



Штоквартальны  
навукова-метадычны часопіс  
Выдаецца з IV квартала 1995 года  
Рэгістрацыйны № 432

Серыя “У дапамогу педагогу”  
заснавана ў 1995 годзе па  
ініцыятыве У.П.Пархоменкі

1(30)'2003

# Псіхалогія



Заснавальнік і выдавец —  
Выдавецтва  
“Адукацыя і выхаванне”

Рэдакцыйная калегія  
Галоўны рэдактар  
Л. Д. Карамінікі  
І. м. галоўны рэдактар  
А. М. Сімаў  
Літаратурны рэдактар  
Н. Ю. Зайцава

Члены рэдкалегіі

С. А. Ігумнаў  
Г. М. Кучынскі  
Л. А. Панько  
Л. А. Пергаменшчык  
Л. М. Рожыша  
І. І. Стрыга  
У. А. Янчук

220004 г. Мінск,  
вул. Караля, 16,  
тэл.: 229-19-71,  
факс: 220-54-10

## Змест

<b>Новыя даследаванні</b>	
Л. Г. Лысюк. Концепция человека с точки зрения клиентов белорусского психологического консультанта.....	3
Ж. М. Бируз. Психологические аспекты развития уверенности в себе у младших школьников.....	19
<b>Псіхалаг — псіхалаг</b>	
Е. А. Дивак. Саморегуляция и способность к самоуправлению в подростковом возрасте.....	27
<b>Энцыклапедыя практычнага псіхалага</b>	
А. В. Кайгородова. Работа по предупреждению негативного воздействия субкультуры на подростка.....	41
<b>Псіхалогія адоранасці</b>	
И. Н. Андреева. Эмоциональные особенности творческой личности.....	51
<b>Псіхалогія эканомікі</b>	
Ю. Рабинович. Не в деньгах счастье: связь между доходом и удовлетворенностью.....	61
<b>Псіхалогія дашкольнай адукацыі</b>	
Н. М. Плещачева. Влияние избирательности педагогического взаимодействия на межличностные отношения в старшем дошкольном возрасте.....	71
<b>Псіхалагічная публіцыстыка</b>	
Аня Мызенко. Угадайте имя жабы, задушившей полземли.....	85
<b>Псіхалагічныя кадры</b>	
А. В. Музыченко. Анализ мотивационно-ценностной сферы будущих психологов в процессе переподготовки.....	96
<b>Псіхалогія і права</b>	
Е. В. Гребень. Психическое и физическое принуждение.....	108
<b>Крок у навуку</b>	
Т. Ю. Шлыкова. Представления подростков о собственных успехах и неудачах.....	119
Аўтары нумара.....	127

## АНАЛИЗ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОЙ СФЕРЫ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПЕРЕПОДГОТОВКИ

А.В.Музыченко

Осуществляя поиск наиболее действенных значимых компонентов в структуре профессионального саморазвития будущих психологов, мы пришли к выводу, что среди различных его составляющих в трансформированном виде присутствует мотивационно-ценностная сфера личности [6; 7]. Подтверждением этому явились исследования Е.Н.Волковой, В.А.Короткова, К.М.Левитина, Л.М.Митиной, А.В.Серого [1; 2; 3; 4; 12]. Именно мотивационно-ценностная составляющая задает личности смысл саморазвитию. Наш взгляд посредством детального рассмотрения данного компонента во взаимосвязи с другими составляющими профессионального саморазвития будущих психологов может быть обнаружен и описан факт его развития.

Одним из методов доказательства является анализ корреляционных связей составляющих мотивационно-ценностной сферы, позволяющий перевести количественные характеристики на уровень качественной интерпретации со стороны исследователя. Это значимо при изучении

символической активности как совокупности значений, ассимилированных от общества, к которой относится феномен профессионального саморазвития. Задача исследователя состоит не в подведении под закон выявленных взаимосвязей, а в понимании контекстуальности смыслов, помещения их в объяснительные рамки [12, с. 145].

В ходе проводимого нами исследования по изучению динамики составляющих профессионального саморазвития будущих психологов в условиях преддипломного образования была подтверждена гипотеза о том, что направленность личности входит в состав его системообразующих. Содержательные характеристики системообразующих раскрыты через взаимосвязи с ценностными ориентациями [8].

Мы решили более детально провести анализ мотивационно-ценностной сферы будущих психологов, проследив взаимосвязь значимости ценностей с их реализованностью в жизни. Осознание своего возможного «профессионального Я» способствует профессиональному саморазвитию. Доказательство этого утверждения представлено в контент-анализе составляющих «профессионального Я» будущих психологов [5]. Мы предположили, что осознание своего «профессионального Я» как присвоение определенных ценностей усиливает расхождение значимости ценностей и удовлетворенности их реализации в жизни. Для проверки данного предположения подвергли корреляционному анализу значимость ценностей и их реализованность в жизни, что позволяет выявить область притязаний испытуемых — зону их ближайшего саморазвития.

Корреляционный анализ ценностных ориентаций был проведен на выборке 138 испытуемых в условиях переподготовки по специальности «практическая психология». Из них 32 — работающие педагогами, начинающие обучение и 32 — работающие педагогами, заканчивающие обучение, 37 — работающие психологами, начинающие обучение и 37 — работающие психологами, заканчивающие обучение. Испытуемым была предложена методика изучения ценностных ориентаций М.Рокича [9; 10, с. 81—84]. Нами исполь-

зовались лишь те терминальные и инструментальные ценности, которые были выделены как переменные и составляющие профессиональное самосознание в соответствии с направленностью личности: на себя, на общение, на дело. Это ценности-цели («Я»: развитие, развлечения, свобода, уверенность; «общение»: наличие друзей, общественное признание, счастливая семейная жизнь, счастье друзей; «дела»: активная деятельная жизнь, интересная работа, продуктивная жизнь, творчество) и ценности-средства («Я»: высокие запросы, независимость, самоконтроль; «общение»: терпимость, честность, чуткость; «дела»: аккуратность, исполнительность, эффективность в делах).

Прежде чем рассматривать внутригрупповые корреляционные связи, мы проанализировали общие тенденции в распределении ценностных ориентаций по группам на основе усреднения рангов ценностей и провели статистическое сравнение значимости межгрупповых различий с помощью Хэ (1x2) (для чего количество испытуемых в группах было уравнено). Рассматриваемые 12 терминальных и 9 инструментальных ценностей мы условно разделили на 3 блока: значимые, относительно значимые и незначимые. (Различение реализованности аналогично). Анализируя усредненные ранги ценностей, мы фиксировали как значимые те ценности, которые не превышали 3-й ранг (с учетом разброса значений), а незначимые — превышающие 12-й ранг.

Сравнительный анализ распределения значимости ценностей по рангам показал, что для всех групп испытуемых значимыми ценностями являются счастливая семейная жизнь, независимость, честность; для начинающих обучение педагогов и заканчивающих обучение психологов — активная деятельная жизнь, интересная работа; для педагогов начала и конца обучения — наличие друзей. Кроме того, психологи начала обучения значимой ценностью определили уверенность, а в конце обучения — развитие и терпимость; педагоги, заканчивающие обучение, — терпимость.

Сравнительный анализ распределения ценностей по степени их реализованности показал, что во всех группах

испытуемых реализованы такие терминальные ценности, как наличие друзей, активная деятельная жизнь, интересная работа, и инструментальные: исполнительность и чуткость — у педагогов начала обучения; терпимость, честность, чуткость и самоконтроль — у психологов начала обучения; честность, терпимость, чуткость — у педагогов конца обучения.

Так как при сравнении количества испытуемых, указавших на значимость либо реализованность ценностей, межгрупповых статистически значимых различий не предполагается, то для характеристики общей тенденции мы суммировали результаты групп. Статистически значимы оказались различия в ценности уверенности и ее реализованности ( $p = 5\%$ ), а также счастливой семейной жизни и независимости ( $p = 10\%$ ).

Усредненные результаты демонстрируют общность ценностей, что может быть интерпретировано, с одной стороны, как незащищенность методики от социально желательных ответов и отражение социокультурных ценностей испытуемыми, с другой стороны, как устойчивость ценностных ориентаций, неизменность их в процессе переподготовки.

Исходя из ригидности мотивационно-ценностной сферы, мы предположили, что межгрупповые различия могут состоять в специфике связей ценностей, тем самым отражая профессиональные смыслы в их реализации. На наш взгляд, в течение жизни человека, в данном случае в процессе получения образования, многие из ценностных ориентаций обогащаются новыми смыслами, оставаясь номинативно значимыми. Корреляционные связи ценностных ориентаций прослежены нами на основе способности испытуемых к самосознанию. Однако важно не упустить из внимания возможность существования защитных механизмов и интроекций, в данном контексте как неосознанно усвоенных ценностей. Так как притязания на развитие выявляются нами при высоком уровне значимости ценности и относительно низком уровне ее реализованности, то проявления защитных механизмов вытеснения и рационализации как снижение значимости ценности и фиксация

удовлетворенности степенью ее реализации не входит в используемый нами принцип анализа. Факт интроекции, проявляющийся как демонстрация социальной желательности — высокого уровня значимости и высокого уровня реализованности, также не подлежит используемому нами сравнению. Следует отметить, что защитные механизмы и интроекты имеют общую характеристику — не критичность, которая может быть обнаружена в описываемых нами выше проявлениях, однако сами эти проявления не могут являться фактом интроектов и защитных механизмов. Зафиксировать таковые можно посредством качественного анализа корреляционных связей ценностей, их согласованности либо несогласованности.

Корреляционный анализ позволил нам выявить взаимосвязь степени значимости большинства терминальных и инструментальных ценностей и степени их удовлетворенности, что является основой позитивной «Я-концепции» будущих психологов, согласовывая «реальное Я» и «идеальное Я». Во всех группах испытуемых имеется положительная корреляционная связь ( $r =$  от 5 до 1 %) таких терминальных ценностей, как развитие, размышления, творчество, и инструментальных — исполнительность, эффективность в делах. Причем, судя по корреляционным моделям мотивационно-ценностной сферы психологов начала обучения, значимость развития отрицательно связана с развлечениями, творчеством, а также со значимостью эффективности в делах, что отражено в корреляционной модели мотивационно-ценностной сферы психологов конца обучения. Для нас важна констатация зависимости удовлетворенности от значимости ценности, как подтверждение гипотезы о возможности активизации профессионального саморазвития как значимой ценности при осознании реализации профессионального саморазвития, а также новой возможности своего «профессионального Я», хотя данная зависимость не позволяет однозначно фиксировать актуальные задачи притязания профессионального роста.

Ситуация развития данного контингента испытуемых имеет общие характеристики: определенный уровень реа-

лизованности развития, творчества, исполнительности, эффективности в делах, который противостоит ценности развлечений — приятному, необременительному времени препровождению, отсутствию обязанностей. Чем выше уровень реализации перечисленных ценностей, тем выше их значимость для человека. Лишь ценность свободы (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках) ни в одной из групп не имела корреляции с реализованностью этой ценности. Эта ценность сохраняет свое существование на уровне декларирования как аттрактивная ценность, так как при реализации она всегда относительно иных ценностей, создает конфликт. У педагогов начала обучения свобода может интерпретироваться как заботливость, снисхождение, которая снисходительность к человеку порой как излишняя мягкость, на что указывает положительная корреляция с чуткостью и отрицательная с эффективностью в делах. Ценность наличия друзей затрудняет реализацию свободы. К концу обучения педагогов некоторые из прежних корреляций со свободой сохраняются и укрепляются отличный от психологов аспект смысловой интерпретации свободы посредством отрицательных корреляций с активной деятельной жизнью (полнотой и эмоциональной насыщенностью) и продуктивной жизнью (максимально полным использованием своих возможностей, сил и способностей). У психологов начала обучения ценность свободы существует в положительной взаимосвязи с такими ценностями, как честность (правдивость, искренность) и счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом). Затруднения в реализации свободы составляет взаимодействие с ценностями: общественное признание, счастливая семейная жизнь (отрицательная корреляция). Усиление внутренней раскрепощенности к концу обучения психологов как связи ценности свободы с реализованностью ценности развлечений вступает в конфликт с ценностью творчества.

Смысловая интерпретация свободы дополняется анализом корреляций с инструментальной ценностью незави-

симости, которая имеет положительную связь с высокими запросами (у психологов конца обучения она не прослеживается) и вступает в конфликт с ценностями счастливой семейной жизни, наличия друзей, интересной работы, активной деятельной жизни; у психологов конца обучения — с реализацией чуткости, уверенности, творчества; у педагогов конца обучения — с реализацией счастья других, но положительно коррелирует с уверенностью. На наш взгляд, эти взаимосвязи отражают профессиональную специфику в интерпретации ценностей. Положительная корреляция независимости и уверенности подтверждает мнение исследователей, отмечающих самоуверенность, беспопытность суждений как профессионально значимое качество педагога и вместе с тем предпосылка профессиональной деформации [11, с. 246]. Именно утверждение в доминантности характерно для профессиональной стагнации, на возможность которой указывает отрицательная связь значимости интересной работы с реализацией независимости. У психологов отрицательная корреляция уверенности и независимости находит более глубокую интерпретацию через отношение взаимосвязей независимости с чуткостью, которая в свою очередь положительно связана с терпимостью, а последняя отрицательно связана с исполнительностью.

Исходя из отмеченного, у психологов предполагается некий баланс между рассматриваемой группой ценностей за счет глубокой рефлексии ситуации, т.е. неоднозначность в оценке ценности. Таким образом, зафиксированная при статистическом сравнении и удовлетворенности ценностями потребность в уверенности и независимости у всех обучающихся имеет разные акценты в интерпретации для педагогов и психологов. Необходимая для профессионального самовыражения уверенность у педагогов выступает как доминантность, обеспечивающая результативность профессиональной деятельности, а у психологов — как конструктивный конфликт ценностей, который задает рефлексию.

Корреляционные связи не дают возможность непосредственно выявить причинно-следственные связи, но

позволяют сделать свои предположения. Мы считаем, что как рассогласование ценностей может вызвать рефлексию, так и рефлексия может привести к рассогласованию ценностей. Для личностного развития, однако, важно объединение ценностей в единую гармоничную систему, где кажущаяся рассогласованность ценностей находит компромиссную реализацию через взаимосвязи с иными ценностями, которые выступают их метой, смысловым аспектом. Отрицательная корреляция значимости уверенности и реализации ценности интересной работы, зафиксированная у педагогов начала обучения и психологов конца обучения, по всей вероятности представляет собой оптимальный уровень тревожности, необходимый для профессиональной самореализации, профессионального саморазвития. В то же время, держащаяся в данном рассогласовании тревожность может являться предпосылкой профессиональной деформации через проявление защитных механизмов.

Общие черты прослеживаются в ценности самоконтроля (уверенности, самодисциплины) у педагогов и психологов. Реализация ценности самоконтроля у педагогов проявляется во взаимосвязи со значимостью самоконтроля, наличия друзей и противоречит развлечениям, высоким запросам, честности. У психологов начала обучения ценность самоконтроля находится в отрицательной связи с реализацией терпимости, реализация самоконтроля отрицательно связана с ценностями уверенности и счастливой семейной жизни, которые являются значимыми для обучающихся. Это указывает на потребность развития самоконтроля как гаранта реализации значимых ценностей уверенности, счастливой семейной жизни, наличия друзей, терпимости, честности.

Различаются по взаимосвязи у педагогов и психологов ценности общественного признания (уважения окружающих, коллектива, товарищей по работе). У педагогов начала обучения общественное признание положительно коррелирует со степенью реализации исполнительности, а у психологов — с реализацией развития и отрицательно — с реализацией ценностей развлечений, свободы, творчества,

независимости, что, на первый взгляд, отражает некую несогласованность. Однако, исходя из суммарных показателей значимости и реализованности ценностей по выборке в целом, ценность общественного признания является реализованной у большинства испытуемых ( $p = 2\%$ ), что объясняет ее полярность по отношению к иным значимым ценностям. Это является важным фактом, демонстрирующим внешний характер мотивации ценности общественно-го признания как менее значимой, чем ценности, ставшие внутренней мотивацией. Итак, для педагогов начала обучения можно зафиксировать большую ориентированность на социальные нормы, а у психологов — на внутреннюю потребность самовыражения и возможную ориентированность на общественное признание при недостаточной реализованности свободы, творчества, независимости.

В корреляционных связях ценностных ориентаций прослеживается синтез целей и способов профессиональной деятельности. Профессионально значимые ценности «общение» имеют положительные связи с ценностями «дела»: реализованность терпимости, чуткости и значимость продуктивной жизни (психологи начала обучения), значимость чуткости и реализованность эффективности в делах (педагоги конца обучения). Зафиксированы и определенные рассогласования ценностей «общение» и «дела»: отрицательная корреляция значимости чуткости и реализации аккуратности (педагоги конца обучения), значимости терпимости и реализации исполнительности (психологи конца обучения). С одной стороны, это рассогласование может быть интерпретировано как оправдание недостаточного уровня дисциплинированности, с другой — как формирование меры, согласовывающей действия, подчиненные формальным социальным требованиям, и межличностные взаимодействия, характеризующиеся утилитарностью. Остановиться на последней интерпретации в отношении к психологам нам позволяет оценка статистической значимости различий ценности аккуратности, исполнительности и их реализованности; так как у испытуемых отмечается реализованность исполнительно-

сти ( $p = 1\%$ ), о реализованности аккуратности такого заключения сделать нельзя.

Таким образом, анализ мотивационно-ценностной сферы испытуемых отразил общность ценностей обучающих, как социальную профессиональную направленность, устойчивость иерархизации ценностей. Межгрупповые различия состоят в специфике связей ценностей, отражающих профессиональные смыслы. Так для педагогов независимость выступает как реализация компетентности, а для психологов — как согласование чуткости и терпимости.

Зависимость значимости большинства ценностей и степени их реализованности отражает позитивность самовосприятия обучающихся. Высокий уровень значимости ценностей уверенности, счастливой семейной жизни и независимости при относительно низком уровне реализации представляет направленность притязаний как стремление повышения компетентности в сфере межличностных отношений. Основу для зоны ближайшего профессионального саморазвития создает рассогласование ценностей, которое может быть зафиксировано с помощью качественного анализа их корреляционных связей. Как специфика профессиональной деятельности, так и специфика образования способствуют переструктурированию мотивационно-ценностной системы, отражая этапы адаптации, индивидуализации и интеграции. Переструктурирование мотивационно-ценностной сферы происходит посредством рефлексии как усиление рассогласования ценностей и последующей координации в их реализации. Примером координации является смысловая иерархизация ценностей психологов конца обучения: потребность чуткости подчиняет себе значимость независимости; выстраивается система «цель — средство», где чуткость — цель, а независимость — средство, требующее согласования с целью. Динамику преобразования мотивационно-ценностной сферы можно представить как начальное объединение синонимичных ценностей (их согласование: независимость и высокие запросы — психологи начала

обучения) либо разъединение полярных (творчество и развлечения — педагоги начала обучения), затем — как дифференциацию смыслов, расстановку акцентов в реализации ценностей, связывание их через подчинение (по принципу «цель — средство»).

Зависимость значимости и реализованности ценностей отражает позитивность самовосприятия обучающихся, которая нарушается при прогнозировании «идеального Я», если перед ними раскрываются новые возможности их развития, что создает конструктивный конфликт «реального Я» и «идеального Я» и способствует профессиональному саморазвитию. Рассогласование ценностей вызывает определенный уровень тревожности, который активизирует развитие обучающихся в случае, если ими осознаны средства становления возможного профессионального Я».

1. Волкова Е.Н. Субъективность как интегративное свойство личности педагога: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Рос. акад. образования, Психол. ин-т. — М., 1992. — 20 с.
2. Коротков В.А. Профессионально-личностная ориентация педагога-предметника инновационных образовательных институтов // Проблемы проектирования образования в работах аспирантов МПИ РАО за 1994 г. — М., 1995. — С. 90—98.
3. Левитан К.М. Основы педагогической деонтологии. — М.: Наука, 1994. — 192 с.
4. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. — М.: Флинта: Моск. психолого-социальный ин-т, 1998. — 200 с.
5. Музыченко А.В. Анализ компонентов «профессионального Я» будущих психологов // Актуальные проблемы деятельности практических психологов (в свет. ид. Л.С. Выготского): Материалы междунар. науч.-практ. конф., Минск, 14—15 дек. 1999 г.: В 2 ч. Ч. 2. — Минск: БГПУ им. М.Танка, 1999. — С. 198—204.
6. Музыченко А.В. Анализ проблемы формирования профессионального самосознания будущих психологов // Инновации в системе повышения квалификации педагогических кадров: теория и практика: Материалы науч.-практ. конф. (18—20 дек. 2000 г., Минск): В 2 ч. Ч. 2 / М-во образования Респ. Беларусь. Акад. последиплом. образования; Отв. ред. проф. В.Т.Кабуш. — Минск, 2000. — С. 52—60.
7. Музыченко А.В. Гипотетическая теоретическая модель формирования профессионального самосознания практического психолога // Теоре-

тические модели современных педагогических явлений: исследования молодых ученых: Сб. науч. тр.: В 2 ч. / Под ред. профессора Б.В.Пальчевского. — Минск: Технопринт, 2000. — Ч. 2. — С. 141—151.

8. Музыченко А.В. Корреляционные и факторные модели профессионального самосознания будущих психологов // Аналитические материалы и эмпирические исследования молодых ученых: Сб. науч. ст. — Минск: БГПУ, 2002. — С. 50—63.
9. Музыченко А.В. Психодиагностическая модель профессионального самосознания будущих психологов // Аналитические материалы и эмпирические исследования молодых ученых: Сб. науч. ст. — Минск: БГПУ, 2002. — С. 102—116.
10. Психологические тесты Ахмеджанов Э.Р. — составление, подготовка текста, библиография. — М.: Стетон, 1995. — 320 с.
11. Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования: Пособие для школьных психологов по работе с учителем и педагогическим коллективом. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 496 с.
12. Серый В.В. Ценностные ориентации личности в структуре профессионально-личностных качеств школьных практических психологов: Дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Кемеровский гос. ун-т. — Кемерово, 1996. — 152 с.
13. Шук В.А. Методология, теория и метод в современной социальной психологии и персонологии: интегративно-эkleктический подход: Монография. — Минск: Бестпринт, 2000. — 416 с.

