

О.Л. Музика (м. Житомир)

ПРОЕКТУВАННЯ ПРОБЛЕМНО-ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНІК ЦІННІСНОЇ ПІДТРИМКИ РОЗВИТКУ ЗДІБНОСТЕЙ

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями. У психології вже склалися основні підходи до стимуляції розвитку здібностей, в тому числі й учбових. Як правило, здібності розглядаються як складна психологічна структура, яка включає ряд дієво-операційних та особистісних компонентів і розвивальні впливи зосереджуються на якомусь одному із них,

129

найчастіше саме на дієво-операційному. Дослідження ефективних механізмів розвитку здібностей як особистісного утворення потребує врахування особливостей суб'єктної активності людини, спрямованої на саморегуляцію і саморозвиток здібностей, а відтак і особливостей її ціннісного досвіду та рівня розвитку рефлексивних механізмів.

Психологічна допомога, спрямована на розвиток здібностей у навчальній діяльності, може бути ефективною лише за умови усвідомленості суб'єктом потреби в ній. Причини блокування розвитку учбових здібностей завжди унікально відображені у ціннісній свідомості того чи іншого студента і, навіть коли вони подібні за змістом, можуть вербалізуватися за допомогою зовсім різних ціннісних конструктів. Наші дослідження показують, що в окремих випадках, коли за всіма суб'єктивними показниками студенти потребують допомоги в розвитку учбових здібностей, аналіз їх ціннісної свідомості показує, що це не є для них особистісною проблемою, отже, і розвивальні впливи скоріше за все виявляються неефективними.

Таким чином, для забезпечення ефективності психологічної допомоги в

розвитку учбових здібностей студентів необхідно проектувати індивідуально і проблемно-орієнтовані техніки, які базувалися б на саморефлексії і враховували: а) ціннісний досвід особистості; б) її індивідуальний ресурсний потенціал; в) потенціал сприяння соціального оточення; г) суб'єктну активність особистості, спрямовану на саморозвиток здібностей.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми. Особистісний підхід до проблеми здібностей започатковано в роботах Б.М. Теплова. Традиційним для української психології його зробив Г.С. Костюк. „З розвитком особистості зростає значення внутрішнього середовища – системи психічних властивостей, що склалися в її взаємодії з навколишнім середовищем. Внутрішнє середовище стає і фактором дальшого розвитку особистості, її саморуху від нижчих до вищих форм взаємовідношень із зовнішнім світом. У свідомлюючи свої досягнення й недоліки, зіставляючи їх з вимогами суспільства і своїми перспективними життєвими цілями, особистість виявляє прагнення до самовдосконалення результатами власної діяльності, до самоосвіти і самовиховання. Створюючи нові цінності, вона сама зростає, стає суб'єктом власного розвитку” [4, с. 63].

Розвиток здібностей відбувається в процесі взаємодії з соціальним оточенням і спирається на механізми саморегуляції, в першу чергу інтелектуальної [5]. Навіть тоді, коли йдеться про виконання досить простих дій, процеси саморегуляції ґрунтуються на суб'єктній активності людини [3; 11]. У тих випадках, коли актуальна діяльність є базовою для життєвих планів і перспектив особистості, її регуляція набуває ціннісного характеру.

Зміни, які відбуваються в освіті, з одного боку, і процеси внутрішньої конкуренції за успішність і визнання в учбовій діяльності, – з другого, ведуть до накопичення психологічних проблем, до блокування суб'єктивного відчуття цінності діяльності. Розшарування студентів на успішних та неуспішних породжує захисні механізми і конфронтаційні тенденції у спілкуванні між ними.

Останнім часом українськими дослідниками пропонуються ряд тренінгових психологічних технологій, спрямованих на подолання цих труднощів. Так, Ю.М. Швалб розробив і успішно проводить підготовку викладачів ВНЗ до впровадження навчальних тренінгів. Н.І. Пов'якель запропонувала рефлексивно-творчий тренінг-практикум, де „рефлексія ... розглядається як сутнісна характеристика самопізнання та саморегуляції, а

130

також як психологічний механізм регулювання мислення, поведінки й творчої діяльності” [10, с. 379-380].

Зроблена нами спроба виділити окремі структурні блоки здібностей (дієво-операційний, когнітивно-операційний, референтний, особистісно-ціннісний) і на цій основі розробити методику, яка ефективно впливала б на їх розвиток, показала, що одним із основних принципів, який необхідно закласти в основу такої методики, є принцип рефлексивності. Але, як показали наші дослідження, формулювання проблем, прив'язаних лише до структурних компонентів діяльності чи здібностей, є недостатньо ефективним, оскільки не враховує суб'єктного досвіду і спрямованості суб'єктної активності. З орієнтації на особистісну проблему має починатися розробка психологічних технік її вирішення [1]. Психосемантичні підходи дозволяють реконструювати ціннісну свідомість, оперуючи індивідуальними конструктами людини [2; 9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Як правило, виділяються дві підстави для надання психологічної допомоги, яка стосується навчальної діяльності: 1) звернення студентів за цією допомогою; 2) погіршення результатів навчання (в цьому випадку допомога надається з ініціативи адміністрації чи психологів, які працюють в галузі освіти). І в першому, і, особливо, в другому випадку перед психологом стоїть завдання з'ясувати суть проблеми і створити ситуацію особистісної зацікавленості в отриманні допомоги навіть для тих студентів, які за нею і не зверталися.

Постановка завдання. Завдання цієї статті полягає в аналізі способів

актуалізації у свідомості студентів психологічних проблем, пов'язаних з учбовою діяльністю, та особливостей надання їм ціннісної підтримки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вирішення проблем в учбовій діяльності завжди тією чи іншою мірою пов'язане зі зміною способів виконання окремих навчальних дій, змінами в системах соціальної та особистісно-ціннісної регуляції, перебудовою мотиваційної сфери. Всі перераховані вище психологічні показники, розглянуті крізь призму ефективності діяльності, складають особистісну характеристику учбових здібностей. Іншими словами, шлях виходу з психологічної кризи ми вбачаємо в особистісному рості, який здійснюється через розвиток здібностей. Не заперечуючи доцільності тих підходів, які зосереджуються на розвитку дієво-операційних показників здібностей, ми більшою мірою концентруємося на тих, які складають основу ціннісної регуляції і саморегуляції активності особистості, спрямованої на саморозвиток.

Як правило, для того, щоб поліпшити показники учбової діяльності, людині достатньо надати ціннісну підтримку, а дієво-операційні компоненти вона вдосконалить сама. У цьому контексті ціннісна підтримка розвитку здібностей – це система психологічних впливів, яка ґрунтується на рефлексії проблем у розвитку здібностей, виявленні діяльнісних і соціальних ресурсів, перебудові ціннісних пріоритетів, що сприяє особистісному зростанню.

Проектування технік надання ціннісної підтримки складається з ряду етапів:

- 1) реконструкція ціннісної свідомості проводиться за допомогою розробленої нами методики вивчення ціннісної свідомості (МВЦС) [7];
- 2) рефлексія особистісних компонентів здібностей здійснюється на основі методики вивчення динамічних механізмів розвитку творчих здібностей, що розробляється під нашим керівництвом на кафедрі соціальної та практичної психології Житомирського державного університету імені Івана Франка [8];
- 3) актуалізація ресурсного потенціалу здійснюється за допомогою МВЦС;

4) ціннісна підтримка надається шляхом спеціально організованої групової взаємодії і навчання прийомів ціннісного обміну та поцінування.

Детальніше зупинимося на характеристиці цих етапів. Реконструкція ціннісної свідомості – це досить складний, але надзвичайно важливий етап дослідження, який дозволяє виявити характер проблем досліджуваного. Як правило, ці проблеми бувають: 1) пов'язаними з учбовою діяльністю; 2) пов'язаними з іншими сферами життя; 3) замаскованими (наприклад, дією механізмів психологічного захисту). МВЦС складається з ряду процедур, таких як: виявлення ситуаційно-подієвих груп, виявлення референтних осіб і виділення на основі принципів відображеної і втіленої суб'єктності особистісно значимих якостей (цінностей). На основі факторного аналізу матриці *Я + референтні особи X особистісні цінності* створюється факторно-семантична модель ціннісної свідомості.

На прикладі досліджуваного Р. (рис.1) покажемо деякі особливості, пов'язані з наданням ціннісної підтримки розвитку учбових здібностей. По-перше, жоден із конструктів, які представляють ціннісну свідомість досліджуваного, не пов'язаний прямо з учбовою діяльністю. Це достатньо типова картина деактуалізації фрустрованих цінностей для неуспішних студентів. По-друге, ми маємо справу з конфліктною ціннісною свідомістю. Перший фактор біполярний. Це означає, що до системи значимих цінностей входять конструкти з протилежними знаками („егоїзм” – „щедрість”; „комплекси” – „позитивне мислення”; „авторитаризм” – „м'якість характеру”). Спостерігається також і змістова конфліктність („позитивне мислення” – „прямолінійність”).

Факторно-семантична модель ціннісної свідомості досліджуваного Р. показує наявність кризових явищ, які ми віднесли до діяльнісної кризи [6]. Її ознаками є відсутність або ж низький рівень значимості конструктів, які представляють сферу діяльнісних цінностей. У цьому випадку для

налагодження міжособистісної взаємодії і особистісної самореалізації людині бракує інструментальних засобів.

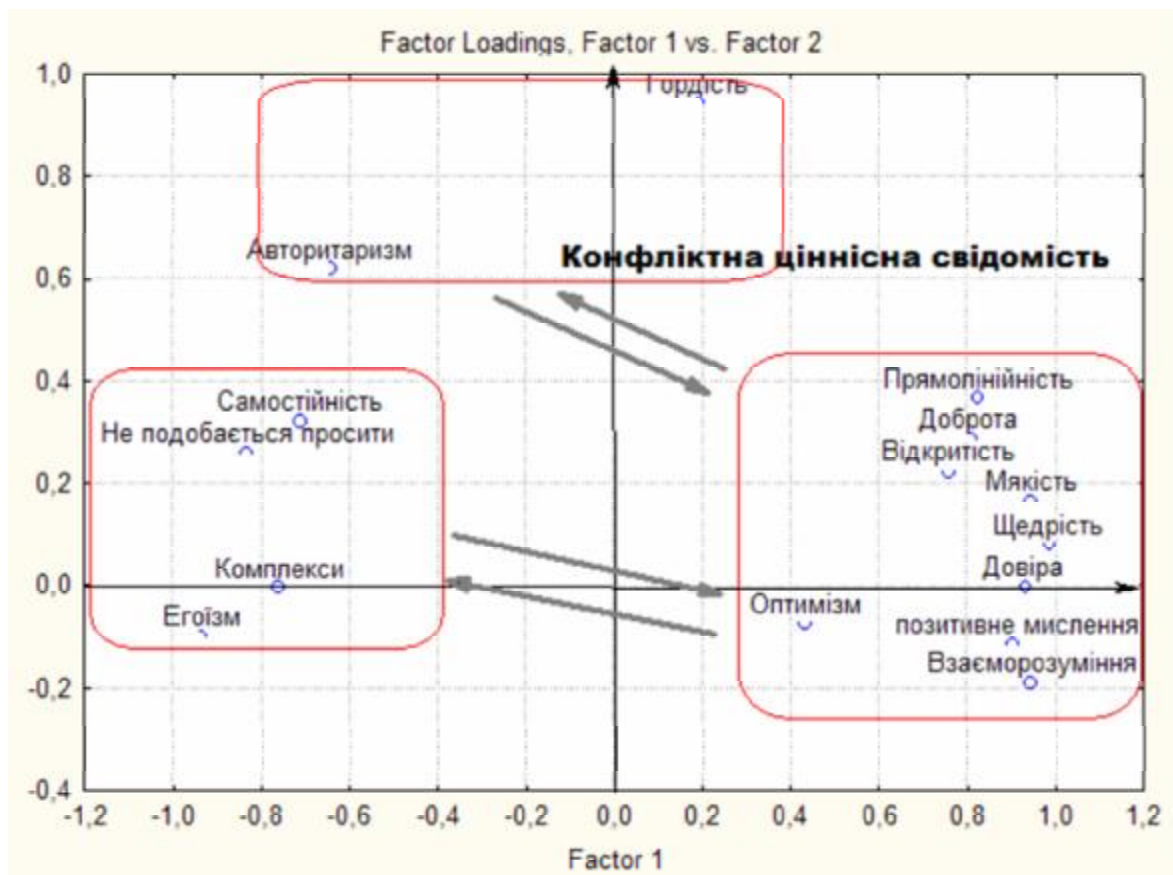


Рис.1. Факторно-семантична модель ціннісної свідомості досліджуваного Р. до надання ціннісної підтримки

Зауважимо, що моделювання ціннісної свідомості не повинно проводитися з точки зору певної проблеми. Навпаки, воно повинно здійснюватися в загальноособистісному контексті і тільки на цьому тлі виявляються справжні психологічні проблеми людини. Коли ж відразу почати реконструкцію ціннісної свідомості крізь призму певних проблем, то тоді ми, як правило, стикаємося з клішованими, невідрефлексованими, зовнішніми конструктами, у просторі яких проблема виявляється невирішеною.

На другому етапі актуалізуються діяльнісні ціннісні конструкти, пов'язані з учінням. Методика вивчення динамічних механізмів розвитку творчих здібностей допомагає відрефлексувати: 1) сукупність умінь, якими володіє досліджуваний; 2) дії та операції (в тому числі й мислительні), з яких

складаються вміння; 3) референтних осіб, яким небайдужі ті чи інші вміння; 4) особистісні якості, які допомагають чи заважають у досягненні успіху в значимих видах діяльності. Оскільки учбова діяльність студента пов'язана з його подальшими життєвими планами, вона має бути значимою для нього. Більшість проблем, які виникають у навчанні, пов'язані із фруструючим впливом неуспіху. При цьому ті ціннісні утворення, які вже були закріплені в досвіді людини, знецінюються і витісняються. Завдання цього етапу полягає в першу чергу в тому, щоб відшукати їх, бо саме вони, а не нав'язані іззовні чужорідні для людини конструкти, і складають ціннісний ресурс розвитку здібностей. В описаному випадку досліджуванним було виділено ряд умінь і особистісних якостей, які він пов'язує з ситуаціями, коли йому вдавалося досягти успіхів у навчанні: планування, розуміння (на противагу заучуванню), вміння доводити справу до кінця, наполегливість.

132

Було також виявлено і ряд людей, оцінка якими навчальних досягнень є значимою для особистості. Зауважимо, що соціальний аспект розвитку здібностей часто виявляється поза увагою дослідників, але саме він, а не ефективність роботи чи успішність вирішення задачі, надає смислу всій діяльності, робить її ціннісною, стимулює суб'єктну активність людини до саморозвитку в діяльності. Окрім згаданих вище кризових явищ, пов'язаних з відсутністю діяльнісних цінностей, спостерігаються і кризи, спровоковані відсутністю референтних стосунків і моральнісних конструктів, які б підтримували діяльність.

Третій етап роботи спрямований на актуалізацію ресурсного потенціалу розвитку здібностей. Студентам пропонується вилучити з переліку ціннісних конструктів ті, які не сприяють навчальним досягненням і замінити тих людей, які є носіями цих якостей. На їх місце ставляться значимі для навчальної діяльності люди і конструкти, які, ще раз підкреслимо, взяті із досвіду реальних стосунків студентів. Так, з матриці досліджуваного Р. (рис. 2) було вилучено

такі конструкти як „авторитаризм”, „не подобається просити”, „егоїзм” і замінено на „планування”, „розуміння”, „уміння співпрацювати”, „наполегливість” тощо. До значимих осіб були включені викладачі і студенти з контактного оточення, які є референтними для досліджуваного.

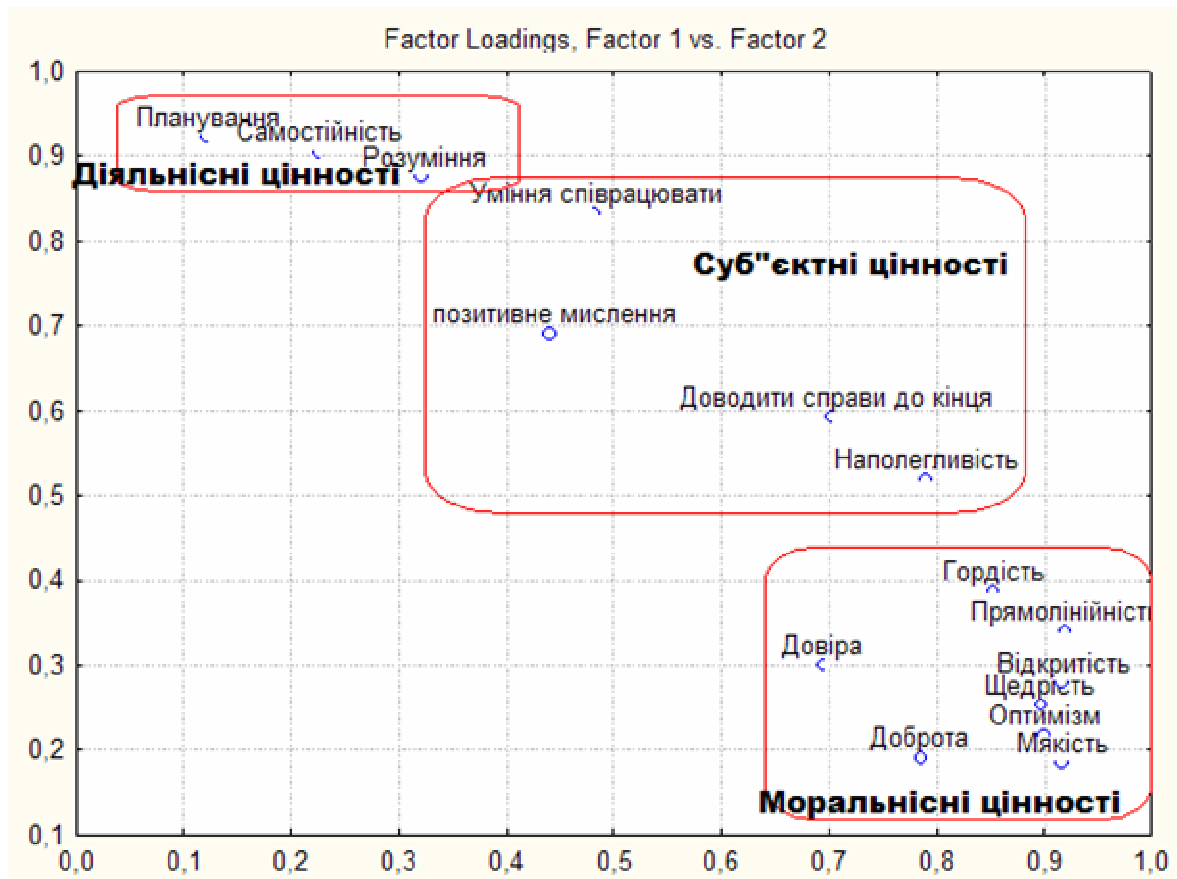


Рис. 2. Факторно-семантична модель ціннісної свідомості досліджуваного Р. після надання ціннісної підтримки

У результаті такої рефлексивної роботи, як правило, фіксуються зміни в оцінці вираження тих чи інших ціннісних характеристик у значимих людей. Таким чином, зміна матриці, що піддається факторному аналізу, виявляється і у факторно-семантичній моделі ціннісної свідомості – змінюється не лише змістове наповнення конструктів, а й характер зв'язків між ними. Для порівняння можна взяти „гордість”, яка разом з „авторитаризмом” складала другий фактор, а тепер співвідноситься з тими моральнісними конструктами як „доброта”, „щедрість”, „оптимізм”; а „самостійність”, яка була в групі

конфліктних цінностей, тепер разом з „плануванням” і „розумінням” утворює фактор діяльнісних цінностей.

На цьому етапі важливо дотримуватися положення Дж. Келлі, відповідно до якого студент бере на себе роль співдослідника, вникаючи в дослідницькі процедури. Природна потреба людини розуміти смисл виконаних дій, вносити свої пропозиції тут тільки заохочується. В результаті такої співпраці ми отримуємо факторну семантичну модель ціннісної свідомості, в якій представлені ціннісні передумови для розвитку учбових здібностей. По-перше, знято конфліктність ціннісної свідомості: всі ціннісні конструкти перебувають в одному квадранті, що означає позитивні кореляційні зв'язки між ними. По-друге, модель відображає наявність діяльнісних і моральнісних цінностей, які є основою для інструментальних і смислових компонентів мотивотворення. І, по-третє, модель відображає наявність групи суб'єктних цінностей, яка має високі показники кореляції як з фактором діяльнісних, так і з фактором моральнісних цінностей, заперечуючи, таким чином, зв'язок між ними в процесі ціннісної регуляції саморозвитку учбових здібностей. Подібні факторно-семантичні поля характерні для людей, котрі демонструють досягнення в діяльності, які можна співвіднести з рівнем обдарованості.

134

Безперечно, побудована модель, хоча й створювалася на базі досвіду особистості, все ж більшою мірою відображає потенціальні можливості розвитку здібностей, аніж реальні досягнення. Для того, щоб розкрити і закріпити цей потенціал, необхідний етап ціннісної підтримки.

Загалом, попередні етапи, завдяки насиченості рефлексивними процедурами і суб'єктною зорієнтованістю, можна розглядати як такі, що готують і забезпечують ціннісну підтримку. Але коли йдеться про учбові здібності, доцільно використовувати особливості навчальної діяльності для актуалізації і розвитку ціннісного ресурсного потенціалу особистості. Насамперед, йдеться про створення ситуацій успіху і взаємного поцінування

досягнень, про розширення діапазону вмінь і мислительних дій, з одного боку, і моральних цінностей, – з іншого, які людина свідомо використовує як ресурс для особистісної самореалізації.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Результати теоретичного аналізу і проведених емпіричних досліджень дозволяють констатувати, що проектування проблемно-орієнтованих технік ціннісної підтримки розвитку здібностей може здійснюватися на таких засадах:

- 1) початкове моделювання ціннісної свідомості безвідносно до проблеми, яка може виявитися не значимою для особистості;
- 2) наближення до проблеми з опорою на ціннісний досвід та індивідуальні особливості розвитку здібностей людини;
- 3) створення на основі існуючих ціннісних конструктів нових схем ціннісної регуляції та їх закріплення за допомогою створення ситуацій успіху і взаємного поцінування в контактній групі референтних осіб.

Література

1. Горноста́й П.П., Васьковская С.В. Теория и практика психологического консультирования: Проблемный подход. – К. : Наукова думка, 1995. – 128 с.
2. Келли А. Дж. Теория личности. – СПб.: Речь, 2000. – 249 с.
3. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. – М.: Наука, 1980. – 256 с.
4. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.
5. Моляко В.А. Интеллектуальная саморегуляция при решении конструкторских задач / Психическая саморегуляция. Тематический сборник. Выпуск 2. – Алма-Ата, 1974. – С.76-77.
6. Музика О.Л. Криза творчої особистості: суб'єктно-ціннісний підхід до типології // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2001. – С. 63-72.
7. Музика О.Л. Суб'єктно-ціннісний аналіз особистісного росту // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – №6 (30). – Ч.І. – С. 137-143.

8. *Музика О.Л.* Теоретичні засади розробки методики вивчення динамічних механізмів розвитку творчих здібностей та тренінгу ціннісної підтримки особистісного росту // Науковий звіт про виконання II етапу наукового проекту ДФФД 07.07.00092 «Творчість як засіб особистісного росту та гармонізації людських стосунків». – Житомир, 2005. – С.6-27.
9. *Петренко В.Ф.* Психосемантика сознания. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 208 с.
10. *Пов'якель Н.І.* Креативні психотехнології у розвитку творчої культури професійного мислення студентів-психологів в умовах трансформації освіти // Наукові записки Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка. – К.: Главник, 2005. – Вип.26, т.3. – С. 378-383.
11. *Татенко В.А.* Психология в субъектном измерении. – К.: Просвіта, 1996. – 404 с.
12. *Теплов Б.М.* Избранные труды: В 2-х т. Т.1. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с.

135

На примере ценностной поддержки учебных способностей студентов, обосновывается авторский подход к созданию проблемно-ориентированных развивающих техник, которые базируются на субъектно-ценностной регуляции личностного развития.