

ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ПРИЕМ РЕКОНСТРУКЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

О.М. Краснорядцева (Томск)

Аннотация. Предлагается вариант методического приема для диагностики системы профессиональных ценностей педагогов. Рассматриваются условия и возможности использования практическими психологами экспресс-методик подобного рода.

Ключевые слова: психологическое сопровождение профессиональной деятельности, профессиональные ценности, методы психологической реконструкции.

Идеи о том, что жизнедеятельность профессионала в значительной степени обусловлена духовными составляющими его образа мира, достаточно прочно вошли в представления современных психологов об особенностях «профессионального онтогенеза». К настоящему времени накоплено достаточное количество исследовательских данных, убедительно свидетельствующих о том, что:

– ценности детерминируют профессиональное поведение, обеспечивая содержание и направленность деятельности и придавая смысл профессиональным действиям;

– персонифицированные (в процессе личностного и профессионального развития) ценности изменяют отношение человека к собственному развитию, определяя новые перспективы личностного преобразования.

Однако наличие исследовательского (в том числе и диагностического) психологического инструментария, позволяющего оперативно получать соответствующую информацию об особенностях профессионального образа мира человека, продолжает оставаться одной из наиболее существенных проблем, с которыми сталкиваются практические психологи, осуществляющие психологическое сопровождение профессиональной деятельности. Как показывает проведенный нами анализ публикаций по данной проблематике (в том числе и диссертационных исследований), в исследовательском арсенале по преимуществу доминируют в различных модификациях тестовые методики исследования ценностей, ценностных ориентаций. Без сомнения, широко используемые в последние годы средства факторного анализа расширяют возможности применения общепринятого диагностического инструментария, повышают их объяснительный потенциал. Но когда речь идет о деятельности практического психолога, работающего не с репрезентативными исследовательскими выборками, а с конкретными, отдельными людьми, ему нужны экспресс-методики, с помощью которых он мог бы достаточно точно зондировать ментальное пространство личности, которое для самого человека не является очевидным, но которое должно стать предметом специального профессионально-психологического осмысления [1]. Реальная жизнедеятельность профессионала есть то, что разворачивается в ценностно-смысловых пространствах, детерминируется ими. Сегодня становится понятно, что ничего из внешнего не может повлиять на трансформа-

цию деятельности прежде, чем оно не впишется в образ мира деятеля. Оно не может быть даже воспринято, поскольку через вписывание в образ мира это внешнее обретает предметную форму. Пройдя проверку на соответствие ценностям в профессиональном образе мира, информация может приобрести и конкретный смысл, включаясь в ценностно-смысловую структуру ситуации через привязку к конкретным целям, задачам актуальной деятельности. Психологический механизм «вписывания» информации в профессиональный образ мира заключается в установлении соответствия ее сложившейся системе ценностей, смыслов и связанных с ними профессиональных установок как готовности реализовать их определенным образом. И важно найти адекватные приемы, позволяющие фиксировать, как и какая информация включается в образ мира человека, начинает ли она влиять на профессиональное мышление или она не вписывается в профессиональный образ мира, отторгается, либо вписывается, но приобретает утилитарный смысл, подчиняясь ведущей системе профессиональных ценностей, ничего в ней не меняя.

Нами уже были описаны приемы, с помощью которых можно реконструировать особенности вписывания информации в профессиональный образ мира [3, 4]. Суть данных приемов заключалась в создании такой ситуации, находясь в которой человек, выстраивая логическую цепь рассуждения, вынужден демонстрировать какое-то определенное, свойственное ему понимание стратегии собственной профессиональной деятельности, так или иначе открывая особенности своего профессионального образа мира. В процессах смыслообразования отражаются ценности высшего порядка, связанные с перспективами и особенностями профессиональной деятельности, они явно доминируют над ситуативными смыслами и влияют на особенности целеобразования при принятии профессиональной задачи. Поэтому предлагаемые психологом задания – это по сути открытое пространство, двигаясь в котором обследуемый неминуемо выказывает и систему жизненных и профессиональных ценностей и смыслов. Задания должны содержать противоречия самого высокого уровня – уровня ценностей, т.е. они не имеют решения без перехода на новую систему ценностей. А это значит, что решение этих задач означало бы и определенную перестройку профессионального образа мира или констатировало бы, что такая перестройка уже произошла или происходит.

Целью данной статьи является описание еще одного методического приема (разработанного автором статьи совместно с В.Е. Ключко), который можно рассматривать как один из вариантов первичной экспресс-диагностики профессиональной ментальности педагогов.

Педагогам предлагается 40 высказываний, отражающих различные точки зрения на образовательный процесс и принадлежащих как известным, так и не очень известным педагогам и психологам. В специальном бланке для ответов необходимо отметить степень согласия или несогласия с каждым высказыванием по следующей шкале:

- совершенно согласен;
- скорее согласен, чем не согласен;
- не могу четко определить свою позицию;
- скорее не согласен, чем согласен;
- совершенно не согласен.

Предлагаемые утверждения

1. Современное обучение считает своей главной целью трансляцию культуры, а не превращение ее в мир личности.

2. Учитель должен уметь видеть внутренний мир и поведение ученика с его внутренней позиции, его глазами.

3. Центром системы образования является содержание учебных предметов, которые дети должны усвоить.

4. Осмысленное обучение предполагает перенести акцент в процессе обучения с преподавания на учение.

5. Послушный ученик, прилежный и старательный предпочтительнее ученика своевольного и на все имеющего свое мнение.

6. Развитие растущего человека есть цель более значимая, чем усвоение комплекса данных о мире как объекте научного познания.

7. Культура есть накопленный человечеством объем знаний, умений, способов мышления, каковые и необходимо транслировать через школу для усвоения учениками.

8. Одна из главных установок учителя – личностная уверенность в возможностях и способностях учащихся.

9. Школьное обучение – это комплекс наук, адаптированных к задачам школы.

10. Необходимость реструктурирования содержания образования определяется главной целью – развитием растущего человека.

11. Образование всегда было и будет системой передачи объективных знаний о фактах и закономерностях внешнего мира.

12. Учитель только посредник (медиатор) между культурой и формирующимся человеком, а не транслятор ее в сознание обучаемого.

13. Хорошие педагогические технологии должны предоставлять хорошие возможности для передачи и усвоения знаний.

14. Учитель признает за каждым своим учеником право на свободный выбор и ответственность за его последствия.

15. Процесс личностного становления ученика является только условием, которое нужно учитывать при передаче знаний.

16. Главное, что ребенок должен освоить, лежит не вовне, а внутри, в пространстве человеческой субъективности.

17. Ученик, потребляя культуру, усваивает ее.

18. Развитие образования ограничивает принцип расчленения учебного материала по различным предметам, урокам и т.д.

19. Необходимо сокращать число предметов, не дающих сколько-нибудь существенной информации научного типа.

20. Формировать в человеке творческую потребность в самоизменении важнее, чем передавать ему глубокие и прочные знания.

21. Главная проблема современной школы – как обращаться с ребенком, чтобы он более охотно и успешно усваивал содержание образования.

22. Педагогика, направленная на развитие творческих возможностей ученика, не может быть не чем иным, как педагогическим творчеством учителя.

23. Способность к усвоению школьных программ определяет дифференциацию обучения.

24. Ученик должен воспитываться как творец культуры уже в самом процессе обучения.

25. Невозможно содержание образования подчинить развитию ребенка – не школа должна адаптироваться к ребенку, а он к ней.

26. Радость учения как творчества со временем станет основным состоянием ученика на уроке.

27. Для учителя ребенок выступает прежде всего как субъект познания, пусть даже и принудительного.

28. Цель личностного развития должна определять конкретное содержание и формы преподавания.

29. Большое желание гуманизации образования грозит прервать преемственность культуры и оставить детей неподготовленными к будущей профессии.

30. Культуру нельзя воспринять – она не дана в одной только чувственной форме.

31. Стратегической целью школы является усвоение учебного материала, существующего вне и независимо от ученика.

32. Основная задача учителя – стимулирование и организация осмысленного учения.

33. Человеческая культура транслируется через школу, а индивидуальные способности ученика определяют, что и как будет усвоено из переданного ему.

34. Если воспитание становится главной целью школы, то предметы художественного цикла должны переместиться в ее центр и несколько потеснить предметы, передающие знания.

35. Школьные предметы соответствуют отдельным отраслям наук и в совокупности должны построить полную картину мира.

36. Учитель, не способный к самореализации собственных творческих потенций, не должен учить жизни.

37. Основное содержание обучения должно быть объективно, а потому безличностно и этически нейтрально.

38. Освоение культуры есть превращение ее в пространство возможной самореализации человека и формирование мотивационной основы саморазвития.

39. «Школоцентризм» есть неизбежный спутник образования – дети должны адаптироваться, приспособливаться к принятой системе образования и содержанию того, что предусматривает государственный стандарт.

40. Задача школы – формировать внутренний мир человека, а не транслировать объективные знания.

Обработка результатов

Предлагается перевести выбранные варианты ответов в баллы следующим образом:

– каждый вариант ответа «совершенно согласен» переводится в +2 балла;

– каждый вариант ответа «скорее согласен, чем не согласен» переводится в +1 балл;

– каждый вариант ответа «не могу четко определить свою позицию» переводится в 0 баллов;

– каждый вариант ответа «скорее не согласен, чем согласен» переводится в –1 балл;

– каждый вариант ответа «совершенно не согласен» переводится в –2 балла.

Далее подсчитываются общие суммы баллов по всем нечетным и четным вопросам. Соответственно, сумма баллов по нечетным вопросам отражает степень ориентации на ценности директивного подхода в образовании, а сумма баллов по четным вопросам – степень ориентации на ценности недирективного подхода в образовании. Знак «+» при этом указывает на принятие тех или иных ценностей, а знак «–» – на их отвержение.

Анализ результатов, полученных на 6120 опрошенных педагогов Алтайского края, работающих в образовательных учреждениях разного типа и имеющих разный стаж педагогической деятельности, позволил выделить следующие шкальные показатели степени принятия или отвержения профессиональных ценностей:

Низкая степень – 0–9 баллов.

Ниже средней – 10–17 баллов.

Средняя – 18–21 баллов.

Выше средней – 22–29 баллов.

Высокая – 30–40 баллов.

Таким образом, анализируя степень согласия с предлагаемыми высказываниями, в той или иной мере затрагивающими представления о сути и направленности изменений в современном образовании, психолог получает возможность реконструировать (воссоздать) реально сложившуюся у конкретного педагога систему профессиональных ценностей, во многом определяющую характер и стратегию профессионально-педагогической

позиции. Следует учитывать то чрезвычайно важное, с нашей точки зрения, обстоятельство, что значительная часть педагогов находится в достаточно сложной ситуации, когда их собственный образовательный опыт и опыт профессионального становления связаны преимущественно с реализацией директивного подхода в образовании, а современная образовательная ситуация предполагает иные профессиональные ценности, отражающие иную образовательную парадигму – субъект-субъектную, культуросообразную. Поэтому у одного и того же педагога могут быть в равной степени представлены ориентации и на ценности недирективного подхода в образовании (как идеальной модели профессионально-педагогической стратегии), и на ценности директивного (отражающие реально сложившуюся систему профессиональных стереотипов).

Ниже в качестве иллюстрации представлены обобщенные результаты, полученные при исследовании педагогического коллектива одной из школ г. Барнаула, которые демонстрируют различие профессиональных позиций педагогов, работающих в рамках одного и того же образовательного учреждения.

У 12% педагогов высокая степень принятия ценностей недирективного подхода сочетается со средней степенью принятия ценностей директивного подхода.

У 23% средняя степень принятия ценностей недирективного подхода сочетается со средней степенью принятия ценностей директивного подхода.

У 11% средняя степень принятия ценностей недирективного подхода на фоне низкой степени отвержения ценностей директивного подхода.

У 21% низкая степень принятия ценностей недирективного подхода сочетается со средней степенью принятия ценностей директивного подхода.

У 19% высокая степень принятия ценностей недирективного подхода на фоне низкой степени отвержения ценностей директивного подхода.

У 5% средняя степень принятия ценностей недирективного подхода на фоне низкой степени отвержения ценностей директивного подхода.

У 9% средняя степень принятия ценностей недирективного подхода на фоне выше среднего степени отвержения ценностей директивного подхода.

Мы видим, что в рамках одного отдельно взятого образовательного учреждения сосуществуют совершенно разные ориентации на систему профессиональных ценностей. Говорить в этом случае о совокупности ценностей, единой педагогической философии, профессиональной ментальности данного педагогического коллектива вряд ли корректно. Это, безусловно, ставит психолога, работающего в данном образовательном учреждении, перед необходимостью поиска возможностей в работе с учителями по созданию условий для персонификации ими идей гуманизации, психологизации образования, поскольку чем выше степень принятия ценностей недирективного подхода в образовании, тем более проявляется у пе-

дагогов мотив преобразовывать собственную профессиональную деятельность, реализуя при этом имеющиеся возможности перехода к творчеству.

В сочетании с описанными ранее [2, 3, 4] данный методический прием может быть рекомендован к использованию для диагностики динамики персонификации профессиональных ценностей как результата «вписывания» информации в профессиональный образ мира педагога. В этой связи хочу отметить, что данные приемы могут хорошо дополняться появляющимися в последние годы чрезвычайно интересными вариантами проективных техник (например, «Методика предельных смыслов» Д.А. Леонтьева как прием изучения смысловых систем через их отражение в индивидуальном мировоззрении). Кроме того, не будет лишним, по нашему мнению, указать еще на одно необходимое для подлинного диагностического обследования условие, которое является, на первый взгляд, банальным, но часто не соблюдается практическими психологами. Это сопоставительный анализ данных, полученных с помощью специально разработанных методических приемов с данными наблюдений реальных поведенческих актов, особенностей профессионального взаимодействия с участниками образовательного процесса и т.д.

И еще один аспект проблемы. Как показывают проводимые нами в течение 5 лет исследования в разных педагогических коллективах, декларирование на уровне согласия с той или иной профессиональной ценностью еще однозначно не свидетельствует о том, что учитель будет творчески перестраивать свою педагогическую деятельность в соответствии с этими ценностями, менять стратегию и тактику своих профессиональных действий. Это связано и со сложившейся системой профессиональных установок, и со сформировавшимися общесистемными личностными образованиями, которые также необходимо учитывать психологу при подведении итогов обследования, особенно если оно носит прогностический характер и намечает дальнейшие направления профессионального взаимодействия с обследуемыми педагогами.

Таким образом, нами выделены возможности, которые открываются при использовании метода реконструкции ценностных составляющих профессионального образа мира педагога, конкретное же содержательное наполнение описанного методического приема является вариативным в зависимости от специфики образовательного учреждения, в котором работают специалисты, выступающие в качестве субъекта исследования.

Литература

1. Ключко В.Е. Ментальное пространство личности как предмет профессионально-психологического осмысления // Личность в парадигмах и метафорах: ментальность, коммуникация, толерантность. Томск, 2002. С. 30–44.
2. Краснорядцева О.М. Методические основания исследования мышления в реальной (профессиональной) деятельности // Сибирский психологический журнал. Томск, 1997. Вып. 5. С. 27–33.
3. Краснорядцева О.М. Реконструкция ценностно-смысловой структуры ситуации деятельности как метода исследования особенностей ментального пространства личности // Личность в парадигмах и метафорах: ментальность, коммуникация, толерантность. Томск, 2002. С. 140–150.
4. Краснорядцева О.М. Вклад теории О.К. Тихомирова в разработку методов реконструкции «смыслового поля» человека // Творческое наследие А.В. Брушлинского и О.К. Тихомирова и современная психология мышления. М., 2003. С. 375–378.

PSYCHODIAGNOSTIC METHOD OF RECONSTRUCTION OF VOCATIONAL VALUES

O. M. Krasnoriadtseva (Tomsk)

Summary. Study the system of vocational values – considering as a variant of psychodiagnostic method. The article describes the conditionings and possibility to use this kind methods by practical psychologists.

Key words: psychological support of vocational activities, vocational values, methods of psychological reconstruction.