
ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

ДОРОГОЙ ВИЛЕН ЭММАНУИЛОВИЧ!

Ваши друзья, коллеги, редакция и редколлегия “Психологического журнала” горячо поздравляют Вас с 80-летием со дня рождения! Психологическая общественность знает Вас как крупного специалиста в области теоретической и экспериментальной психологии личности, автора оригинальной концепции нравственной устойчивости личности, смысла жизни и судьбы, исследователя проблем воспитания и способностей.

40 лет Ваша научная деятельность в психологии была связана с Психологическим институтом РАО. Все эти годы свой талант исследователя, ученого Вы беззаветно отдавали высокому служению науке, ее гуманистическим целям. 5 монографий, свыше 100 работ – существенный вклад, внесенный Вами в отечественную психологию.

Вы стали одним из ведущих исследователей проблемы смысла жизни, Ваша книга на эту тему – новое яркое слово в психологии. Вы возглавили работу по организации 10 симпозиумов по различным аспектам проблемы смысла жизни и акме: материалы всех симпозиумов опубликованы и получили широкий резонанс среди специалистов.

Все, кто сотрудничал с Вами, знают Вас как глубокого, разностороннего, широко эрудированного, безгранично преданного науке ученого и всегда благодарны за душевное тепло, которое Вы щедро отдаете людям, за кропотливую наставническую работу, за то, что Вы всегда являетесь пример научной добросовестности и человечности.

Желаем Вам, дорогой Вилен Эммануилович, здоровья, творческого долголетия и успешной реализации всех Ваших замыслов.

ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕНИЯ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ

© 2004 г. В. Э. Чудновский

Доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник ПИ РАО, Москва

Определяется психологическое содержание феномена смысловых ориентаций. Рассматривается вопрос о роли “личностного фундамента” в становлении и развитии смысловых ориентаций. Показано значение данного феномена в отношении личности к своему будущему и построению жизненной перспективы. Обсуждаются варианты осмысления личностью своей судьбы в зависимости от соотношения двух ее составляющих: объективно-предопределенной и субъективно-преобразующей. Намечены некоторые виды психолого-педагогической поддержки развития смысловых ориентаций у школьников.

Ключевые слова: смысловые ориентации, “личностный фундамент”, жизненная перспектива, судьба, психолого-педагогическая поддержка.

В последние годы опубликован целый ряд работ, посвященных психологическому аспекту проблемы смысла жизни [6–8, 10, 11 и др.]. Вместе с тем явно недостаточно разработаны вопросы о смысле жизни как феномене, имеющем свои особенности возникновения и этапы развития, как психологическом образовании, существенно влияющем на мысли, чувства и поступки человека.

Примечательно, что в психологической литературе смысл жизни рассматривается в основном как нечто, к чему надо стремиться, найти и ос-

мыслить. Резонно подчеркивается, что потеря смысла жизни – трагедия для человека, имеющая самые серьезные последствия, вплоть до суицида [11]. Но остается в тени тот факт, что одна из существенных характеристик данного феномена – *многозначность*. Обретение смысла жизни еще не гарантирует позитивного развития личности – смысловые ориентации могут становиться и механизмом усвоения, укоренения негативных, в том числе преступных, идей, чувств и поступков. Недостаточно разработан вопрос о воз-

растном аспекте проблемы, хотя в последние годы появились работы и по этой теме [3]. Преимущественно же смысложизненные ориентации рассматриваются вне данного аспекта. Упускается из вида, что их “созревание” происходит далеко не сразу: существуют определенные этапы их становления, закономерности смены которых следует обстоятельно изучать.

Традиционно считалось, что проблема смысла жизни – сугубо теоретический вопрос, а также – предмет размышлений пожилых людей о прожитом и пережитом. Однако несомненна ее практическая значимость для познания особенностей формирования личности и выбора ею своего особого и неповторимого жизненного пути. В этой связи актуален вопрос о том, на каком этапе развития личности следует оказывать психолого-педагогическую поддержку этого процесса.

Естественно, что проблема смысла жизни значима для юношеского возраста, когда сама реальная действительность ставит человека перед необходимостью выбора дальнейшего жизненного пути. Однако есть основания полагать, что процесс формирования и преобразования смысложизненных ориентаций является “сквозным” – он как бы “прочерчивает” всю жизнь человека от рождения до глубокой старости, вступая в сложные взаимодействия с возрастными особенностями и средовыми факторами. По-видимому, это одно из проявлений более общей тенденции – соотношения индивидуальных и возрастных особенностей. Так, например, индивидуальные, в частности типологические, особенности нервной системы могут как бы “складываться” или “вычитаться” из особенностей ее возрастного развития [13].

Поскольку смысложизненные ориентации возникают не на пустом месте – их “созревание” подготавливается всем ходом предыдущего личностного развития, – целесообразно выделить и рассмотреть подготовительный период их становления. Обозначим его как период появления “личностного фундамента” смысложизненных ориентаций. Последний существенно обуславливает не только время и темп их развития, но и – самое главное – содержание и выбор жизненного пути формирующейся личности.

Употребляя понятие “личностный фундамент”, мы имеем в виду определенную совокупность личностных свойств, взаимодействие которых создает основу, благоприятную психологическую почву для возникновения и развития смысложизненных ориентаций. Эти личностные свойства обычно рассматриваются сами по себе, и важно связать изучение и психолого-педагогическую поддержку их развития с процессом становления смысложизненных ориентаций. К этим свойствам относятся прежде всего *способности* чело-

века. Способности и личность находятся в тесной взаимосвязи: развивающиеся способности существенно воздействуют на формирование личности. А наиболее эффективной формой психолого-педагогической поддержки развития способностей является *личностный подход* к данному процессу. Это означает, что наибольшего эффекта можно добиться, воздействуя на способности через личность, т.е. путем создания такого уровня ее сформированности, при котором она сама управляет процессом развития собственных способностей. Большое значение при этом имеет учет и использование в воспитании сензитивных периодов – наиболее благоприятных внутренних условий для развития различных способностей. В раннем детстве – это развитие речи; в дошкольном возрасте – познавательная потребность, стремление осмыслить причинные связи окружающего мира (возраст “почемучек”), а также эстетические способности; у младших школьников – способность “вбирать” в себя внешние признаки предметов и явлений и запоминать их без особого труда [4]; у подростков – способность к межличностному общению. Важны для развития интеллектуальных способностей и приемы, которые помогают ученику занять активную позицию по отношению к усваиваемым знаниям.

Как показывают исследования, наиболее труднодостижимой задачей является выработка у учащихся позиции, при которой они осознанно формируют у себя учебно-познавательную мотивацию: ориентируются не только на знания, но и на *способ их добывания* [6]. Такие приемы, раскрывая способности школьника, создают благоприятную психологическую почву и для становления смысложизненных ориентаций.

Существенной составляющей общеличностного развития является выработка *склонности к труду*, которая должна начинаться с раннего детства и продолжаться, усложняясь и изменяя формы развития, в течение всей жизни человека. Это впоследствии создаст оптимальные условия для становления реалистических, адекватных собственным возможностям и наличным обстоятельствам смысложизненных ориентаций в противоположность строительству “воздушных замков”, что ведет к разочарованию, неудовлетворенности жизнью, а иногда и к трагическим последствиям.

Необходимое условие общеличностного развития – выработка *адекватного отношения к успехам и неудачам*. Недопустимо “головокружение от успехов”: отношение к успеху должно быть лишь как к необходимой ступени, ведущей к новому, более высокому результату, а к неудачам – как сигналу и стимулу для все более активной деятельности по их преодолению без “пораженческих настроений”, вызывающих неуверенность в своих возможностях, разочарование и пессимизм,

разрушающих жизненную перспективу. Это – условие позитивного становления личности, удовлетворенности жизнью, обретения ее смысла.

В психологической литературе достаточно много опубликовано исследований, посвященных общению с окружающими людьми, но явно мало внимания уделяется проблеме *общения с самим собой*: умению посмотреть на себя со стороны, построить “автодиалог”, регулировать свое настроение, знать собственные достоинства и опираться на них, а работая над устранением или нейтрализацией своих недостатков, использовать самовнушение, автостимуляцию. Все эти значимые условия общеличного развития не стали еще в должной мере предметом исследований.

Речь идет о воспитании самых обычных “традиционных” для психологии и педагогики свойств личности. Но если воспитатель (в широком смысле этого слова) будет осознавать и учитывать, что эти свойства обладают как бы “двойным” потенциалом – они значимы не только сами по себе, но и как составляющие того фундамента, на котором возникает психологический механизм смысла существования, главной цели жизни подрастающего и взрослеющего человека, – это несомненно увеличит эффективность воспитательного процесса.

* * *

Уже с дошкольного возраста можно начинать работу по психолого-педагогической поддержке становления смысложизненных ориентаций. В это время возникают и активно развиваются их *предпосылки*. Так, Н.С. Лейтесом было показано, что раннее развитие способностей у ребенка может предопределять всю его дальнейшую жизнь, становление и реализацию самой главной жизненной цели [4]. Такие предпосылки могут реализовываться как в условиях семейного воспитания, так и в детском саду.

В школе появляются новые возможности дальнейшего становления “личностного фундамента” и непосредственного поиска смысла жизни. Важным моментом психолого-педагогической поддержки в этом направлении является *воспитание у школьников адекватного отношения к собственной судьбе*.

Развитие смысложизненных ориентаций – одна из наиболее фундаментальных проблем человеческого существования. Она органически связана с проблемой судьбы человека – благополучия и эффективности его жизни и деятельности, морального и эмоционального удовлетворения ими. Между тем, современная школа, давая своим воспитанникам широкий круг знаний – от строения инфузории-туфельки до устройства Вселенной и элементов высшей математики, – ничтожно мало помогает учащимся выработать адекватное

отношение к собственной судьбе, что существенно снижает эффективность и практическую значимость процесса образования.

В программах средней, да и высшей школы, особенно в педагогических вузах, должно быть найдено учебное время для получения элементарных знаний о проблемах человеческой судьбы. Одна из составляющих адекватного отношения к собственной судьбе у человека – его способность “выстраивать” *перспективу своей жизни*, обращаясь к своему будущему, овладевая им. Именно на этой основе возникает и формируется стремление к поиску смысла жизни. Важно иметь в виду основные факторы, от которых зависит формирование жизненной перспективы.

Одним из них являются *возрастные особенности восприятия настоящего, прошедшего и будущего времени*.

Маленький ребенок – существо, живущее настоящим, он находится под влиянием того “поля восприятия”, которое предстает перед ним в данный момент. Проходит время и постепенно возникает и совершенствуется способность “выходить” в собственное прошлое и будущее. Влияние будущего на весь уклад жизни и поведение ребенка приобретает особую значимость в старшем школьном возрасте. Ожидание будущего окрашивает всю настоящую жизнь старшеклассника. С одной стороны, он еще живет ею, но вместе с тем уже приблизился к тому моменту, когда все большей реальностью становится жизнь за ее пределами. Л.И. Божович очень точно сформулировала различие между подростком и юношей по этому показателю, подчеркнув, что подросток относится к завтрашнему дню с позиций сегодняшнего, юноша – к сегодняшнему дню с позиций завтрашнего [2]. Эта возрастная особенность, являясь благоприятной психологической почвой для формирования жизненной перспективы, недостаточно используется в повседневной работе школы.

Своеобразие жизненной перспективы зависит не только от возрастных особенностей восприятия настоящего, прошедшего и будущего времени. Само *содержание* представлений о будущем существенно изменяется с возрастом. Мы сопоставили представления о будущем учащихся разного возраста (2, 6–9-е классы). Оказалось, что для младших школьников характерны либо фантастические, мало связанные с ситуацией сегодняшнего дня, либо, наоборот, совершенно конкретные желания (научиться хорошо рисовать, писать, решать задачи, вышивать и т.д.). В представлениях о будущем подростков отражены различные политические и международные проблемы, желание побывать в космосе, побыстрее закончить школу. Вместе с тем, в их сочинениях мало фигурирует собственная личность: лишь не-

многие ставят задачу самосовершенствования. Существенный сдвиг происходит у старшеклассников. Они размышляют о себе, своих достоинствах и недостатках, о том, хватит ли у них сил и способностей, чтобы добиться своей цели, их волнуют проблемы нравственности, долга, совести.

Такова *общевозрастная тенденция* в развитии представлений школьников о собственном будущем. Однако, в характере жизненной перспективы учащихся имеются большие *индивидуальные различия*, которые подчас перекрывают проявления возрастных особенностей. Так, у старшеклассников наряду с серьезными, интересными размышлениями нередко встречаются и схематические, бедные по содержанию модели будущего, больше похожие на представления подростков и даже младших школьников. Происходит как бы остановка в развитии, “застывание” этих представлений.

С.Л. Рубинштейн писал о двух способах существования человека и двух отношениях его к жизни. Первый – человек поглощен непосредственными связями, он весь “внутри жизни”: родители, друзья, подруги, затем – семья. Человеку присуще в этом случае отношение к отдельным явлениям, но не к жизни в целом. Второй способ существования связан с появлением *рефлексии*. “Она как бы приостанавливает, прерывает этот непрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно за ее пределы. Человек как бы занимает позицию вне ее. Это решающий, поворотный момент. С этого момента собственно и встает проблема ответственности человека в моральном плане, ответственности за все содеянное и упущенное...” [9, с. 351, 352].

Чрезвычайно важна специальная работа со старшеклассниками, помогающая им перейти ко “второму способу существования”, представить собственную жизнь не в виде какого-то туманного, бесконечного будущего, а более конкретно, наглядно, “осязаемо”, как некоторое целостное и конечное “пространство”. Желательно обсудить с ними кардинальные вопросы человеческого бытия: как проживет человек жизнь, что успеет сделать, полностью ли раскроются его потенциальные возможности, не погибнет ли его дарование под тяжелым прессом жизненных невзгод и неблагоприятных обстоятельств? Оценивая прожитую жизнь, можно, конечно, сослаться на превратности судьбы, на невезение. И все же один из главных вопросов человеческого бытия: если развитие личности происходит в определенном “временном пространстве”, то может ли человек активно воздействовать на него, способен ли хотя бы в известных пределах стать хозяином своей жизни?

Следует обратить внимание старшеклассников на *конечность* “жизненного пространства”:

каждый оторванный листок календаря символизирует сегодняшний день, ушедший *навсегда*.

Неразвитость представлений о будущем объясняется рядом причин. Одна из основных – излишняя опека со стороны взрослых. Непонимание того, что будущее школьника начинается сегодня, а если еще больше заострить этот вопрос – оно “начинается вчера”. Помощь в формировании временной перспективы собственной жизни может практиковаться в разных формах. Это могут быть специальные сочинения, например, “Каким я буду через 5, 10, 20 лет” на уроках литературы; в связи с изучением исторического материала можно обсудить судьбу литературных героев, писателей, исторических деятелей. Большие возможности в этом отношении представляют уроки этики, психологии, основ философии, работа по профессиональной ориентации учащихся. Можно предложить провести классное собрание на тему: «Может ли человек стать “хозяином” своей судьбы?» с участием родителей или бабушки, бабушки одного из учеников, которые расскажут о своей жизни, поделятся опытом воздействия на “временное пространство” жизни человека.

Следующий, связанный с проблемой судьбы вопрос, который следует обсудить с учащимися, это вопрос о ее *предопределенности*, предзаданности, как бы “прочерченности” в будущее. Обратим внимание на различные подходы к его пониманию. С одной стороны, взгляд на судьбу как на нечто фатальное, роковым образом предопределяющее жизнь человека, с другой – полностью противоположный. Желательно показать, что и феномен судьбы подчиняется диалектическому закону единства противоположностей, а обе крайние точки зрения страдают односторонностью, как ни привлекательна позиция, утверждающая будто человек полностью (или почти) “хозяин” своей судьбы, – она уязвима и ограничена. Уход от проблемы предопределенности лишь уменьшает шансы человека в “построении” своей судьбы: проблема остается “темной”, непознанной, и это сковывает свободу человека, лишает возможности принимать решения со знанием дела.

Целесообразно обсудить с учащимися различные варианты “построения” судьбы человека. В зависимости от особенностей соотношения двух составляющих – *объективно-предопределенной* (ОП), т.е. независящей или мало зависящей от действий и намерений человека, и *субъективно-преобразующей* (СП), т.е. обусловленной его намерениями, действиями, поступками, можно выделить следующие варианты данного соотношения:

1. Преимущественная “благосклонность” к человеку предопределяющего фактора судьбы (ОП +). Реальностью является тот факт, что объ-

ективные обстоятельства могут складываться в его жизни более или менее благоприятно.

2. Преимущественно негативное влияние на судьбу человека объективно-предопределяющих факторов, т.е. объективные обстоятельства складываются так, что существенно затрудняют и усложняют жизнь (ОП -).

3. Положительное воздействие объективно-предопределяющих факторов дополняется адекватной субъективно-преобразующей деятельностью человека [ОП + СП (+)].

4. Субъективно-преобразующая деятельность человека усиливает негативное воздействие объективно-предопределяющих факторов [СП + ОП (-)].

5. Субъективно-преобразующая деятельность человека уменьшает негативное влияние объективно-предопределяющих факторов [ОП – СП (+)].

6. Преимущественно негативное влияние субъективно-преобразующей деятельности человека на свою собственную судьбу (СП -), т.е. человек сам ухудшает качество своей жизни своими намерениями и поступками.

Обобщая материал о жизненной перспективе, можно выделить различные варианты жизненного пути человека.

Вариант первый. Быстрый взлет. Яркое проявление способностей, большие успехи в определенном виде деятельности (или нескольких). Большие ожидания. Восхищение перед нарождающимся талантом со стороны окружающих. Но проходит время, талант блекнет, успехи становятся все менее яркими и заметными, развитие как бы затормаживается. Ожидания не оправдываются.

Вариант второй. Вначале бессмысленная растрата времени, очень медленное продвижение вперед, иногда отставание от нормальных темпов развития. Затем постепенное выравнивание, компенсация упущенного, ускоренное продвижение, а в некоторых случаях – громадный скачок вперед, расцвет ранее дремавших потенциальных возможностей, большие успехи в профессиональной деятельности (по такому варианту складывались судьбы А. Эйнштейна, М. Булгакова, Ч. Дарвина и др.).

Вариант третий. К сожалению, нередко встречающийся: растрата времени на протяжении всей жизни. Подчиненность устоявшемуся образу жизни, неспособность выйти за его рамки и противопоставить обстоятельствам свою активную волю.

Вариант четвертый. Оптимальное использование всего “жизненного пространства”. Расцвет дарования, напряженная, всепоглощающая и чрезвычайно продуктивная деятельность. Оценивая ее результаты, мы порой с трудом можем представить себе, что все это было сделано в рам-

ках одной человеческой жизни, иногда весьма короткой даже по обычным человеческим меркам: 37 лет жизни Пушкина, 27 лет – Лермонтова, 25 лет – Добролюбова. И таких примеров множество в истории человечества.

Привлечение внимания школьника к этим “жизненным вариантам” будет способствовать созданию у него целостного конкретного представления о собственном будущем, на которое можно активно воздействовать, “выстраивая” его, продвигаясь к намеченной цели и видя в этом смысл своего существования.

Известен расхожий стереотип: школа готовит к будущей жизни. Конечно, это верно, но до тех пор, пока мы не абсолютизируем эту правильную мысль, ибо школьник не только готовится к будущей жизни, но и живет настоящей. И его сегодняшняя жизнь не менее (а в чем-то и более) значима, чем будущая. Последняя существенно определяется характером сегодняшней жизни школьника. И нет лучшего способа подготовки его к будущей жизни, чем перенести “кусочек будущего” в настоящее.

Проиллюстрируем этот момент постановкой процесса обучения предметам математического цикла в одной из московских школ¹. Методическое объединение математиков нацеливает учителей на то, чтобы показать школьникам связь тех трудовых и умственных навыков, которые вырабатываются в процессе занятий математикой, с навыками, необходимыми в различных профессиях. Стратегическая задача в данном случае – добиться, чтобы учащиеся не смотрели на математику лишь как на средство поступления в институт, а понимали ее значимость в будущей профессии. Резонно считая, что важную роль в профориентации учащихся играет непосредственное общение с представителями различных профессий, учителя организовали цикл выступлений родителей перед выпускниками школы с рассказами о своей профессии.

Перед учащимися выступили заведующий вычислительным центром, преподаватели математики и студенты пединститута. В математическом кабинете был оборудован специальный стенд “Твоя будущая профессия”, содержащий материалы о различных учебных заведениях технического профиля, варианты заданий для школьных олимпиад. Поражает продуманность, богатство технических средств и наглядных пособий математического кабинета. Переступая его порог, попадаешь в “мир математики”. Его убранство способствует созданию особой “математической” атмосферы, которая поддерживается всем ходом урока. Так, один из учителей (выпускник этой школы) Л.И. Звавич стремится показать красоту,

¹ Школа-гимназия № 67 Юго-западного округа Москвы.

эстетику, заложенные в логических построениях точных наук, и этим формирует у учащихся интерес к естественно-математическим дисциплинам не только у “прирожденных математиков”, но и у школьников с гуманитарными наклонностями. Его урок – это не “сухая математика”, а постоянное обращение к жизненной практике. “Математическая” атмосфера выходит за пределы класса. Проведение такого мероприятия, как, например, “математическая неделя”, включающая олимпиады по математике в ее начале, настраивала школьников на “математический лад”. Далее проводится “турнир смекалистых” в виде соревнования между классами – это “математические бои” по типу КВН. Неделью завершает математический вечер. Подавляющее большинство выпускников школы выдерживает конкурс и поступает в самые престижные вузы, но это не самое главное. Важно то, что математика становится не просто учебным предметом, – она соединяет сегодняшнего школьника с его будущей жизнью. Одна из важнейших задач школы – сформировать у учащихся убеждение в том, что их собственная судьба “выстраивается” не только под влиянием внешних обстоятельств, но существенно зависит от их собственной активности, и что школа и получение дальнейшего образования могут помочь им существенно увеличить “вклад” субъективно-преобразующей деятельности в судьбу каждого из них.

* * *

Помощь учащимся в становлении и развитии смысложизненных ориентаций – чрезвычайно важный (может быть, самый необходимый) аспект работы учителя, требующий специального психологического образования. Между тем в педвузах (как и в учебных пособиях по психологии) эта проблема игнорируется. Существенный недостаток вузовского педагогического образования, на мой взгляд, – односторонность подготовки будущего учителя. Главная цель педвузов – сделать из нынешнего студента *преподавателя* определенной учебной дисциплины – литературы, истории, физики и т.д., хорошо знающего свой предмет, умеющего правильно его изложить, адекватно оценить ответ ученика. Этому посвящены программы и планы вуза, сетка лекционных и семинарских занятий, на эти темы пишутся курсовые и дипломные работы. Но чрезвычайно мало уделяется внимания подготовке *учителя-воспитателя*, еще меньше – *личностному становлению* будущего учителя. Важно, чтобы учитель не только обучал своему предмету, но и был нравственным образцом, воздействовал на своих воспитанников собственной личностью. Однако неудовлетворительная психологическая подготовка будущего учителя в вузе не создает оптимальных

условий для личностного совершенствования будущих учителей и развития у них способностей воспитателя.

Неудивительно, что во время педпрактики в последний год обучения выпускник, хорошо зная *содержание* учебного предмета, порою не умеет организовать внимание и дисциплину во время урока, установить контакт с учащимися, сделать урок интересным и привлекательным для них, учесть индивидуальные особенности учеников. Есть случаи, когда именно после активной педпрактики часть выпускников отказывается от намерения работать в школе.

Чрезвычайно значимым аспектом психологической подготовки будущего учителя является становление у него смысложизненных ориентаций. Между тем, проведенное нашими аспирантами анкетирование показало, что около половины опрошенных молодых учителей до момента заполнения анкеты не задумывались о смысле собственной жизни.

Все вышесказанное убеждает в том, что необходимо существенно улучшить психологическую подготовку будущего учителя. Прежде всего – нужна *система* такой подготовки, охватывающая все годы обучения и завершающаяся обобщающим курсом, подытоживающим полученные знания, и государственным экзаменом по общей, возрастной и педагогической психологии. В этом курсе достойное место должна занять проблема смысложизненных ориентаций личности как высшего психологического механизма ее становления. Высшего именно потому, что дает человеку наиболее далекую ориентацию поведения и деятельности, охватывающую всю его жизнь как нечто целостное, а не сумму отдельных возрастных ступеней, и служит нитью Ариадны, помогающей преодолевать трудности и жизненные невзгоды.

Добиться того, чтобы педагогическое образование стало средством не только получения профессии, но и обретения смысла жизни, ощущения ее полноты и удовлетворенности ею – важнейшая задача сегодняшнего дня.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бескина Р.М., Чудновский В.Э. Воспоминания о будущей школе. М., 1993.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
3. Вайзер Г.А. Смысл жизни и двойной кризис в жизни человека // Психол. журн. 1998. № 5. С. 3–14.
4. Лейтес Н.С. Об умственной одаренности. М., 1971.
5. Маркова А.К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников. М., 1983.
6. Обуховский К. Психология влечений человека. М., 1972.

7. Психолого-педагогические и философские аспекты проблемы смысла жизни: Материалы I–II симпозиумов ПИ РАО / Под ред. В.Э. Чудновского, А.А. Бодалева, Н.Л. Карповой. М., 1997.
8. Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни: Материалы III–V симпозиумов ПИ РАО / Под ред. В.Э. Чудновского и др. М., 2001.
9. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М., 1973.
10. Смысл жизни и акме: 10 лет поиска: Материалы VIII–X симпозиумов ПИ РАО: в 3 т. / Под ред. А.А. Бодалева, В.Э. Чудновского и др. М., 2004.
11. Современные проблемы смысла жизни и акме: Материалы VI–VII симпозиумов ПИ РАО / Под ред. В.Э. Чудновского и др. М.– Самара, 2002.
12. Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1990.
13. Чудновский В.Э. О возрастном подходе к типологическим особенностям // Вопросы психологии. 1963. № 1. С. 23–34.

THE PROBLEM OF GROWING UP OF PERSONAL LIFE SENSE ORIENTATIONS

V. E. Chudnovsky

Dr. sci. (psychology), professor, leading researcher, PIRAE, Moscow

The psychological content of phenomenon of life-sense orientations is defined. The question about the role of “personality background” in developing of life-sense orientations is considered. The meaning of this phenomenon in personal relation to his future and building his life perspective is shown. The author discussed two variants of understanding the destiny by the person. The choice depends on ratio of two components: objective-defined and subjective-reorganizing. Some opportunities of psychological-pedagogical support of life-sense orientations' development in pupils are supposed.

Key words: life-sense orientations, personality background, life perspective, destiny, psychological-pedagogical support.