

# РОЛЬ ЦЕННОСТЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ ДИСПОЗИЦИЙ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

Л.В. Блинов  
БГПИ, г. Биробиджан

В психолого-педагогических исследованиях структура личности педагога рассматривается с позиции широко признанной концепции трехчленной структуры, в соответствии с которой установка (аттитюд, значение, смысл и т.д.) включает когнитивный, аффективный и конативный компоненты.

Их роль и соподчиненность в формировании структуры личности педагога оцениваются исследователями неоднозначно. Так, в экзистенциально ориентированных исследованиях делается акцент на то, что в соответствии с эмоциональными переживаниями отбор и мобилизация знаний, присвоение ценностей осуществляются [2]. В прагматически ориентированных психолого-педагогических исследованиях на первом месте присутствуют когнитивные установки, определяющие эмоционально-волевую и деятельностьную направленность личности [1].

Многообразие и в тоже время сходство отдельных позиций разработчиков структуры личности педагога свидетельствуют в пользу предположения В.А. Ядова о том, что эмоциональные и поведенческие диспозиции образуют относительно самостоятельные подсистемы регуляции активности субъекта и определяют мотивационные процессы как отдельного индивида, так и профессиональных общностей [6]. Следовательно, установки определяют структуру личности и ее диспозиции, так как в них выражается взаимодействие между обобщенным восприятием педагогической действительности, оценкой личности собственных возможностей по отношению к ней и личной мотивацией.

Связи между установками разнообразны и подвижны. Это отражается в мотивационной структуре личности, определяющей жизненные возможности и перспективы.

Определяющее значение в формировании установок личности принадлежит конвенциональным, общественно принятым ценностям. Об этом свидетельствуют данные социологического опроса проведенного в разные годы прошлого десятилетия среди разновозрастных групп учителей (см. таблицу №1).

В опросе принимали участие 1335 педагогов Дальневосточного региона (Еврейская автономная область, Приморский, Хабаровский край) и Забайкалья (Читинская область). Респондентам предлагалось провести ранжирование значимых личностных качеств, которые определяют профессиональную самореализацию педагога в сложившихся социально-экономических условиях.

В начале 90-х годов среди респондентов доминирующей установкой являлся профессионализм и работоспособность. Профессионализм предполагает наличие определенных знаний, умений и навыков, которые необходимы для успешной организации трудовой деятельности. Эта когнитивная установка согласуется с положительным эмоциональным смыслом упорного и добросовестного труда, декларируемого на уровне общественных конвенциональных норм.

Устойчивое положение в ряду значимых качеств занимает «дисциплинированность», но значительно снижен рейтинг таких качеств как ответственность, принципиальность и исполнительность. Проявление данного феномена, по мнению социологов, обусловлено тем, что советская модель всесторонне развитой личности не акцентировала внимание на развитии личностных особенностей. Более того, индивидуальность не только не поощрялась, а ставилась противоположная цель ее устранения [4].

Свобода самоопределения, так активно обсуждаемая средствами массовой информации, трансформировалась в сознании педагогов в императив, дающий право на ос-

Таблица №1

Рейтинг профессионально значимых качеств педагога

№	Основные профессионально значимые качества педагога	1990-1993 гг.		1994-1997 гг.		1998-2000 гг.	
		Возраст		25-35	36-50	25-35	36-50
1	Высокий профессионализм	1	4	5	3	6	5
2	Работоспособность	3	1	3	2	2	1
3	Готовность к риску	2	9	2	9	3	3
4	Дисциплинированность	5	3	6	5	7	4
5	Исполнительность	6	6	7	7	8	6
6	Ответственность	4	2	8	4	10	7
7	Принципиальность	8	5	9	6	9	8
8	Высокая адаптивная способность	-	-	-	-	1	10
9	Свобода самоопределения	9	8	1	1	4	2
10	Инициатива	7	7	4	8	5	9

вобождение от довлеющей гиперопеки общества, принуждающей к покорной дисциплинированности, ответственности, принципиальности. Если стремление к свободе и самореализации имеет тенденции к повышению то укоренившийся в сознании стереотип о том, что «инициатива наказуема», отодвигает данное качество на последнее место.

Ориентировка педагогов в возрасте от 25 до 35 лет на такое качество, как «высокая адаптивность», свидетельствует о появлении устойчивой прагматической ориентации на такую социально-экономическую ситуацию, которая требует от специалиста особых адаптивных способностей и имеет большее значение, чем узкий профессионализм. Этим объясняется выраженность прагматической ориентации молодежи на получение дополнительных образовательных услуг. Понимание необходимости владения информационными технологиями, основами менеджмента, иностранным языком обеспечивает когнитивную ориентацию педагогов на приобретение дополнительных знаний, что находит свое выражение в аффективных побуждениях – стремлении к расширению образовательных границ.

Недооценка профессионализма связана с появлением эталона «преуспевающего человека», основные черты которого в представлении большинства респондентов (28%) ассоциируются не с оценкой положительных качеств (талант, целеустремленность, трудолюбие, организаторские способности, деловая хватка и т.д.), а, напротив, с асоциальными качествами (умение манипулировать людьми, заводить нужные знакомства, связи, любыми путями извлекать доходы и скрывать их и т.д.), которые рассматриваются как путь к достижению благ (72%).

На первый взгляд кажется парадоксальным тот факт, что, отвечая на поставленный вопрос: «Какие качества обеспечивают успех в организации собственного дела?», респонденты на первое место ставят качественное образование, которое, по их мнению, может обеспечить конкурентоспособность. Этот факт следует рассматривать как результат рассогласования общественных установок и личностных диспозиций. В когнитивном плане в массовом сознании достижение благополучия связано с нечестным присвоением отдельной группой лиц материальных благ, тогда как в обыденной жизни отчетливо начинает проступать формула, что успех обеспечивается качественным профессиональным образованием. Существование в массовом сознании данного конструкта обеспечивается и поддерживается, с одной стороны, ценностями советского периода, осуждающими карьеризм и богатство, а с другой стороны открытой пропагандой прав человека на собственность, карьеру и успех, которые могут быть обеспечены особого рода образованием, расширяющим возможности приспособления к новой экономической конъюнктуре.

Другим важным фактором, сдерживающим развитие таких профессионально значимых качеств, как готовность к риску, личностная ответственность за свои поступки, способность рассчитывать на свои силы и т.д., является установка, породившая у большинства россиян синдром «социального инфантилизма». Реальность ее существо-

вания подтверждается тем, что по многим позициям, которые определяют успешность профессионального самоопределения, ответственность возлагается не на себя, а на государство. Более 76% респондентов уверены в том, что «достойный уровень жизни должно обеспечить государство». Суждение о том, что «человек должен сам обеспечить себе достойный уровень жизни» свойственно той категории педагогов, которые имеют непосредственное отношение к коммерческой деятельности.

Новая экономическая ситуация, в которой возможности обогащения и профессионального самоопределения стали определяться иными факторами, у отдельной категории педагогов породила установку на упорный труд, приобретение качественного образования и содействовала успешной адаптации в сложившихся условиях. Те же, кто прилагал и прилагает привычные представления, сформированные в советский период, к новой экономической ситуации, актуализируют в своем сознании укоренившуюся установку ожидания защиты от государства.

Однако в группе педагогов, которые оценивают сегодняшнее свое положение как «успешное» (347 чел.), преобладает мнение о том, что эталоном успеха должен являться «преуспевающий человек», «бизнесмен». В основном эту группу составляют педагоги от 25 до 35 лет. Для большинства респондентов этой группы не столь важна квалифицированная подготовка, сколько важен сертификат, который даст возможность: получить лицензию на право оказания частных услуг (18%); значительно повысить уровень благосостояния (79%); утвердить свое благосостояние (85%). На последнем месте в рейтинговом ряду у данной категории педагогов оказываются такие важные качества, как альтруизм; сочувствие; сопереживание детьми, нуждающимися в особой социально-педагогической поддержке. Тем самым подтверждается теоретическое предположение Э. Фромма о существовании двух выраженных типологиях личности.

Первая – это личность-потребитель, для которой владение предметом собственности – самоцель. Состояние иметь – цель жизни. Приобретение – пользование – уничтожение предмета – приобретение – вот та ценность, которой посвящается жизнь. Тип становится распространенным не только из-за «пагубной» ориентации человека, не из-за недостатка материальных благ, но и, как следствие, господствующего принципа экономической деятельности – удовлетворения растущих потребностей личности [5].

Противоположный тип – личность, ориентированная на развитие себя, внутреннего мира, способностей. Иметь, в этом случае, значить достигать нравственные цели. «Человек или расточает свою чувственную душу, или собирает ее. В первом случае он ничего не достигает ни для себя, ни для природы, во втором он исцеляет и спасает себя и ее» [3; 181].

Важным моментом в представленном анализе социологического опроса является то, что реакции респондентов на различные социальные ситуации, объекты и ценности взаимосвязаны. Между ними существует не механическая взаимозависимость, а связь, обусловленная индивидуальными психологическими конструктами и пред-

ставлениями об окружающей действительности, которая определяет реакцию и ориентирует поведение личности по отношению к той или иной ситуации.

В системе установок личности педагога те из них, которые относятся к профессиональной сфере, выполняют определенные специфические функции. Во-первых, они фиксируют определенный образ действительности того социального института, который задает ориентиры, определяющие поведенческие реакции, мотивы и цели в определении своих собственных способностей и возможностей. Соответственно профессиональное самоопределение связано, прежде всего, с тем, что индивид не просто «выбирает» ситуации, а трансформирует их своим присутствием, своим поведением. Во-вторых, конвенционально значимые образы являются источником ценностей, определяющих профессиональное самоопределение личности педагога. Они формулируют мотивы и цели, придают им осознанный характер и являются ориентировочной основой деятельности. При этом когнитивный компонент определяет способность индивида делать выбор, отражающий его диспозиции, и одновременно изменять ситуацию в направлении благоприятном для проявления этих диспозиций [6]. Аффективный компонент способствует выражению собственных целей и аттитюдов. Им определяется предпочтительный выбор эмоционально привлекательных для индивида ценностей и целей.

Ценности в структуре личности образуют особый компонент установок. Его наличие подтверждается рядом исследований психологов и педагогов, не разделяющих мнение о трехчленной структуре личности и о совпадении ценностей и эмоций [7; 121-122]. Ценностный и эмо-

циональный компоненты играют особую роль в профессиональной самореализации личности педагога, т.к. социально-воспитательная сфера, в которой происходит его профессиональное становление, требует особой психологической включенности. Когнитивному компоненту при этом отводится роль информационного фильтра в определении стратегии личностного развития в соответствии с аффективно принятыми ценностями и целями, регулирующими функционирование эмоционально волевой сферы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кузьмина Н.В. Психологическая структура деятельности учителя. Гомель, 1976. 57 с.
2. Слостенин В.А., Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы как объект теоретического исследования // Теория и практика высшего педагогического образования.: Межвузовский сборник научных трудов / Под ред. В.А. Слостенина. М.: Прометей, 1993. С. 3-12.
3. Соловьев В.С. Оправдание добра // Русская демократия собственности. С.-П., 1993. С. 181.
4. Преемственность поколений: диалог культур. Материалы международной научно-практической конференции. С.-П., 1996. 118 с.
5. Фромм Э. Иметь или быть? М.: Прогресс, 1990. 336 с.
6. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. М.: Наука, 1975. С.3-22.
7. Rokeach M. Belief, attitudes and values. San Francisco, 1968. P.121 – 122.