

**ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ
САМОПРЕЗЕНТАЦИИ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ****Савин В. А.**

Дидактические основы инициации развития компетенций старшеклассников, связанных с готовностью к самопрезентации в различных жизненных ситуациях должны быть ориентированы на смысловой выбор учащихся. Направленная на развитие готовности к самопрезентации дидактическая модель может инициировать преодоление старшеклассниками коммуникативных и личностных барьеров как затрудненной смысловой актуализации направленного желания соотносить внешний объект деятельности с внутренней потребностью познающего субъекта в ситуациях связанных с самопрезентациями и самопредъявлением.

Ключевые слова: дидактическая модель, дидактические условия, самопрезентация.

На современном этапе общественного развития, когда ценность образования и подготовки молодого поколения к будущей личностной и профессиональной самореализации, культивируется государством на уровне национально-приоритетного проекта, целесообразным оказывается обучение, ориентированное, прежде всего, на мотивационно-смысловое развитие будущих специалистов. Цели и ожидания результатов образования значительно модифицируются, происходит соответствующее изменение и в особенностях взаимодействия обучающий-обучаемый (И. В. Абакумова, М. В. Кларин, И. А. Рудакова, В. А. Слостенин, Л. С. Подымова, В. Т. Фоменко, О. Д. Федотова, И. В. Харламов). Учебный процесс нужно не просто вывести на уровень, иницирующий познавательную активность, необходимо максимально приблизить знания к реальной жизни, к принятию решений в сложных ситуациях выбора. Общество по новому начинает формулировать задачи, поставленные перед системой образования, и одна из этих задач – умение человека предъявить себя другим как носителя определенных компетенций и универсальных умений в самых разных жизненных ситуациях, особенно в тех, которые ориентированы на соревновательные и конкурсные модели взаимодействия между людьми. Однако в реальной образовательной практике данные компетенции чаще всего лишь декларируются или используются фрагментарно. В связи с этим возникает необходимость уже на начальных этапах подготовки к реализации жизненной стратегии, т. е. на этапе ранней юности формировать компетенции, связанные с самопре-

зентацией и самопредъявлением, как значимые компоненты личностных конструктов, обеспечивающих интегральную саморегуляцию в реальном жизненном мире.

Однако в современных дидактических исследованиях практически отсутствуют те, которые были бы непосредственно направлены на формирование основных компетенций, связанных с самопрезентацией самих учащихся. Возникает противоречие между реальной потребностью общества в коммуникативно грамотных и готовых к компетентному самовыражению людей в самых разных жизненных реалиях (профессиональное взаимодействие, поведение в семье, корпоративная культура, гражданское поведение и т. д.) и тем, что современная дидактическая система не имеет в своем арсенале технологий, которые бы позволили инициировать развитие конструктов поведения и рефлексии тех личностных особенностей, которые обеспечивают старшеклассникам готовность к компетентному самовыражению и самопрезентации. Возникает проблема разработки дидактических условий для формирования основ самовыражения индивида на этапе его личностного становления (старший подростковый возраст и ранняя юность). Данная статья как раз и направлена на описание дидактической модели, которая позволяет, хотя бы частично, решить данную проблему.

В современной отечественной практико-ориентированной науке существует целый ряд теорий, которые можно рассматривать как теоретическую основу не только самой сущности процесса самопрезентации, но и непосредственно опираться

на описанные в них механизмы для выделения технологий формирования самопрезентации как личностного атрибута. В современной психолого-педагогической науке есть целый раздел, который можно охарактеризовать как психологию самопредъявления личности. И. П. Шкуратова предлагает достаточно подробную типологию подходов к изучению данного феномена (интерактивный подход, коммуникативный подход, социоперцептивный подход, культурологический подход, гендерный подход, индивидуально-личностный подход, практический

подход), однако в столь обширной классификации не отражен дидактический подход, который ориентирован не просто на констатацию и описание отдельных аспектов самопредъявления, но главным образом, предполагает описание механизмов ее формирования как определенной личностной компетенции в контексте направленного обучения на этапе подготовки выпускника школ к ситуации реального жизненного выбора (устройство на работу, поведение во время вступительных и конкурсных испытаний и т. д.).

Таблица 1

Основные современные отечественные теории самопрезентации

| № | Фамилия автора | Контекст исследования и области применения | Определение самопрезентации |
|----|-----------------|--|---|
| 1. | Доценко Е. Л. | Психология манипулятивных воздействий, самопрезентация рассматривается как разновидность манипуляции | Самопрезентация – это управление коммуникатором образами рецептов. |
| 2. | Бороздина Г. В. | Психология делового общения | Самопрезентация – это процесс управления восприятием реципиента путем целенаправленного привлечения его внимания к таким особенностям своего внешнего облика, своего поведения, ситуации, которые запускают механизмы социального восприятия. |
| 3. | Жуков Ю. М. | Деловое общение | Самоподача – это средство регуляции коммуникативного поведения (делового и светского) для создания у окружающих определенного впечатления и регуляции собственного поведения в критической ситуации. |

В зарубежной психологии проблема самовыражения личности изучается через два феномена: самораскрытия, под которым понимается сообщение информации о себе другим людям, и самопрезентации, состоящей в целенаправленном создании определенного впечатления о себе в глазах окружающих. Большинство работ по данной проблематике посвящено общим закономерностям протекания этих процессов, а также факторам, их детерминирующим. Понятие самопредъявления зарубежные авторы связывают с исполнением личностью разных социальных ролей и с публичным Я, которое человек демонстрирует в процессе взаимодействия с другими людьми. Оно направлено на обретение социальной идентичности с референтной группой и с теми социальными общностями, к которым человек себя относит. Главная цель всякого самопредъявления личности – создание желаемого, чаще всего, социально одобряемого образа для определенной аудитории. Всеми авторами самопредъявление рассматривается как активный процесс конструирования личностью своей социальной идентичности, который помогает человеку взаимодействовать с другими людьми, контролировать их действия, изменять и модифицировать их восприятие своего образа Я. Для американской психологической науки характерно рассмотрение самопрезентации как демонстративного поведения, являющейся одной из форм социального поведения. Цель такого поведения – создание определенного впечатления у реципиента для получения коммуни-

катором какого-то конкретного результата. Кроме термина «самопрезентация» часто используются также термины «управление впечатлением» и «управление атрибуцией».

Анализ зарубежных теорий самопрезентации: на сегодняшний момент лишь изредка затрагивают проблему обучения самопрезентации. В основном эти особенности исследовались в контексте психологии управления, делового общения и эффективного взаимодействия как определенной совокупности профессионально-ориентированных навыков. Однако благодаря этим исследованиям можно выделить стратегии и техники самопрезентации как методы управления впечатлением, которые возможно использовать для обучения.

Особенности самопрезентации и готовности презентировать себя во многом зависят от уровня развития смысловой сферы человека. Стремление человека к смыслу выступает одной из важнейших потребностей человека, удовлетворение которой определяет способность взять на себя ответственность, верой в собственную способность осуществлять контроль над своей судьбой. Ключевым показателем наличия личностного смысла является осмысленность жизни. Осмысленность жизни определяется как осмысленность прошлого, настоящего и будущего, как наличие цели в жизни, как переживание индивидом онтологической значимости жизни.

Личностный (смысловой) выбор есть способ расширения возможностей человека в процессе целеполага-

ния, т. е. создания новых возможностей и новых целей в ситуации, когда старых оказывается недостаточно, является основой для формирования готовности к самопрезентации. Совокупность соответствующих компетенций, универсальных действий и смысловых установок обеспечивают стратегию поведения в ситуации смыслового выбора. Для инициации старшеклассников к активной самопрезентации на основе смыслового выбора (прогрессивная стратегия) можно использовать «задачи на смысл», которые позволяют актуализировать личностные смыслы учащихся, позволяя им выявить личностную ценность того, что в предложенной ситуации они смогут позиционировать себя определенным образом. Смысловые задачи («задачи на смысл») позволяют выйти за рамки традиционных границ обучения по поиску подходящего способа комбинирования заданных условий и перейти на уровень анализа содержательно-смысловых компонентов учебной ситуации самим обучаемым. Учитель при этом созидает содержание, синтезирующее разнохарактерные ценности, в сложной взаимозависимости между собой и в еще более сложных потенциальных связях с совокупным субъектным опытом старшеклассника, учитывая особенности их личностного становления. Для реализации данной дидактической модели целесообразно использовать следующие задачи на смысл: задачи, связанные с самоидентификацией; задачи, ориентированные на ситуации неопределенности; задачи в форме альтернативного позиционирования; задачи, преобразующие стимульную мотивацию в смыслообразующую.

«Смысловые задачи» для данной дидактической модели разработаны путем применения особых методических приемов: учитель создает ситуацию «смысловой неопределенности» или «смыслового диссонанса» и предлагает им самим найти способ его разрешения; сталкивает противоречия практической деятельности (например, показано заведомо спорное женское лицо и учитель утверждает «Это настоящая красавица, хотите быть на нее похожими и почему?»); излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос; предлагает экспериментальной группе рассмотреть ситуации с различных (альтернативных) позиций; побуждает старшеклассников делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты; ставит конкретные вопросы (на обобщение, обоснования, конкретизацию, обоснование логики рассуждения); ставит проблемные задачи (с недостаточными или избыточными исходными данными, неопределенностью в постановке вопроса, противоречивыми данными, заведомо допущенными ошибками, ограниченным временем решения, на преодоление психической инерции и т. д.). Было выделено пять уровней реализации «задач на смысл»:

- уровень инициации смыслообразования – восприятие учениками объяснения учителя, усвоение образца (последовательности) умственного действия в условиях «задачи на смысл», выполнение учеником самостоятельных работ, упражнений воспроизводящего характера, устное воспроизведение по тематике, связанной с проблемами самопрезентациями;
- уровень актуализации смысловых установок характеризуется актуализацией и применением прежних знаний в новой ситуации и участие обучаемого в поиске способа решения поставленной преподавателем проблем, связанных с ситуациями самопрезентации, преодоление «смысловых диссонансов» (расхождений в оценках учителя и обучаемого);
- уровень самостоятельной активности (собственно смыслообразование) – выполнение работ репродуктивно-поискового типа, когда школьник сам актуализирует смысл постигаемого, применяет прежние знания в новой ситуации, конструирует, решает задачи среднего уровня сложности, доказывает гипотезы с незначительной помощью учителя и так далее;
- уровень творческой активности (смысловая дивергенция) – выполнение самостоятельных работ, требующих творческого воображения, логического анализа и догадки, открытия нового способа решения учебной проблемы, самостоятельного доказательства, самостоятельные выводы и обобщения, выход на уровень актуализированного смысла (рефлексии);
- уровень выхода на межличностные формы смысла.

Эти показатели характеризуют уровень личностного развития учащегося и использовались как видимые показатели продвижения старшеклассника в личностном развитии в качестве индикаторов по формированию компетенций самопрезентации.

Проведенный теоретический и сравнительный анализ различных подходов к проблеме самопрезентации, а также апробация экспериментально-диагностической модели по развитию готовности к самопрезентации у старшеклассников, позволили сделать следующие выводы.

1. Готовность к самопрезентации у старшеклассников должна совершенствоваться за счет актуализации уровня осознания основных составляющих этого процесса. Недостаточная степень осознанности субъектом самовыражения тех действий, которые он осуществляет с целью создания определенного образа себя, снижает вариативность образов, предъявляемых личностью разным людям в разных ситуациях межличностного взаимодействия.

2. Полученные данные на начальном этапе диагностики свидетельствуют, что большинство старшеклассников плохо представляют, в чем именно специфика самопрезентации как компонента поведения в различных жизненных ситуациях.
3. Чаще всего акцент делается на внешней составляющей (одежда, внешность, речь), в основном анализируется специфика социальной перцепции, в то время как внутренние аспекты (собственно личностные аспекты влияния создаваемого образа на межличностное взаимодействие), такие как эмпатия (понимание особенностей другого человека в процессе взаимодействия), рефлексия (умение по возможности объективно оценить, какое впечатление ты производишь на собеседника), смысловой консонанс (умение понять ценностно-смысловые установки собеседника и разделить его оценочные приоритеты) вообще не выделяются.
4. Недостаточная степень осознанности личностного ресурса, связанного с успешной самопрезентацией, порождает коммуникативные и ценностно-смысловые барьеры, которые становятся существенным препятствием самореализации индивида в различных жизненных контекстах.
5. Эмпирические данные свидетельствуют о том, что в у старшеклассников из экспериментальной группы после участия в обучающей части исследования наблюдаются более сложные характеристики, связанные с возможностью выявлять самооценку индивида не только в сравнении Я с групповыми нормативными стандартами, но также и на основе субъективно значимых индивидуальных характеристик самооценки. У старшеклассников из экспериментальных групп проявляется желание, кроме частных самооценок, давать интегрированную характеристику самого себя в виде целостного образа самопринятия.
6. Готовность к самопрезентации определяется высокой способностью к самоуправлению, адекватной самооценкой и дифференцированным самоотношением. Высоким показателям готовности к самопрезентации у старшеклассников соответствуют такие параметры, как «высокий уровень управления самопредъявлением» ($r = 0,44$), «сравнительное самоотношение» ($r = 0,38$), «оценочное самоотношение» ($r = 0,45$), «самопринятие» ($r = 0,43$).
7. Готовность принимать решения и действовать в условиях неопределенности положительно коррелирует с «самостоятельностью» ($r = 0,6$), которая характеризует развитость регуляторной автономности личности, и «способностью к контролю» ($r = 0,5$) как компоненту готовности к самопрезентации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Савин В. А. Дидактические основы развития самопрезентации как компонента профессиональной успешности будущего специалиста // Российский психологический журнал. – 2012. – Т. 9. – № 2. – С. 55–61.
2. Савин В. А., Слинко А. Е. Социальная реклама и ее потенциальные ресурсы воздействия на личностные ценности. Учебно-методическое пособие для учителей и школьных психологов. – М.: КРЕДО, 2012. – 28 с.