой сферы учащихся контрольных групп (в которых дидактическая система с элементами убеждающего воздействия не использовалась) и тех учащихся, которые посещали экспериментальные группы (в которых дидактическая система использовалась). В процессе сравнительного анализа характеристик умственного развития школьников на заключительном этапе эксперимента было выявлено, что значимые различия выявлены по следующим параметрам: оригинальность мышления, гибкость мышления, способность к категоризации и классификации. Это проявляется в стремлении учащихся выдвигать новые, неожиданные идеи, отличающиеся от общепринятых и стереотипных. Это ярко выражено в характере и тематике самостоятельных рисунков, сочинений, ответов в анкетировании. При структурировании новой информации (в самых разных видах деятельности), учащиеся экспериментальных классов хорошо объединяют разнородную информацию в обобщенные классы, группы, глубоко интерпретируют новые категории, но самые существенные изменения были связаны с приращениями ценностной сферы. Большинство учащихся экспериментальных групп показывали более сформированные смысло-жизненные ориентации. Они лучше и конкретнее представляли свое будущее, более развернуто характеризовали реальные способы его достижения. Они в большей степени считают, что их жизненные успехи зависят от них самих, что окружающие их люди и обстоятельства могут их объективно оценивать

и помогать добиваться успехов в различных жизненных обстоятельствах.

Проведенные диагностическая и экспериментальные части исследования позволили сделать следующие выводы.

1. Убеждающее воздействие учителя начинается в тот момент, когда учитель предлагает ученику определенное содержание, подлежащее усвоению. Данное содержание вызывает у ученика в той или иной степени несогласие, поскольку, если смыслы учителя и ученика уже синхронизированы, то нет необходимости преодолевать барьер смыслового отчуждения ученика от постигаемого содержания. Оно уже имеет для него личностный смысл, и нет необходимости в инициации смыслообразования. Этот вариант взаимодействия учителя и ученика можно назвать смысловым консонансом или смысловой синхронизацией. Такой вид взаимодействия учителя выступает в виде смысловой регуляции. Когда же учитель предполагает, что подлежащая усвоению информация встретит принятие со стороны ученика, то смысловая регуляция принимает вид убеждающего воздействия. При этом факт несогласия ученика осознается учителем. Убеждающее воздействие не ориентировано на смысловой консонанс, а предполагает определенное усилие со стороны учителя как преодоление диссонанса, как преодоление определенного ценностно-смыслового барьера со стороны ученика.

2. Убеждающее воздействие со стороны учителя имеет несколько вариантов, логика реализации которых в учебном процессе как раз и определяется смысловой установкой, ранее сформированного у ученика учителем. Наиболее вероятными являются следующие траектории убеждающих воздействий:

- предъявление учителем учебного содержания подлежащим освоению – соотнесение учеником элементов учебного содержания с собственным информационным фондом – понимание учеником учебного содержания – соотнесение учеником ценностей учебного содержания с собственной системой ценностей – соотнесение ценностных характеристик учителя с собственной системой ценностей – принятие позиции учителя – принятие ценностных центраций, презентуемых учителем в осваиваемом учебном содержании – завершение убеждающего воздействия соотнесение учеником ценностей учебного содержания с собственной системой ценностей («синхронизация смысловых полей» учителя и ученика);
- предъявление учителем учебного содержания подлежащим освоению – соотнесение учеником элементов учебного содержания с собственным информационным фондом – понимание учеником учебного содержания – соотнесение ценностных

характеристик учителя с собственной системой ценностей – соотнесение ценностей учебного содержания с собственными ценностями – согласование между ценностями предлагаемым для личностного принятия и системы личностных ценностей самого ученика – формирование учителем аттракции – принятие учеником ценностных центраций, презентруемых учителем в осваиваемом учебном содержании завершение убеждающего воздействия соотнесение учеником ценностей учебного содержания с собственной системой ценностей («синхронизация смысловых полей» учителя и ученика).

Рекомендации для педагогов по реализации в практике учебного процесса технологий направленного убеждающего воздействия должны учитывать особенности развития смысловых ориентиров учащихся определенного сензитивного периода, которые становятся в дальнейшем смыслообразующими основаниями их жизнедеятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе (Психолого-дидактический подход). – Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2003. – 480 с.
2. Абакумова И.В., Ермаков П.Н., Рудаков И.А. Смыслоцентризм в педагогике. Новое понимание дидактических методов. Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2006. – 256 с.
3. Асмолов А.Г. Деятельность и установка. – М.: МГУ, 1979. – 149 с.
4. Бакулин А.В. Дидактические особенности преодоления ценностно-смысловых барьеров / Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 2009. – 24 с.
5. Братченко С.Л. Проблема выбора критерия нравственного развития личности и пути ее решения // Психолого-педагогическое обеспечение учебного процесса в высшей школе в условиях ее перестройки. М., 1988.
6. Василюк Ф.Е. Психотехника выбора // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. М.: Смысл, 1997.
7. Волков А.А., Ермоленко Е.Г. Ценностная направленность личности как выражение смыслообразующей активности // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25. – № 2.
8. Зарецкий В.К., Холмогорова А.Б. Смысловая регуляция решения творческих задач // Исследование проблемы психологии творчества. М.: Наука, 1983.
9. Иванников В.А. Формирование побуждений к действию // Вопросы психологии. – 1985. № 3.
10. Каракозов Р.Р. Организация смыслопоисковой активности человека как условие осмысления жизненного опыта // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. М.: Смысл, 1997.
11. Ключко В.Е. Инициация мыслительной деятельности / Автореф. дис. ... докт. психол. наук. М., 1991.
12. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 2003.
13. Мильман В.Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1987. № 5.
14. Нестеренко И.Е. Психолого-дидактические особенности формирования ценностно-смысловых установок старшеклассников в учебном процессе. / Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Ростов-на-Дону, 2009.
15. Понасюк А.Ю. Психологическая риторика. Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 2007.