

ТРЕНИНГОВОЕ ОБУЧЕНИЕ В ВУЗЕ КАК УСЛОВИЕ ИНТЕРНАЛИЗАЦИИ СМЫСЛА БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ

А.В. Серый (Кемерово)

Аннотация. Рассматривается проблема создания в вузе условий, способствующих преодолению нормативного кризиса профессиональной идентификации студентов. В качестве основного механизма его преодоления выделяется интернализация ценностей профессиональной группы. Предлагается модель тренингового обучения, способствующая становлению устойчивой идентификации образа «Я – профессионал». Обсуждаются результаты исследования эффективности предложенной модели.

Ключевые слова: профессиональная подготовка в вузе, тренинг, система личностных смыслов, личностные конструкты, интернализация.

В современных социально-экономических условиях большинство абитуриентов, поступая в вуз, в силу принятых ими положительно окрашенных социальных ценностей слабо представляют себе содержание и формы будущей профессии, результаты обучения, требования к будущей трудовой деятельности. Зачастую этот выбор преемственно связан со статусом семьи, из которой человек вышел. Исследования проблемы ценностей профессионального самоопределения подтверждают, что характер связанных с выбором профессии ценностных ориентаций и предпочтений детерминирован социальным и профессиональным статусом семьи [4]. Соответственно, можно говорить о том, что выбор молодым человеком учебного заведения, профессии или специальности еще не носит интернализированного характера. В большинстве случаев он строится на уровне ценностных представлений, базирующихся на идентификационных механизмах принятия, обусловленных положительным подкреплением ближайшего социального окружения.

В процессе обучения представления о социальном статусе и содержании выбранной профессии претерпевают значительные изменения под воздействием различных факторов, смысл будущей деятельности (зачастую выбранной из соображений ее престижности) может измениться в сторону отрицательной полярности. При этом длительность обучения в вузе, единый вид деятельности (познание), единый характер труда (учеба), общая цель обучения (получение высшего образования), возрастная и психологическая однородность обуславливают формирование социальных аспектов идентичности. «Я-концепция» в данной жизненной ситуации в большинстве случаев определяется молодыми людьми как принадлежность к отдельной социальной группе – студенчеству. Все это означает, что время начала и завершения обучения является для личности периодами перехода из одной смысложизненной ситуации в другую со всеми вытекающими последствиями: ломкой сложившихся стереотипов, приспособлением к другим условиям быта, иной социокультурной среде, изменением экономического и социально-демографического статуса. Следовательно, период обучения в вузе

можно определить как особый смысложизненный период в жизни человека, связанный с переживанием кризиса профессиональной идентификации, т. е. идентификации себя с субъектом будущей профессиональной деятельности. Результатом переживания данного жизненного кризиса является формирование своей профессиональной идентичности, являющейся составной и неотъемлемой частью целостного «образа – Я» зрелой личности.

Вышесказанное обозначает проблему создания в учебном процессе условий, способствующих преодолению нормативного кризиса профессиональной идентификации у студентов, становлению целостного образа «Я – будущее» в контексте настоящего через формирование профессионального мировоззрения и интернализацию системы ценностей будущей профессиональной деятельности. В контексте решения данного вопроса достаточно актуальным является высказанное Г. Олпортом мнение о том, что основной задачей системы обучения является перевод так называемых «категорий знания» в «категории значимости», которые призваны трансформировать навыки и умения из внешнего пласта личности в саму систему «Я» [2]. Осознание необходимости перевода знаний в категорию личностнозначимых подразумевает закономерный вопрос о формах и механизмах трансформации знаний во внутренний план личности. Неоднозначность данной проблематики обуславливается индивидуальной природой смысла осуществляемой деятельности при двойственном характере социальных ценностей, выражающих ее цель. Социальные ценности в процессе усвоения трансформируются в личностные смыслы и функционируют на определенном уровне индивидуальной системы личностных смыслов, выполняют функцию побудителей деятельности и поведения в контексте определенной ситуации. Соответственно, усвоение нового опыта несводимо к безличному знанию. Индивидуальное сознание есть не только знание, но и ценностное и, следовательно, смысловое отношение.

Большинство исследователей, подчеркивая значимость категории «отношения» в процессе передачи знаний, указывают на возможность формирования системы ценностей через приобщение студентов к оп-

ределенной профессиональной культуре, важнейшим элементом которой является сам специалист. К. Роджерс, заостряя внимание на проблеме передачи ценностей преподавателем учащимся, замечает, что лично добытое знание, личностный смысл не могут быть переданы другому человеку, однако при определенных условиях отношения с другим человеком могут привести к изменению и развитию его личности [3]. Его мнение согласуется с позицией В. Франкла, утверждающего, что ценностям студентов нельзя научить, они должны их проживать. То же самое справедливо и в отношении формирования, развития и функционирования системы личностных смыслов. Для того чтобы создать условия для осознания, а затем и передачи ценностей, человеку необходимо состояние особой специфической чувствительности [5]. Аналогичную позицию высказывает и А.Н. Леонтьев, утверждающий, что отношению, смыслу нельзя обучить, его можно только раскрыть в процессе обучения [1]. Обозначенные подходы к процессу обучения указывают на значимость адекватных условий для интернализации студентами ценностного отношения к получаемым знаниям. Особенно актуальной данная проблема является для процесса подготовки специалистов профессиональной системы «человек – человек». Традиционные формы обучения, используемые в вузовской практике, несомненно, дают определенный набор знаний, навыков и умений, необходимых в будущей специальности. Однако, как показывает практика, проявление их в качестве личностных характеристик, выражающих профессионально значимые качества на ценностном уровне, начинается, как правило, только в ходе профессиональной деятельности, что во многом осложняет процесс адаптации к ней.

Создание необходимых условий для интернализации студентами знаний возможно при организации учебных занятий в тренинговой форме обучения. Как известно, социально-психологический тренинг является одним из наиболее эффективных методов профессиональной подготовки специалистов типа «человек – человек», поскольку ориентирован на использование активных методов совместной психологической работы, направленной на развитие аутентичности и повышение коммуникативной компетентности. Опыт, приобретаемый человеком в специально организованных группах, оказывает противодействие отчуждению, помогая решению проблем, возникающих в различных аспектах жизнедеятельности. В процессе групповой работы происходит принятие ценностей и потребностей других людей, что в итоге воздействует на индивидуальные жизненные установки и способствует адекватному осмыслению объективной реальности.

Формирование ценностных ориентаций в процессе обучения определяется, с одной стороны, личнос-

тными особенностями, развитием и осознанием своих интересов и ценностей, а с другой – социальными факторами – ценностями значимого другого, стилем общения с ним. Происходящие в группе взаимодействия стимулируют участников к идентификации себя с другими и использованию установившейся эмоциональной связи при оценке собственных чувств и действий. Создание в группе атмосферы доверительного общения, уважения, взаимной поддержки, а также неотсроченность и описательный характер обратной связи, ее релевантность потребностям получающего и отправляющего, подача ее по поводу таких свойств и качеств, которые реально могут быть изменены, выступают в качестве важнейших условий процесса усвоения знаний и стимулируют участников к самоисследованию и интроспекции. Когда попытка самораскрытия и изменения поощряется другими, то, как следствие, усиливается уверенность в себе, что позволяет не просто усвоить знания, а проверить их на себе, что, в свою очередь, способствует расширению зоны личного опыта и усложнению системы личностных конструктов. Использование вышеописанных условий в учебном процессе мотивирует студентов на процесс самоизучения и активизирует смыслопоисковую активность, выражающуюся в смене актуальных смысловых состояний, что в итоге способствует формированию профессиональной системы ценностей будущего специалиста и развитию личностных качеств, необходимых для эффективной профессиональной деятельности.

С учетом вышеизложенных положений нами была разработана содержательная схема тренинга, отражающая уровневую структуру системы личностных смыслов, которую можно разделить на четыре блока, каждый из них направлен на формирование и закрепление психологических навыков, необходимых в будущей профессиональной деятельности. Непосредственная актуализация смыслов каждого уровня должна была способствовать процессу синхронизации временных локусов смысла и генерализации их на уровне ценностных ориентаций как смысложизненных ориентиров. Выделение содержательных блоков, выраженных в определенных играх и упражнениях, в ходе тренинговых занятий носило условный характер, поскольку сам тренинг имел неструктурированную форму проведения.

1-й блок. Снятие мышечного напряжения, формирование мышечной свободы. Осмысленная первичная интерпретация ощущений, совершенствование навыков саморегуляции физиологических и психофизиологических функций.

2-й блок. Когнитивное переструктурирование потребностной интенции. Осознавание, дифференциация, опредмечивание и объективация потребностей: «хочу», «могу», «должен», «надо», «буду».

3-й блок. Ценностно-смысловое отношение к действительности. Интернализация профессиональных ценностей психологов. Развитие коммуникативной компетентности, совершенствование навыков межличностного общения (готовность ориентироваться на другого человека, признавать ценность его личности, принимать во внимание его интересы и установки и др.), деполяризация стереотипов восприятия и поведения.

4-й блок. Личностный рост. Повышение уровня самоидентификации и интернальности локуса контроля, аутентичности, интенциональности. Идентификация с субъектом будущей профессиональной деятельности через осмысление прошлого опыта и жизненной ситуации настоящего.

В тренинге, проведенном в течение семестра в рамках прохождения курса «Основы социально-психологического тренинга», приняли участие 24 студента пятого курса социально-психологического факультета Кемеровского государственного университета. Базовыми методами тренинга были ролевые игры и групповые дискуссии в различных сочетаниях и модификациях. Темы для одновременно проводимых групповых дискуссий были связаны с профессиональной деятельностью практического психолога (в частности, профессиональные ценности, этические нормы, профессионально значимые качества практических психологов и их выраженность у участников тренинга, теоретические и методологические аспекты групповой психологической работы), рассматривались также актуальные жизненные проблемы самих участников, обуславливающие кризис профессиональной идентификации. В процессе ролевых игр, ориентированных на идентификацию участников тренинга с субъектом своей будущей профессиональной деятельности, проигрывались ситуации практической деятельности. При этом теоретические и методологические аспекты практической деятельности выбирались участниками самостоятельно с учетом их научно-теоретических предпочтений и подготовленного материала. Следовательно, и применяемые техники целенаправленного психологического воздействия использовались в соответствии с изучаемым теоретическим материалом и охватывали достаточно широкий спектр различных школ и направлений. Подобный подход к теоретической и методологической основе тренинговых занятий способствует, по нашему мнению, формированию и развитию у будущих специалистов личностной концепции практической деятельности, базирующейся на принципах обобщенной теории. Каждое занятие начиналось с постановки конкретных целей участников с учетом достигнутых результатов прошлого занятия и дальних перспектив. В завершение занятия проводился анализ его эффективности,

акцентировалось внимание на приобретенном материале, его значимости и актуальности, анализировались групповые процессы и используемые техники, методы и приемы.

Для оценки эффективности использования разработанного нами тренинга в учебном процессе было проведено исследование динамики смысложизненных ориентаций и механизмов трансформации личностных конструкторов участников. Использовался модифицированный вариант теста СЖО, позволяющий диагностировать процесс синхронизации временных локусов смысла, обуславливающего актуальное смысловое состояние [4], и тест репертуарных решеток Дж. Келли.

Сравнительный анализ результатов тестирования до и после проведения тренинга (табл. 1) обнаружил статистически значимые различия показателей общей осмысленности жизни (ОЖ), процесса жизни или удовлетворенности настоящим и локуса контроля – жизнь (ЛК-Ж). Это свидетельствует о повышении уровня самопонимания, самоидентификации у участников тренинга, понимании и интенсивном переживании осмысленности своей жизни в целом, где сам процесс жизни (т. е. настоящий момент жизненной ситуации) стал восприниматься как более интересный, эмоционально насыщенный, наполненный смыслом, при этом усилилось убеждение в том, что человек может контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. В результате использования тренинговой формы обучения повысились показатели осмысленности жизненных целей «будущего», значимости пройденного отрезка жизни как продуктивного, представления участников о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле.

Повышение различных показателей осмысленности жизни в нашем исследовании обусловило расширение и проницаемость смысловых границ субъективной реальности участников тренинговой формы обучения и способствовало интенсификации процесса синхронизации временных локусов смысла. Об этом свидетельствует значимое снижение числа связанных конструкторов и одновременное повышение показателя независимых конструкторов, отражающих уровень когнитивной сложности по индексу Крокетта (табл. 2), при этом сами конструкторы участников стали носить более гибкую форму отношения к действительности.

Количество поляризованных конструкторов, отражающих полярное противопоставление элементов решетки, значительно снизилось при увеличении числа используемых гибких конструкторов, отражающих опосредованное противопоставление через другие элементы, что характерно для метафорической формы мышле-

Т а б л и ц а 1

Показатели смысловых ориентаций до и после тренингового обучения

Субшкалы СЖО	Исследуемые группы		p < 0,05
	до тренинга	после тренинга	
ОЖ	5,3	6,6	0,05
Цели	5,3	6,5	
Процесс	5,0	6,6	0,01
Результат	5,0	6,1	
ЛК-Я	5,2	6,1	
ЛК-Ж	5,1	6,4	0,03

Т а б л и ц а 2

Личностные конструкты участников до и после тренинговой формы обучения

Конструкты	Исследуемые группы	
	до тренинга	после тренинга
Связанные	533	487
Независимые	547	593
$\chi^2=3,93, p=0,04$		
Поляризованные	105	77
Гибкие	135	163
$\chi^2=6,94, p=0,01$		

ния. Осознание и расширение смысловых границ субъективной реальности участников тренинговых занятий выразились в выходе личностных смыслов за рамки стереотипного, шаблонного отношения к себе и действительности и генерализации на более высоком уровне системы личностных смыслов, о чем свидетельствуют данные семантического анализа.

Исходя из целей нашего исследования, контекста заданных элементов, жизненной ситуации и социокультурных особенностей выборки испытуемых, в ходе семантического анализа нами выделялись четыре категории конструктов: 1) личностные черты – описательные житейские понятия личностных свойств, а также целостные образы, включающие аффективные, когнитивные и поведенческие аспекты; 2) социально-ролевые конструкты – позиционирующие совокупный опыт включенности испытуемых в различные сферы социальной жизни, отражающие статусные, гендерные, родственные и другие социальные отношения; 3) профессиональные конструкты – отражающие проблему профессионального самоопределения, отношения к будущей профессиональной жизни, профессиональные ценности и имеющийся профессиональный опыт; 4) размытые конструкты – избыточно проницаемые конструкты, ситуативно обусловленные факты, формализованные штампы, поверхностные характеристики, имеющие неограниченный диапазон пригодности, не несущие

значимой смысловой нагрузки и интенции, т. е. непродуктивные с точки зрения предсказательных возможностей и переносимые на любые элементы.

Несомненно, что выделенные категории не отражают всего семантического пространства испытуемых. Мы умышленно свели имеющийся репертуар до четырех категорий, поскольку в акте осмысленной оценки нас в большей степени интересовала направленность идентификации «образа-Я» во времени в контексте определенной жизненной ситуации (процесс обучения и профессионального становления как ориентир на самостоятельное существование). Кроме того, факторы выбора профессионального пути и принятия набора социальных ролей являются важнейшими аспектами формирования и развития идентичности. Иными словами, нас интересовало позиционирование своего «Я» испытуемых в контексте переживания актуального смыслового состояния в определенной жизненной ситуации как субъекта социальных отношений, в основе которых лежит профессиональная самореализация либо сугубо индивидуалистическая оценка себя.

Результаты семантического анализа показали, что с уменьшением доли представленности в семантическом поле конструктов, отражающих личностные характеристики участников, произошло увеличение количества конструктов, отражающих их видение себя в определенной социальной роли, при

этом статистически значимо усилилась идентификация себя сквозь призму профессиональных конструктов и уменьшилось число конструктов, имеющих чрезмерно широкий диапазон применимости (табл. 3). Данный факт позволяет сделать вывод, что условия тренингового обучения позволили участникам не только более четко дифференцировать свой образ во временном аспекте жизнедеятельности, но и достаточно четко идентифицировать себя в контексте профессиональной деятельности, отражающей социальное взаимодействие в условиях окружающей действительности.

Исходя из положения о том, что ценностные ориентации выполняют функцию ориентировочной реакции в актуальном смысловом состоянии, а также учитывая прогрессивное изменение представленности продуктивных типов актуальных смысловых состояний к окончанию занятий, можно сделать вывод, что личностные смыслы участников тренингового обучения генерализовались на уровне функционирования системы личностных смыслов. Актуализация личностных смыслов участников в условиях тренингового обучения способствовала интернализации знаний, получен-

Таблица 3

Семантические категории участников до и после тренинговой формы обучения

Семантические категории	Исследуемые группы		p < 0,05
	до тренинга	после тренинга	
Личностные черты	5,29	5,08	
Социальные роли	2,12	2,75	
Профессиональные конструкты	0,62	1,29	0,032
Размытые конструкты	1,83	0,87	0,040

ных в ходе обучения, что позволило им осмыслить полученные знания и умения и перевести их в категорию личностных качеств. Повышение показателей самоидентификации, усложнение системы личностных конструктов, интернализация ценно-

стей и структурирование их в систему смысловых ориентаций свидетельствуют о личностном росте участников тренингового обучения и преодолении ими нормативного кризиса профессионального становления.

Литература

1. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
2. Олпорт Г. Становление личности: избранные труды. М.: Смысл, 2002. 462 с.
3. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Пер. с англ. под общ. ред. Е.И. Исениной. М.: Прогресс, 1998. 480 с.
4. Серый А.В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика. Кемерово, 2004. 272 с.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сб. / Пер. с англ. и нем. под общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева. М.: Прогресс, 1990. 368 с.

TRAINING EDUCATION AS THE CONDITION OF INTERNALIZATION OF MEAN OF FUTURE PROFESSION IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

A.V. Seriy (Kemerovo)

Summary. The problem of creation in the higher educational establishment the conditions that will help to cope with the crises of the students professional identification is examined.

Internalization of values of professional group as the basic mechanism is underlined. The model of training education is offered, that will help to build up the steady identification of means of «me as a professional». The results of investigation of effectiveness of such a model have been proved.

Key words: professional educational, training, system of personal means, personal constructions, internalization.