

**Особенности представлений разновозрастных школьников о
противоречивых ситуациях**

Морозова Татьяна Витальевна

Аспирант

Московский городской психолого-педагогический университет, факультет

Социальной психологии, Москва, Россия

E-mail: t.v.morozzova@gmail.com

Реальные задачи никогда не возникают перед человеком в виде готового, кем-то составленного задания, они являются в форме напряженных противоречивых жизненных ситуаций, требующих разрешения.

В отечественной научной традиции проблемой поведения в противоречивых ситуациях, развивая идеи Л.С. Выготского, занимались Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др. Механизмы восприятия и решения структурно сложных ситуаций рассматриваются в рамках исследований продуктивного, творческого, диалектического мышления (М. Вертгеймер, Н.Е. Веракса и др.).

Многочисленные психологические как отечественные, так и зарубежные исследования, рассматривают поведение в противоречивой ситуации в логике анализа проблем развития морального сознания (Л.Колберг, Ж.Пиаже, Е.В. Субботский, С.Г. Якобсон и др.) и проблем личностного выбора (Ф.Зимбардо, С.Милгрэм, Р.Нисбетт, Л.Росс, Э.Фромм и др.).

Согласно концепции нормативной ситуации Н.Е. Вераксы, в ситуации социального взаимодействия на человека постоянно влияют правила и нормы разных уровней: общекультурные, групповые, профессиональные нормы, нормы личных отношений и другие. Противоречивой считается ситуация, в которой сталкиваются (одновременно вступают в силу) нормы разных уровней, предписывающие взаимоисключающие формы поведения.

На практике противоречие чаще всего возникает в ситуациях, структурно предполагающих взаимодействие сторон в неравных позициях. На социальном уровне взаимодействия (впрочем, как и в личных отношениях) люди зачастую расположены друг по отношению к другу во взаимодополняющих, но не равных позициях: например, пациент больницы, находится в определенном дефиците своего здоровья, а врач обладает необходимыми компетентностями, чтобы помочь пациенту; ученик находится в дефиците культурных средств, знаний, а учитель призван помочь это преодолеть и т.д.

Такое неравенство позиций создает «благоприятные» условия для возникновения нарушений взаимодействия, с которыми мы сталкиваемся в повседневной жизни: руководитель учреждения, который устраивает «к себе» на работу своих близких в ущерб качеству деятельности; врач, который назначает лечение, исходя из своих финансовых выгод, а не из объективного состояния здоровья пациента; полицейский, который «от души» бьет дубинкой демонстрантов, с идеями которых лично не согласен и т.д.

Не секрет, что школа также зачастую становится пространством именно таких противоречивых ситуаций, связанных с нарушением взаимодействия.

На предварительном этапе исследования были проведены беседы со школьниками разных возрастов, с целью выявить наиболее характерные для школы ситуации нару-

шенного взаимодействия. Приведем в качестве примера одну ситуацию, которая была сконструирована на основе анализа данных полученных в ходе бесед, и предложена испытуемым в рамках исследования.

Ситуация № 1: «Ученик начальной школы во время урока чтения качался на стуле за партой. Стул пошатнулся, он схватился за занавеску и уронил с подоконника цветок в горшке; горшок разбился, земля из него рассыпалась. Учительница отругала его и поставила “двойку”».

Отметим, что в данной ситуации «склеены» правила из разных областей (поведения и учебного процесса): за нарушение норм одного пространства (поведения) учитель дает санкцию из другого пространства (учебного процесса).

Отметим, что в данной ситуации «склеены» нормы двух разных уровней: а нарушения правил одного нормативного подпространства (нормы поведения) учитель дает санкцию из другого (учебный процесс).

Мы не будем здесь останавливаться на том, что отметка в школе широко используется как «кнуток» и «пряник», а не по сути – как важнейшая обратная связь для учащегося о его учебных дефицитах и достижениях. Подчеркнем лишь, что, когда в рамках образовательного процесса возникают ситуации стихийного смешивания противоречивых норм, предъявления необоснованных санкций со стороны учителя, учащиеся оказываются в атмосфере произвола и незащищенности; начинают зависеть от личного отношения к ним учителя, его решений.

Исследовались: во-первых, способность определять структуру ситуации – обнаруживать противоречие норм, во-вторых, содержание аргумента, объясняющего выбор стратегии поведения в ситуации.

Анализ результатов исследования показывает, что количество учащихся продемонстрировавших способность обнаруживать основное структурное противоречие ситуации значительно увеличивается от младшего к старшему школьному возрасту (рисунок 1).

Так, для учащихся младшей школы практически во всех предлагаемых ситуациях характерна реакция, которую обобщенно можно сформулировать следующим образом: «учитель знает лучше меня; мне ничего не надо предпринимать». В средней школе учащиеся, в большинстве своем, начинают понимать, что в ситуации происходит «что-то неправильное», но затрудняются определить, что. Варианты решения, предлагаемые учащимися средней школы, зачастую нереалистичны (например, «подам на учительницу в суд по защите прав ребенка») и направлены в основном на демонстрацию своих прав, силы, взрослости и защиту этого достоинства. Учащиеся старшей школы в большинстве случаев видят нарушение и могут его сформулировать; предлагают широкий спектр вариантов решения.

Существуют различия между учащимися в том, какой способ решения противоречия они выбирают. Полярными стратегиями, между которыми располагаются все другие, можно считать следующие: испытуемый склонен терпеть смешение норм ради обретения сторонних бонусов, например, выполнять неправомерные требования учителя за хорошую отметку; испытуемый стремится восстановить структуру ситуации, обеспечивающую суть взаимодействия, рискуя лишиться благосклонности другой стороны.

Некоторые результаты требуют дальнейшего, более тщательного исследования. В частности, анализ стратегий поведения, выбираемых испытуемыми в предложенных ситуациях, позволяет говорить о том, что на продуктивное действие в противоречивой си-

туации "работают" два взаимосвязанных фактора. Во-первых, интеллектуальные средства, позволяющие определить структуру ситуации и обнаружить существенное противоречие, во-вторых, личностные черты, такие как чувство справедливости и стремление противостоять несправедливости, которые, в свою очередь, предполагают возможность субъекта идти на риск быть отвергнутым, получить неодобрение, критику и т.п.

Литература

1. Веракса Н. Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход // Вопросы психологии, 2000. № 5.
2. Веракса Н.Е. Понятия нормативной ситуации в психологии личности (структурно-диалектический подход) // Педагогический журнал Башкортостана, 2006. № 1.
3. Выготский Л.С. К вопросу о динамике детского характера. Собр. соч. в 6 т. Т. 5. М., 1983.
4. Морозова Т.В. Особенности представлений разновозрастных и разностатусных школьников о противоречивой ситуации социального взаимодействия и вариантах ее разрешения // Социальная психология и общество, - 2013, № 1, - с. 83-92.
5. Морозова Т.В. Ситуации нарушенного взаимодействия в школе и представления о них школьников разных возрастов // Казанский педагогический журнал, - 2013, №2, - с. 173-179.
6. Морозова Т.В. Функции аргументации при решении противоречивых ситуаций социального взаимодействия разновозрастными школьниками // электронный журнал «Психологическая наука и образование», 2013, №2, - с. 76-83.
7. Пиаже Ж. Моральное суждение у ребенка. М., 2006.
8. Росс Л., Нисбетт Р. Человек и ситуация. Уроки социальной психологии. М., 1999.
9. Фромм Э. Душа человека. Ее способность к добру и злу. М., 2008.

Иллюстрации

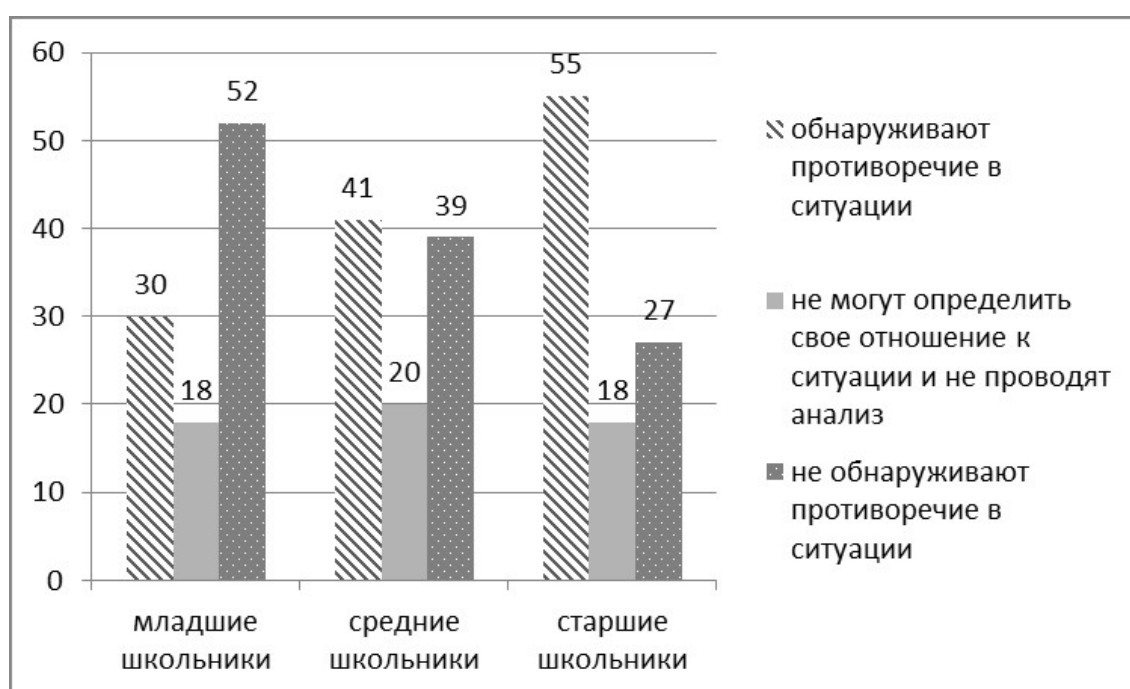


Рис. 1: Рис. 1. Проявление способности к обнаружению противоречия в структуре ситуации взаимодействия у школьников разного возраста (в %)