

МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТИВНОГО ВІДНОШЕННЯ ДО ЦІННОСТЕЙ І СМИСЛІВ У ПРОЦЕСІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Л.В.Романюк

кандидат психологічних наук, доцент

Подільського державного аграрно-технічного університету

Сучасні соціальні перетворення підвищують роль відповідального й активного відношення особистості до свого розвитку. Дослідження формування і розвитку суб'єктивного відношення до цінностей і сенсу як психічного явища вимагається всією нинішньою соціокультурною ситуацією. У сучасному соціокультурному просторі студента можна розглядати не тільки як суб'єкта освітнього процесу, але і як учасника культурно-історичної дії, активного соціального життя, що в свою чергу вимагає високого рівня його зрілості, а саме розвинутого свідомого суб'єктивного відношення до цінностей і смислу (сенсу). Сьогодні із психологією цінностей пов'язують головний напрямок діяльності психологічної служби й виховання в освіті XXI століття. Однак ці загальні положення поки що мало реалізовані в науковому й практичному плані.

Представлені в руслі екзистенціальної й гуманістичної психології в першій половині XX століття, феномени цінностей і смислу дозволили запропонувати потужну практичну допомогу людині в кризі, у вирішенні базових проблем існування, таких, як воля, вибір і відповідальність, спільність і самотність, втрата й пошук сенсу, що загострюються в часи радикальних змін.

Гуманістична психологія відкрила перед ученими можливості для вивчення трансцендентних, або трансперсональних явищ. У їх число А.Маслоу включав не тільки вищі й позитивні стани свідомості й особистості, такі, як трансценденція матеріалізму, верхні межі Еґо, установки протистояння атомістичному світогляду й т.д., але також і концепцію цінностей (вічних істин), що є частиною розширення меж Я.

Питань, які мають безпосереднє відношення до проблеми цінностей і сенсу стосувалися праці відомих вітчизняних психологів: Л.С.Виготського, В.М.Мясищєва,

С.Л.Рубінштейна, О.М.Леонтьєва, Б.Г.Ананьєва, Л.І.Божович, Г.С.Костюка та інших. Перші дослідження з даної проблематики, які з'явилися в період "відлиги", розглядали переважно специфіку цінностей з позицій економічного матеріалізму (В.А.Василенко, І.С.Нарський, В.П.Тугарінов, О.Г.Дробницький). Значну роль у розвитку цієї психологічної теорії відіграли праці грузинського психолога Д.Н.Узнадзе, американського психолога М.Рокіча, російського соціолога В.О.Ядова.

Феномен смислу (сенсу) представлений у різних галузях знань по-різному: у вітчизняній психології він подається у його живому виникненні й динаміці (О.М.Леонтьєв, Д.О.Леонтьєв), у зарубіжній – як інтегративна основа особистості (Ф.Фенікс, Дж.Ройс і В.Франкл) чи як структурний елемент свідомості й діяльності (Л.Томас, Ж.Нюттен, Р.Мей, Дж.Келлі); у теорії культури – як «дух у полоні знаків» (Н.А.Бердяєв); в аксіології – як цінність; у феноменології – як інтенція, «осередок» свідомості. Різні грані прояву смислу присутні у вищій освіті, на якій кожна з галузей наук може випробовувати свої підходи до вивчення смислу. У вищій освіті смисл уявляється як завдання, мета, цілепокладання; у її змісті – як особлива форма культури, як «відкристалізовані смисли» (О.М.Леонтьєв); у здійсненні вищої освіти – як переживання його учасників: викладачів і студентів.

Основні тенденції розвитку соціальної, педагогічної й вікової психології як у нашій країні, так і за її межами спрямовані на гуманізацію сфери освіти, всебічний розвиток творчого потенціалу, тих, хто навчається, формування рівноправних, партнерських відносин, духу співробітництва між педагогами й

студентами. У високо технологізованому суспільстві підготовка інженерно-технічних кадрів, аграріїв, бухгалтерів, фінансистів, менеджерів, а також психологів праці й управління, практичних психологів і соціальних працівників, що відповідають вимогам інноваційної економіки, аграрного господарства, економічного і соціокультурного середовища загалом виступає ключовою проблемою громадського життя, тому психолого-педагогічна освіта стає одним з вирішальних факторів розвитку соціуму.

У концепції вдосконалення вищої аграрної, технічної, економічної й психологічної школи смислотворчою виступає ідея університетської освіти, здатної забезпечити в межах навчального процесу інтеграцію природничих, технічних і гуманітарних знань, орієнтованих у своїй сукупності на формування творчого й особистісного потенціалу майбутніх фахівців.

Не дивлячись на багаточисленні дослідження природи й механізмів цінностей і смислу як міждисциплінарних проблем, у психології практично відсутні дослідження психологічних механізмів розвитку і функціонування суб'єктивного відношення до цінностей і смислів в єдності їх змістових і динамічних проявів у вищій освіті. Особливо уважно вивчалися цінності студентів гуманітарних факультетів як майбутніх фахівців, учителів, викладачів, спортсменів. Однак досліджень формування суб'єктивного відношення до цінностей і смислу (сенсу) студентів економічних, аграрних, технічних і психологічних спеціальностей університетів поки що не було проведено.

Тривала робота автора в економічному, аграрному, технічному інститутах та на факультетах практичної психології й соціальної педагогіки університетів визначила специфіку інтересу й позначила проблему, над якою ми працюємо. З смислової концепції свідомості витікає соціально-психологічний й педагогічний інтерес: смислами як одиницями свідомості можна опосередковано управляти через включення особистості в потік значущих діяльностей (А.Г.Асмолов, Б.С.Братусь).

Для цього найкращою «територією» виступають процеси навчання й здобуття освіти (зокрема у вузі), які з самого початку мають на увазі спрямовану діяльність свідомості. У світлі всього вище сказаного **метою** нашої роботи є розробка психологічного обґрунтування ефективної соціально-психологічної й педагогічної діяльності для формування соціально бажаного суб'єктивного відношення особистості, що розвивається, до цінностей і сенсу шляхом вивчення їх динаміки і механізмів.

Вітчизняні дослідники, характеризуючи рівень суб'єктивного буття людини, підкреслюють

факт її вивільнення від об'єктивних визначень і предметно-речових залежностей, від зовнішніх форм природного і соціального детермінізму, а також – можливість вільного творення світу і себе в світі (В.О. Татенко) [6, 329]. Вивченням ситуації розвитку особистості, яка не виключає розвитку суб'єктивного відношення до цінностей і сенсів, з боку механізмів, що закономірно забезпечують чи не забезпечують цей розвиток, займалися ряд дослідників. У соціальній психології ситуація характеризується як сукупність умов, що впливають на існування суб'єкта й об'єкта.

М.М.Кашапов пропонує розглядати ситуацію як складний системний об'єкт, який допускає не один, а кілька концептуальних зрізів, що дозволяють виділити ситуативні одиниці: 1) цілісність-фрагментарність; 2) конкретність-дифузність; 3) стійкість-динамічність; 4) організованість-невизначеність; 5) унікальність-типовість. Така класифікація дозволяє розкривати особливості процесів виконання соціальних функцій і психологічних механізмів регуляції на різних рівнях (діяльнісному, особистісному) залежно від об'єктивних і суб'єктивних факторів. Психологічні механізми вирішення ситуації, на думку М.М.Кашапова, регулюють поведінку особистості в реальних умовах. Такі механізми реалізуються в процесі встановлення ситуативних і надситуативних відносин і зв'язків. Серед них варто виділити адаптаційні й біфуркаційні механізми [3].

Адаптаційні механізми забезпечують стійкість професійної поведінки особистості в конкретних умовах ситуації. Вони функціонують і в соціальних системах, сприяють формуванню типової передбачуваної поведінки особистості в соціальній групі. Біфуркаційні механізми (від bifurcation – роздвоєння, розгалуження) забезпечують тенденцію до змін поведінки, приходять у дію, коли виникають різкі зміни ситуації, кризи в житті людини. Механізми біфуркації властиві індивідуальній поведінці особистості в різних проблемно-конфліктних ситуаціях. У ситуацію входять не всі взаємини, оскільки вони мають мінливий характер. Варто враховувати, що ситуація – це не просто сукупність, а система взаємин, в основі якої лежить комплекс соціальних і психологічних протиріч. Ці протиріччя можуть складатися: а) між умовами діяльності або їхніх окремих компонентів і діяльністю; б) між об'єктивними умовами ситуації і їхнім усвідомленням суб'єктом; в) у структурі самої діяльності; г) між суб'єктами

різного рівня організації (особистість, соціальна група, клас, нації, суспільство й т.п.) [3, 70].

Відмінності в суб'єктивному відношенні до цінностей і сенсів у студентів різної професійної спрямованості справедливо поставили перед нами питання про механізми розвитку і функціонування такого відношення й причини, з яких його розвиток більше властивий студентам економічних спеціальностей, ніж студентам технічних спеціальностей.

Проаналізовані дослідження зарубіжних і вітчизняних вчених привернули увагу до проблеми соціального пізнання й психологічних механізмів соціального пізнання. Зокрема науково-дослідна діяльність А.К.Мукашевої, відбита в ряді її публікацій [5]. А.К.Мукашева розглядає такі механізми соціального пізнання, як:

- аттитюди (теорія когнітивного дисонансу L.Festinger, ефект недостатнього виправдання, теорія самовиправдання, самосприйняття D.Bern, соціальної оцінки M.Sheriff, теорія обґрунтованої дії, теорія спланованої дії M.Fishbein і I.Ajzen; теорія соціальної установки Д.Н.Узнадзе, теорія відносин В.Н.Мясищева, диспозиційна концепція соціальної поведінки В.А.Ядова; теорія соціальних репрезентацій S.Moscovici);

- схеми (організовані структури, що зберігаються в пам'яті людини, оцінні й афективні за своєю природою, і впливають на міркування й переваги людей: когнітивний процес, категоризація, прототип, «Я-Концепція»);

- стереотипи (етнічні – А.А.Оконешникова, З.В.Сикевич, мислення – Р.М.Грановська, Ю.С.Крижанська, вплив факторів культури й мистецтва на формування стереотипів – В.Е.Семенов);

- атрибуції (дослідження С.Л.Рубинштейна, Б.Г.Ананьева, Л.С.Виготського, що стосуються каузально-пояснювального принципу; теорії Г.М.Андрєєвої, А.Г.Асмолова, В.А.Ядова, а також теорії атрибуції – «психологія здорового глузду» F.Heider, теорія кореспондентського виведення E.Jones і K.Davis, праця Н. Kelley про коваріації й каузальні схеми, теорія емоційної лабільності С.Шахтера, теорія самосприйняття D.Bern, атрибутивна теорія В.Weiner);

- відношення, установки й соціальні установки [5].

У докторській дисертації Н.В.Клюєвої «Соціально-психологічне забезпечення діяльності педагога (ціннісно-рефлексивний підхід) [4] механізмом ціннісного самовизначення педагога визначається рефлексія, що дозволяє усвідомлено відноситися до ціннісно-смилових основ професійної діяльності, розвивати й формувати їх, тобто перетворювати в предмет практичного

перетворення. Автор доводить, що усвідомлення педагогом ціннісно-смилових основ діяльності є мотиваційним чинником, який породжує процеси перетворення й приводить до того, що педагог здатний цілеспрямовано будувати свою діяльність, ставити цілі реалізації себе в професії й формувати засоби їх досягнення. «Механізмом формування ціннісно-смилового відношення до професійної діяльності ми визначаємо рефлексію, яка забезпечує розвиток фундаментальної здатності педагога ставати суб'єктом власного життя», – пише Н.В. Клюєва [4, 37].

Авторові близька позиція дослідників, які розглядають рефлексію по відношенню до власної життєдіяльності (Ф.Е.Василюк, Б.З.Вульфів, Н.И.Гуткина, В.А.Лефевр, В.И.Слободчиков, И.Н.Семенов). Завдання рефлексії – дати приписи для майбутньої діяльності (В.А.Лефевр, 1991), сприяти усвідомленому будівництву своєї життєдіяльності (Б.З.Вульфів, 1995). «У ході рефлексивного освоєння діяльності відбувається активне якісне перетворення педагогом свого внутрішнього світу, що приводить до нового бачення її смислів» [4, 37]. Н.В.Клюєвою розглянута типологія рефлексивних актів (за носієм, спрямованістю й способом фіксації), психологічні складові рефлексії й етапи рефлексивного освоєння діяльності педагогом.

В даному дослідженні припускається, що механізмом розвитку суб'єктивного відношення особистості до цінностей і смислів у процесі психолого-педагогічної освіти виступає взаємодія з живими суб'єктами, тобто з людьми. Рефлексія як механізм ціннісно-смилового самовизначення спрацьовує тільки для людей, чия професійна діяльність пов'язана із взаємодією, спілкуванням з живими суб'єктами. У нашому дослідженні студенти технічних спеціальностей у меншій мірі схильні до розвитку суб'єктивного відношення до цінностей і смислів саме через взаємодію з неживими об'єктами. Виникає припущення, що взаємодія з живими суб'єктами стимулює й провокує рефлексію, самопізнання, самоаналіз, ідентифікацію особистості через емпатію до станів іншої людини, любов до людини, емоційну сферу, взаємний обмін енергіями, що дозволяє розкрити все нове в собі, вийти за межі відомого про себе, що може бути джерелом такого розвитку особистості. Механізм взаємодії з живими суб'єктами в професійній діяльності, на наш погляд, має

наступні характеристики: емоційну (емпатія, любов до людини); енергетичну (нейродинамічні, психодинамічні, регуляторно-вольові процеси); рефлексивну (самоаналіз, самопізнання); самовідношення (самооцінка, ідентифікація); атрибутивну (причинно-наслідкові зв'язки вчинків).

Механізмом, що регулює прагнення до розвитку суб'єктивного відношення особистості до цінностей і смислів у процесі психолого-педагогічної освіти, виступає, на наш погляд, ієрархія потреб особистості. Домінуюча потреба проявляється як фігура на тлі іншого, що є в особистості. Ефективна дія спрямовується до задоволення домінуючої потреби. Навіть у високих кластерах студентів, що навчаються за економічними і технічними спеціальностями видно відмінності в ієрархії потреб, аналогічна картина спостерігається у високих і низьких кластерах чоловіків і жінок. Так *студенти технічних спеціальностей* більше зацікавлені в результативності діяльності, ніж економісти, які спрямовані на реалізацію особистісних намірів. Вони більше раціональні й прагматичні, ніж економісти, для яких характерна більша м'якість і романтичність. При цьому вони більше сором'язливі й відчують сильніше емоційне напруження, ніж студенти-економісти.

Студенти економічних спеціальностей краще усвідомлюють свої потреби, більш гнучкі в поведінці, усвідомлено переживають фрустрацію, стрес, більш схильні домінувати, ніж підкорятися. Самооцінка їхнього творчого потенціалу вища, ніж у студентів технічних спеціальностей, при цьому для економістів важливіший відпочинок і матеріальний добробут, а не результати загальної діяльності. Економісти більше незалежні, самовпевнені й

норовливі, ніж студенти технічних спеціальностей, вони шукають допомоги й співчуття, претендуючи на особливу увагу. При цьому вони більш товариські й агресивніші в контактах. Для економістів любов як цінність важливіша, напевно, тому, що там більше жінок. Ще більш важливими для них (у порівнянні зі студентами технічних спеціальностей) є такі цінності, як пізнання, визнання, повага людей, а також вплив на оточуючих.

Порівняльний аналіз кореляційних зв'язків показав, що в студентів-жінок технічних і економічних спеціальностей удвічі більше зв'язків особистісних рис і потреб із смисложиттєвими орієнтаціями, ніж у студентів-чоловіків, що здобувають ці ж спеціальності.

Саме відмінностями в ієрархії потреб можна пояснити те, що студентам економічних спеціальностей, а також жінкам вдається домагатися кращих результатів у прагненні розвинути суб'єктивне відношення до цінностей і смислів у процесі психолого-педагогічної освіти.

Предметом подальшого нашого дослідження є механізм розвинутого суб'єктивного відношення особистості до цінностей і смислів. Його, на нашу думку, можна вважати здатністю переходити із системного рівня процесуального функціонування на метасистемний, результативний рівень організації особистості, що набуває стану високих ступенів зрілості особистості, її властивості (за А.В.Карповим) [1, 134-135; 2], і володіє при цьому синергетичними властивостями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карпов А.В. Метасистемная организация уровней структур психики. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. - 504 с.
2. Карпов А.В. Общая психология субъективного выбора. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2000. - 358 с.
3. Кашапов М.М. Гносеологические основы исследования педагогического мышления как компетентности преподавателя // Труды Ярославского методологического семинара (методология психологии). - Т. 1. / Под ред. В.В. Новикова (гл. ред.), И.Н. Карицкого, В.В. Козлова, В.А. Мазилова. - Ярославль: МАПН, 2003. - С. 168-186.
4. Ключева Н.В. Социально-психологическое обеспечение деятельности педагога (ценностно-рефлексивный подход). Специальность 19.00.05 -социальная психология. - Автореферат диссертации на соискание учёной степени доктора психологических наук. - Ярославль, 2000. - 55 с.
5. Мукашева А.К. Психологические механизмы социального познания: Автореферат диссертации на соискание учёной степени доктора психологических наук. - 19.00.05 - социальная психология. - Ярославль, 2001. - 48 с.

6. *Татенко В.О.* Суб'єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології /Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / За заг. ред. В.О.Татенка. – К.: Либідь, 2006. – С. 316-358.

Стаття надійшла до редакції