

РАЗВИТИЕ ПЛАНИРОВАНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ В РАМКАХ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ

Ю.Г. Юдина, Е.Ю. Кабакова

В статье представлены гипотеза, материалы и методы опытно-экспериментального решения проблемы содержания и организации действия планирования в юношеском возрасте в игровом пространстве, которое имеет рамочный характер, разворачивается на материале имитации профессиональной деятельности и требует кооперации с другими для наиболее продуктивных ходов и игровых решений.

Согласно проведенному исследованию, теоретически обосновано и опытно-экспериментально проверено понимание планирования в юношеском возрасте как осознанной способности удерживать и эффективно согласовывать основные компоненты этого действия: постановка цели как образа желаемого и значимого результата, наличные/отсутствующие ресурсы для ее достижения и условия той реальности или контекст, в котором разворачивается действие. Удержание этого тройственного отношения каждый раз порождает определенный способ или план действия в той или иной ситуации.

Нами разработано и опробовано содержание анкет, которое позволяет фиксировать динамику в становлении действия планирования юношей и девушек, разработаны принципы организации, содержание и методика проведения деловой игры как события в становлении действия планирования юношей и девушек.

Ключевые слова: юношеский возраст, планирование, деловая игра, событие.

Введение

Юношеский возраст – один из самых противоречивых в психологических представлениях и теориях. Как возрастной период – юношество – выделяют немногие современные исследователи в области психологии развития. Как подростковый, так и юношеский возраст «исторически молоды и поэтому не обрели в полной мере своей культурно-исторической формы и механизмов развития» (Б.Д. Эльконин, 1996).

По мнению Л.С. Выготского [1], юношеский возраст является переходным за счет изменения самого типа развития с детского на взрослый. Другими словами, в юношеском возрасте происходит интеллектуализация всех высших психических функций, в том числе и воли, что выражается в появлении способности ставить цели и подчинять им свое поведение.

Л.И. Божович [2] очень метко назвала юношей и девушек «людьми, которые смотрят в будущее». В юношеском возрасте происходит расшире-

ние временной перспективы, появляется стремление строить жизненные планы. По мере взросления, по мере накопления опыта реальной деятельности и общения складывается более реалистичная оценка собственной личности и возрастает независимость от мнения родителей и педагогов.

Согласно периодизации, описанной Д.Б. Элькониным [3], ведущей деятельностью юношеского возраста является учебно-профессиональная деятельность, в ходе которой помимо усвоения знаний решаются задачи профориентации и профессионального самоопределения. У старшеклассников формируются определенные познавательные и профессиональные интересы, элементы исследовательских умений, способность строить жизненные планы и выработать нравственные идеалы.

И.С. Кон [4] в своих работах также говорит о формировании жизненных планов как о характерной черте юношеского возраста. С одной стороны, жизненный план возникает в результате обобщения и укрупнения целей, которые ставит перед собой личность, интеграции и иерархизации ее мотивов, становления устойчивого ядра ценностных ориентаций, которые подчиняют себе частные, преходящие стремления. С другой стороны, идет процесс конкретизации и дифференциации целей и мотивов. Из мечты, где все возможно, и идеала как абстрактного, иногда заведомо недостижимого образца постепенно вырисовывается более или менее реалистичский, ориентированный на действительность план деятельности.

В нашей работе мы полагаем, что жизненный план в точном смысле этого слова возникает только тогда, когда предметом размышлений становится не только конечный результат, но и способы его достижения, путь, по которому намерен следовать человек, и те объективные и субъективные ресурсы, которые ему для этого понадобятся. В отличие от мечты, которая может быть как активной, так и созерцательной, жизненный план – это план деятельности, поэтому он заземляется в первую очередь на выбор профессии.

По мнению Б.Д. Элькониной [5], событие взросления – есть форма явления взрослости через отнесение к не-взрослости (незрелости), т.е. явления границы зрелости и незрелости и перехода между ними. Таким образом, для юноши (девушки) стать взрослым – значит осознать то, что он не взрослый, а для достижения взрослости ему необходимо увидеть границу между взрослым и им самим. Это возможно путем свершения проб как поиска опор личности, осознания собственных ресурсов.

Построение пространства проб требует соблюдения ряда необходимых условий:

- рамочный характер пространства, предполагающий изрядную свободу в выборе путей и способов решения задач, что создает условия для постановки участниками собственных целей;
- отсутствие четких инструкций и алгоритмов действия;

– рефлексия как совместный анализ результата работы, полученного продукта, определяющий осознание участником его собственных опор.

Получается, что, с одной стороны, в ситуации пробы для юноши существует задание с его требованиями, но с другой – пространство действия должно быть достаточно свободным, не полностью регламентированным, открывающим возможности для поиска необходимых инструментов и знаний.

В работе мы полагаем, что игра может быть таким пространством взросления юноши, опробования себя и своих опор в "рамочном" взаимодействии с другими. Б.Г. Ананьев пишет, что «игра занимает ведущее место в социальном формировании человека как субъекта познания и деятельности. В искусственно воссозданных условиях человек проигрывает разные жизненные и производственные ситуации, что является необходимым для его развития, изменения его социальных позиций, ролей в обществе, для формирования профессиональных интересов, потребностей и навыков» [6], что особенно актуально именно в юношеском возрасте.

Таким образом, на основе анализа психолого-педагогической литературы и опыта нашей практической, исследовательской деятельности можно определить следующие противоречия:

– существует явная необходимость становления в юношеском возрасте действия планирования, однако при этом само содержание данного понятия не согласовано в работах разных авторов, рассматривается в разных контекстах;

– основным критерием организации среды взросления является субъектная позиция участников, однако принятые современные образовательные программы российских школ и вузов нацелены в большинстве своем исключительно на формирование знаний, умений и навыков, даже в рамках провозглашенного стандартами компетентностного подхода;

– игра занимает ведущее место в социальном и профессиональном становлении человека как субъекта деятельности, однако при этом существует ощутимый дефицит в разработанных и опробованных технологиях организации таких игр в школьном и высшем образовании.

Обобщая вышесказанное, стоит отметить, что для организации пространства взросления или опробования себя и своих опор требуется такое содержание и форма взаимодействия юношей и девушек, которые носят рамочный характер, обеспечивают постановку ими целей, поиск средств их достижения и способа их согласования в определенном значимом для возраста контексте.

Понятийный аппарат и гипотеза исследования

Первой задачей нашего содержательного анализа и обобщения является согласование разных подходов к пониманию планирования как существенной характеристики юношеского возраста.

Обобщая работы отечественных и зарубежных авторов Дж. Миллера, Б.М. Величковского, Дж. Флейвелла, М.А. Холодной, Р. Стернберга, Д. Дернера, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Я.А. Пономорева, В.Х. Магкаяева, Б.Ф.Ломова, С.А.Черняевой, В.Д. Шадрикова, сформулируем выводы в отношении планирования как психологического феномена:

- содержание планирования трактуется в зависимости от сферы знания – когнитивной психологии, нейропсихологии, теории деятельности, концепции метакогнитивной регуляции, саморегуляции, исполнительных функций и др.;

- планирование – это метапроцесс, тесно включенный в другие познавательные и психологические процессы личности, что вызывает дополнительную сложность в изучении;

- существуют разные классификации и уровни реализации планирующей функции;

- планировать, значит выдвигать цели и подцели собственной интеллектуальной деятельности, продумывать средства их реализации, выстраивать последовательность собственных действий (М.А. Холодная), при этом уже имеющиеся знания и прошлый опыт опосредуют этот процесс (Дж. Миллер и др.);

- в процессе планирования необходимо учитывать условия, содержание деятельности и предполагаемый результат;

- недостаточно разработаны процедуры планирования в проблемных жизненных ситуациях, требующих самостоятельной постановки целей, предвосхищения результатов своих действий и действий других людей.

Представленные взгляды разных авторов на феномен планирования, на наш взгляд, объединяет постановка акцента на следующих ключевых компонентах действия планирования: преднамеренная постановка целей как образа желаемого результата, понимание объективных и субъективных ресурсов, которые для этого понадобятся, в том числе собственных ресурсных дефицитов, определение способов согласования целей и выбранных средств, а также способность учитывать условия той реальности, в которой предстоит действовать.

Таким образом, в рамках нашего исследования мы определяем действие планирования как осознанную способность личности удерживать и эффективно согласовывать основные компоненты этого действия: постановка цели как образа желаемого и значимого результата, наличные/отсутствующие ресурсы для ее достижения и условия той реальности или контекст, в котором разворачивается действие. При этом осознание и удержание этого тройственного отношения каждый раз порождает определенный способ действия в той ли иной ситуации.

Для обеспечения осознанности и самостоятельности в построении и удержании указанного выше отношения, т.е. планирования, юношей или девушкой требуется такое пространство взаимодействия, которое будет

значимо для юношеского возраста и в котором возможно его опробование. Мы считаем, что данным характеристикам соответствует определенным образом устроенное игровое пространство взаимодействия. Учитывая представленные выше в тексте цели развития в юношеском возрасте, это пространство должно быть пропедевтикой профессионального самоопределения. В этом смысле игру для становления действия планирования мы называем деловой игрой, в которой планирование разворачивается не просто в игровом пространстве, а в игре на материале опробования аналога «взрослого дела» или игровой имитации профессиональной деятельности.

Деловая игра становится методом развития планирования в юношеском возрасте при условии соблюдения ряда принципов к ее организации:

- принцип имитационного моделирования конкретных условий и динамики процесса профессионального действия;
- принцип осознания и испытания своих возможностей, их опробования в игре;
- принцип построения кооперативного действия как необходимого условия эффективной стратегии и тактики в игре;
- принцип двуплановости как удержание участниками в игре отношения реального мира и игровой реальности;
- принцип проблемности содержания для целеполагания;
- принцип выбора и удержания участниками определенной игровой позиции, выбора ресурсов и способов действия в соответствии с ней.

Материалы, метод исследования и полученные экспериментальные данные

Материалом для проверки нашей гипотезы стала разработанная нами деловая настольная игра «Я – предприниматель». Материал игры сконструирован так, что при работе с ним каждый участник на том или ином игровом этапе принимает решения, проектирует и перепроектирует свой игровой путь, сверяет свои действия с поставленной целью, действует в ситуации неопределенности, когда условия могут внезапно измениться как в положительном направлении для игрока, так и в отрицательном. Участники прежде всего конкурируют между собой, что обусловлено ограниченностью ресурсов и необходимостью победить, но при этом игровая цель – максимизация прибыли – становится возможной только при переходе от индивидуального к кооперативному с другими игроками действию в отношении эффективного распоряжения имеющимися у игроков ресурсами в постоянно-меняющихся игровых условиях.

Старт игры. Ведущий выкладывает игровые карточки на стол: карты «Фирма» в стопки по видам фирм рисунком вверх, карты «Ресурс» и «Рынок» в отдельные две стопки рубашкой вверх (в закрытую). Игровые деньги ведущий раскладывает себе, так как именно ведущий выступает в роли рынка, кто выплачивает прибыль, собирает налоги и штрафы, выдает

«Лицензию», получает набор ресурсов для открытия фирм и выдает игрокам карточки фирм.

Каждому игроку раздается по 50 000 игровых денег и по два ресурса «в закрытую», из которых один – материальный, второй – нематериальный. Игра начинается с первого установочного круга, в процессе которого по очереди каждый игрок открывает свою первую фирму. При этом воспользоваться необходимо только тем набором ресурсов, которые есть в наличии.

Уже на этом этапе участникам необходимо согласовывать свои цели (открыть желаемую фирму), ресурсы (конкретный набор денег и ресурсов) и условия (требование круга открыть фирму, отсутствие возможности обменять свои ресурсы или занять дополнительные деньги у других игроков).

Ход игры. Как только установочный круг закончился, начинается основной этап игры. С начала круга первый игрок тянет карточку «Рынок», вслух зачитывает описание ситуации на рынке и требования к ней. Далее все рыночные условия должны быть соблюдены игроками, негативные последствия преодолены, требования выполнены. При этом условия карточки «Рынок» могут распространяться или только на вытянувшего карточку, или на отдельных игроков по какому-нибудь указанному признаку, или на всех игроков сразу, что тоже указано на карточке.

Далее следует этап получения игроком прибыли от банка (Ведущего) с уже открытых им фирм. После чего игрок может принять решение открыть новую фирму, ликвидировать уже имеющуюся или передать ход следующему игроку по кругу.

Иначе говоря, суть игры – создавать свои фирмы, решать возникающие в ходе игры проблемы и приумножать свою прибыль. Но в игре есть специальное дополнительное ограничение – максимальную прибыль или открытие определенных новых фирм, ее приносящих, возможно только после кооперации с другими для увеличения прибыли и приобретения определенных ресурсов, которых нет у игрока, если он играет в одиночку.

Для переговоров в игре в конце каждого игрового круга и перед началом следующего начинается этап «Биржа». Его продолжительность – 1,5 минуты. Перед стартом времени ведущий раздает каждому игроку по 1 карте «Ресурс» «в закрытую». В течение отведенного времени все игроки имеют право договариваться о любых условиях совместного взаимодействия: обмена и продажи карт «Ресурс» и «Фирма», открытия совместных фирм, иного сотрудничества. По окончании Биржи игроки озвучивают свое решение Банку в отношении открытия фирм и распоряжения ресурсами.

В ходе игры каждый игрок преодолевает следующие несогласования:

1) *между целями и ресурсами:*

- хочу открыть фирму / не хватает денег или материальных ресурсов;
- хочу купить ресурсы / не хватает денег;
- хочу выгодно продать или купить / не могу договориться с другими игроками;

- хочу открыть совместную фирму с другим игроком / не хватает совокупных ресурсов или не могу договориться с игроком об условиях сотрудничества.

2) *между целями и игровыми условиями:*

- хочу стать монополистом / другие игроки открыли такие же фирмы, как у меня;

- хочу открыть фирму совместно с другим игроком / он не хочет;

- хочу действовать по намеченному плану / наступают негативные условия на рынке, которые лишают этой возможности;

- хочу заключить выгодную сделку / игроки-конкуренты предлагают моему партнеру более выгодные условия для сотрудничества;

- хочу совершить то или иное игровое действие / правила игры этого не допускают.

3) *между ресурсами и игровыми условиями:*

- имею достаточно ресурсов для открытия фирмы / больше нет доступных к открытию нужных фирм;

- рассчитывал на будущую прибыль / наступили негативные последствия, не получил ожидаемую сумму;

- наступили негативные последствия / не имею необходимых ресурсов для преодоления их.

Победа. Игра может быть окончена спустя определенное количество времени, и в этом случае победителем будет признан игрок с наибольшей суммой совокупной прибыли в один ход. По результатам апробации игры на данном этапе помимо стандартного окончания, когда индивидуальные игроки и отдельные совместные корпорации считали прибыль, мы наблюдали следующие оригинальные финальные решения игроков: игрок понимал, что у него мало прибыли, и безвозмездно отдавал всю прибыль другому игроку, чтобы тот победил, либо, когда все игроки выбирали в кооперации такую стратегию и тактику игры, что в финале действовали уже только их совместные корпорации.

Рефлексия игры. Рефлексивная часть помогает игрокам осознать, как же разворачивалось действие планирования в процессе игры, выделить отдельные компоненты и осознать процесс их согласования.

Перед нами стояла задача разработки метода оценки динамики действия планирования до и после деловой игры самими участниками как часть процесса рефлексии. Для этого мы определили основные критерии, которые бы отражали компоненты действия планирования в отдельности и варианты их согласования в соответствии с теоретически обоснованным нами содержанием планирования в рамках деловой игры в юношеском

возрасте. Критерии оценки разворачивающегося действия планирования игрока следующие:

- 1) Ставит перед собой цели и удерживает их. Есть образ результата.
- 2) Строит стратегию как общее видение пути достижения цели.
- 3) Ставит перед собой конкретные тактические задачи для достижения цели.
- 4) Имеет вариативность одного и того же действия в зависимости от изменения условий игровой реальности.
- 5) Перестраивает игровую тактику, преодолевает негативные условия, ищет новые способы достижения цели.
- 6) Знает, какие ресурсы ему необходимы для достижения цели, осознает свои дефициты.
- 7) Находит способы получения недостающих ресурсов.
- 8) Строит эффективную кооперацию с другими как в своих интересах, так и в чужих интересах для реализации стратегии и достижения цели.
- 9) Самостоятельно принимает решения.
- 10) Организует рефлексию своих и чужих действий при достижении поставленной цели.

Определив критерии, мы приняли решение проводить диагностику методом индивидуального анкетирования в два этапа – перед началом и после игры. На основании теоретически обоснованных нами критериев, анкеты строились по уже опробованному нами в другом исследовании принципу «одно базовое утверждение по определенному критерию и два альтернативных утверждения» [7]. Таким образом, мы стремились повысить валидность методики и максимально исключить ситуации, где старший школьник случайно или специально ответит неправду. Школьнику предлагалось выбрать любое количество утверждений из трех предложенных по критерию. Когда школьник выбирал и базовое, и альтернативное утверждение одновременно, то этот ответ не засчитывался.

Приведем пример. Вопросы к восьмому критерию: строит эффективную кооперацию как в своих интересах, так и в чужих интересах для реализации стратегии и достижения цели.

«Я умею договариваться с другими, удерживая свои интересы в нашей командной работе» – *базовый вопрос*, отражающий способность школьника строить эффективную коммуникацию, использовать другого как ресурс, удерживая свою выгоду от сотрудничества.

«Для меня верно утверждение: «Хочешь сделать хорошо – сделай это сам» – *альтернативный вопрос*. Школьник не рассматривает другого как ресурс и не строит кооперацию.

«Я не люблю договариваться с другими. Мне трудно сформулировать, что я хочу. Бывает, что мои интересы просто не учитываются» – *альтернативный вопрос*. У школьника не получается выстроить эффективную кооперацию с другими в своих интересах.

Для проведения исследования нами были выбраны учащиеся 10-х классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 12» г. Красноярска. Всего в исследовании приняло участие 28 школьников в возрасте от 15 до 17 лет (16 девушек, 12 юношей).

Представим результаты самооценки старшеклассниками своего действия планирования до и после деловой игры. На диаграмме представлены столбцы: более светлые – средний процент школьников, оценивших успешность своего действия по тому или иному критерию, до игры; более темные – после игры.



Диаграмма. Результаты самооценки старшеклассниками компонентов действия планирования до и после деловой игры

С целью определения статистической значимости различий результатов двух проведенных диагностик мы использовали t-критерий Стьюдента для связанных совокупностей.

Но – нулевая гипотеза – отсутствуют статистически значимые различия между полученными данными стартовой и финальной диагностик.

H1 – альтернативная гипотеза о значимости различий, которая отражает наличие статистически значимых различий между результатами двух диагностик, т.е. в процессе разработанной нами настольной деловой игры действительно происходит динамика в действии планирования старшеклассников.

Парный t-критерий Стьюдента определяем по формуле:

$$t = \frac{M_d}{\sigma_d / \sqrt{n}}$$

где M_d – средняя арифметическая разностей показателей, измеренных до и после, σ_d – среднее квадратическое отклонение разностей показателей, n – число исследуемых. Среднее значение признака до эксперимента составляет 42.700 ± 20.613 ($m = \pm 6.518$). Среднее значение признака после экспери-

мента составляет 87.600 ± 10.627 ($m = \pm 3.361$). Число степеней свободы (f) равно 9.

Парный t -критерий Стьюдента равен 5.504. Критическое значение t -критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы и уровне значимости $p = 0,01$ составляет 3,2498.

Полученный нами критерий строго больше табличного критического значения ($t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$), таким образом можно заключить, что изменения признака статистически значимы. Нулевая гипотеза отклоняется. В процессе разработанной нами настольной деловой игры происходит динамика в действии планирования старшеклассников.

По отдельным критериям – строит стратегию, имеет несколько вариантов одного хода и организует рефлекссию собственного действия – не произошло большого прироста после игры, но при этом каждое действие освоено, в среднем, у 70% школьников. Мы считаем, что это – достижение продуктивно пережитого подросткового возраста, в котором подростки осваивают способность строить замыслы и продумывать пути реализации (стратегия как образ действия и предполагаемые варианты реализации), оценивать процесс и результаты реализации (рефлексия). По дополнительному опросу старшеклассников, которые участвовали в исследовании, в подростковой школе у них был опыт проектной деятельности, что подтверждает наши выводы.

Выводы

По результатам проведенного нами теоретического анализа психолого-педагогической литературы и опытно-экспериментальной работы мы обосновали, что планирование в юношеском возрасте предполагает следующие компоненты действия в их взаимосвязи: преднамеренная постановка целей как образа желаемого и значимого результата, понимание и применение в действии объективных и субъективных ресурсов, которые понадобятся для достижения целей, в том числе и собственных дефицитов, а также способность учитывать в этом процессе условия объективной реальности, в которой предстоит действовать.

Построение и удержание указанного выше отношения обеспечивается в юношеском возрасте при условии взаимодействия с другими в процессе игровой деятельности, которая носит рамочный характер, разворачивается на материале имитации профессиональной деятельности и требует кооперации с другими для наиболее продуктивных игровых решений.

Литература

1. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти томах. Том 4. Детская психология. Педология подростка / Л. С. Выготский; под ред. Д. Б. Эльконина. – Москва : Педагогика, 1984. – 432 с.

2. Божович, Л.С. Проблемы формирования личности / Л.С.Божович; под ред. Д.И.Фельдштейна. – Москва : Институт практической психологии, Воронеж : НПО «МО-ДЕК», 1995. – 352 с.

3. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте.// Вопросы психологии, 1971, № 4.

4. Кон И.С. Психология юношеского возраста: (Проблемы формирования личности). Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. - М.: Просвещение, 1979. - 175 с.

5. Эльконин Б.Д. Продуктивное Действие // Культурно-историческая психология. 2019. Том 15. № 1. С. 116–122. doi:10.17759/chp.2019150112

6. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды : в 2 т. / Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1980. – (Труды действительных членов и членов-корреспондентов Акад. пед. наук СССР) Т. 1 / под ред. А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова ; сост. В. П. Лисенкова. – 1980. – 229, [1] с. : 1 л. портр. – Библиогр.: с. 213-223. – Предм. указ.: с. 224-228.

7. Юдина Ю.Г., Дрейцер С.И. Построение студентами рефлексивного действия в открытых, вариативных и избыточных образовательных ситуациях // Практики развития: замыслы, технологии, контексты: материалы 25-ой всероссийской науч.- практ. конф. Красноярск, апрель 2018. С. 60-68.