

---

# ПРОГНОЗИРОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ<sup>1</sup>

Известно, что педагогическая профессия относится к числу наиболее сложных и творческих. Присутствие творческого момента почти исключает автоматизацию операций в ней. Поэтому решающими являются личностные качества педагога и его отношение к своей профессии, его профессионально-педагогическая направленность.

Рассмотрению параметров педагогической направленности было уделено серьезное внимание в 1970 г. Н. В. Кузьминой<sup>2</sup>. В общей сложности ею выделено десять параметров, подлежащих измерению: 1) наличие направленности, 2) объект направленности, 3) специфичность и обобщенность — «объем того класса объектов, явлений, к которым имеется направленность», 4) степень дифференциации убеждения, 5) валентность — «характеризует степень связи педагогической направленности с направленностью на другие объекты», 6) удовлетворенность, 7) сопротивляемость — «учитывается при исследовании трудностей, которые объект испытывает в деятельности и которые он преодолел или преодолевает в ней», 8) количество и сила связей (с исследуемой направленностью), 9) центральность — «параметр измерения того, как соотносится педагогическая направленность с самооценкой личности»<sup>3</sup>. Позже был добавлен десятый параметр — результативность направленности. Эта система параметров используется нами в данном исследовании.

Направленность личности может быть установочной (неосознанной, по В. Н. Мясищеву) или сформированной на базе осознанных отношений личности. Для задач прогнозирования результативности педагогической направленности, на наш взгляд, было

---

<sup>1</sup> Совместно с С. А. Зимичевой. Статья была опубликована в межвузовском сборнике: Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Вып. 5. Л.: Изд-во ЛГУ, 1985.

<sup>2</sup> Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности. Л., 1970.

<sup>3</sup> Там же. С. 37–38.

необходимо оценить степень осознанности отношений личности, в связи с чем нам пришлось разработать методику опроса, позволяющую оценивать степень осознания связей педагогических целей жизнедеятельности с другими целями и личностными характеристиками.

Анализ литературы дал возможность констатировать, что мотивации и эмоции принадлежат к различным мозговым образованиям и играют самостоятельную роль в организации поведения (по П. В. Симонову). Нами была разработана методика наблюдения за эмоциональными состояниями и реакциями испытуемых, которая независимо от субъективной трактовки ими своего поведения позволила оценить эмоциональный фон поведения, а следовательно, проверить адекватность опросных методов, отражающих степень осознанности связей педагогических целей жизнедеятельности с субъективными психическими и физическими возможностями, с мнением социальной среды.

Через измерение степени осознанности различных отношений личности можно оценить большинство параметров педагогической направленности.

Продемонстрируем справедливость подобного заключения с помощью схемы (рис. 1). Осознанность различных отношений выдвигается как необходимое условие для следующего утверждения: направленность сформирована, достаточно устойчива и реализация целей направленности приносит субъекту состояние удовлетворенности. На рис. 1 изображен треугольник, разбитый на четыре части; центральный треугольник символизирует направленность личности. Три треугольника по периферии отождествляются условно с физическими (F), психическими (G) особенностями субъекта и с его опытом (H). Центральный треугольник разбит на три части, которые отображают социальную (A), профессиональную (C и D) и прочие виды направленности (B). В центре выделен треугольник (D), обозначающий педагогическую направленность субъекта. Двусторонними стрелками обозначены связи между педагогической направленностью личности и различными структурными образованиями личности, имеющими значение и оказывающими влияние на формирование и изменение профессиональных целей жизнедеятельности субъекта. В частности, осознание конкретного объекта педагогической деятельности, ставшее профессиональной целью, и осознанное соотнесение его с иными возможными педагогическими системами и другими видами профессионального труда можно измерить с помощью опроса. Постановка вопросов, оценивающих степень осознанности указанных отношений, позволяет выявить такие характеристики, как наличие педагогической направленности, ее объект, степень

дифференциаций, количество и силу связей с избранными объектами (объектам) педагогической деятельности.

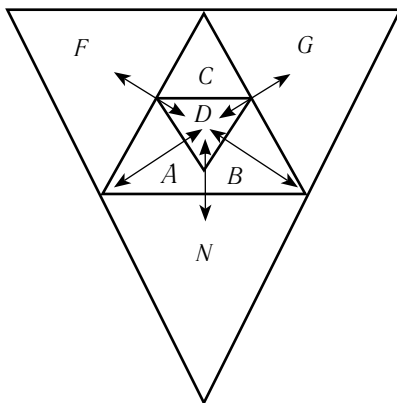


Рис. 1. Структура отношений, подлежащая оценке при характеристике педагогической направленности

Вопросы, поставленные для исследования отношений личности, осознанности связей между избранной целью (объектом педагогической деятельности) и психическими особенностями субъекта ( $D \leftrightarrow G$ ), его опытом ( $D \leftrightarrow N$ ), физическими особенностями ( $D \leftrightarrow F$ ), социальной и прочими видами направленности ( $D \leftrightarrow A$ ;  $D \leftrightarrow B$ ;  $D \leftrightarrow C$ ) позволяют оценить объем, валентность и центральность педагогической направленности. Исследование отношения личности, отражающих осознанность взаимосвязи социальных и иных целей жизнедеятельности, позволяет повысить достоверность данных исследования. Построение шкал, отражающих характер положительных или отрицательных эмоций, вызываемых у субъекта теми или иными отношениями, позволяет в результате опроса выявить и оценить шестой параметр — удовлетворенность.

Некоторое количество дополнительных вопросов, касающихся трудностей, возникавших при формировании педагогической направленности и их осознанности, дают возможность с определенной степенью достоверности определить (оценить) сопротивляемость педагогической направленности. Последние два параметра (удовлетворенность и сопротивляемость) требуют очень тщательного и дифференцированного изучения.

Исходя из концептуальной модели жизнедеятельности субъекта (см. рис. 2), состояние неудовлетворенности, вызванное отсутствием возможностей для достижения желаемых результатов деятельности, характеризуется состоянием дискомфорта (блоки 4, 5, 10), а следовательно, отражает только тот факт, что при наличии высокой педа-

гогической целеустремленности субъекта либо им не избран путь достижения цели (блоки 4, 5), либо какие-то из структурных образований личности (см. рис. 1) не позволяют ему достаточно хорошо решить поставленную задачу.

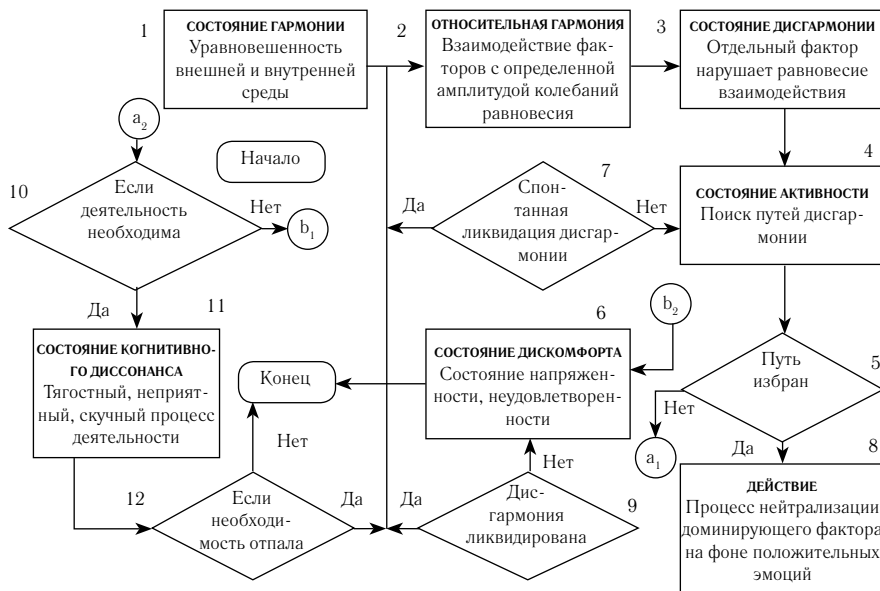


Рис. 2. Концептуальная модель жизнедеятельности субъекта

Если этими образованиями являются характеристики, подлежащие развитию, то вопрос состоит в том, чтобы преодолеть определенную трудность, и тогда будет получен положительный результат. Если же факторами, не позволяющими достичь желаемых результатов в педагогической деятельности, выступают такие объективные причины, которые не подлежат устранению, то речь может идти о недостаточно осознанной направленности. В этом случае целесообразно перестроить профессиональную направленность субъекта.

Состояние неудовлетворенности, возникающее как когнитивный диссонанс (см. рис. 2), характеризуется следующими возможными причинами: либо отсутствием профессиональных устремлений субъекта, соответствующих выполняемой педагогической деятельности, либо тем, что субъект не осознает опосредованной связи между данной деятельностью и перспективными для себя педагогическими целями жизнедеятельности (блоки 4, 5, 10, 11). В случаях когнитивного диссонанса окончание не-

желаемой деятельности, в нашем случае педагогической, приводит к эмоциональному подъему независимо от полученного результата. Под педагогической деятельностью студентов мы понимаем обучающую и стажерскую практику.

Для более наглядного рассмотрения изложенных соотношений представим их в виде схемы (рис. 3). На схеме изображено 18 блоков, в их числе 4 альтернативных (2, 5, 9, 16) и два модификационных (11, 18). Остальные 12 блоков операциональные.



Рис. 3. Характеристика эмоциональных состояний субъекта в зависимости от наличия педагогической направленности

Начинается и идет процесс педагогической деятельности (блок 1). В зависимости от того, есть у субъекта педагогическая направленность или нет (блок 2), процесс проходит либо на фоне положительных эмоций (блок 3), либо в состоянии когнитивного диссонанса (блок 12). Следовательно, по оценке эмоционального состояния субъекта в процессе педагогической деятельности можно судить о наличии педагогической направленности.

Допустим, что у субъекта есть педагогическая направленность и присутствуют положительные эмоции. Тогда следующее эмоциональное проявление возникает только после окончания некоторого этапа педагогической деятельности (блок 4) и прямо за-

висит от полученных результатов (блок 5). Если результаты оказались положительными, то сохраняется положительное эмоциональное отношение к педагогической деятельности (блок 6) и субъект готов к ее продолжению (блоки 6 и 1). Этот алгоритм (блоки 1, 2, 3, 4, 5, 6, 1) характеризует педагогическую направленность как соответствующую индивидуальным возможностям субъекта и имеющую высокую результативность (десятый параметр измерения педагогической направленности).

Вернемся к схеме и рассмотрим тот случай, когда педагогическая деятельность субъекта с педагогической направленностью не принесла положительных результатов (блок 5). В этом случае наступает состояние дискомфорта (блок 7), и субъект начинает искать пути ликвидации причин, вызвавших это состояние (блок 8). Если путь найден и причины устраняются, то повышается эмоциональное состояние субъекта с обязательной готовностью к продолжению педагогической деятельности. Наличие этого алгоритма (блоки 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10) характеризует субъекта как имеющего устойчивую педагогическую направленность, проявляющуюся в сопротивлении возникающим трудностям и в преодолении их. Если же вызванная трудность не преодолена по субъективным или объективным причинам, то у субъекта корректируется профессиональная направленность и происходит модификация эмоций в процессе педагогической деятельности, т. е. он уже попадает в группу лиц, не имеющих педагогической направленности, и процесс педагогической деятельности у него сопровождается все прогрессирующим состоянием когнитивного диссонанса (блоки 5, 7, 8, 9, 11, 12).

Рассмотрим теперь возможные эмоциональные реакции субъекта с отсутствием педагогической направленности в процессе педагогической деятельности и по окончании ее очередных этапов. Как мы уже указывали, процесс у таких лиц сопровождается состоянием когнитивного диссонанса (блоки 1, 2, 12). В отличие от двух ранее описанных алгоритмов, по окончании очередного этапа педагогической деятельности (блок 13), у таких лиц наблюдаются положительные эмоции независимо от полученных результатов, они рады тому, что нежелаемый процесс прекратился (блоки 13, 14).

Отметим, что по окончании очередного этапа педагогической деятельности мы можем диагностировать отсутствие педагогической направленности в тех случаях, когда полученные отрицательные результаты не снижают эмоционального состояния, а напротив, оно повышается в связи с окончанием этапа.

У субъекта, не имеющего педагогической направленности, соответствующей профилю учебного заведения, после окончания очередного этапа педагогической деятельности, завершившегося положительными эмоциями (блок 14), наступает состояние поис-

ка путей устранения от нежелательной деятельности (блоки 15, 16). Если такой путь найден (блок 16), то субъект полностью отстраняется от исследуемого нами вида деятельности (блок 18). В тех же случаях, когда субъект не нашел путей отстранения, наступает состояние дискомфорта (блок 17). Последнее при наступлении очередного этапа процесса педагогической деятельности переходит в состояние когнитивного диссонанса.

Состояние дискомфорта, вызванное отсутствием путей отстранения от педагогической деятельности (блок 17), качественно отличается от состояния дискомфорта, вызванного отрицательными результатами педагогической деятельности субъекта (блок 7). На это различие необходимо обратить внимание при диагностике педагогической направленности. Если имеет место случай, предусмотренный блоком 7, то субъекту необходимо оказать помощь либо в преодолении возникших трудностей, либо в осознании непреодолимости объективных препятствий к занятию педагогической деятельностью и перестройке его профессиональной направленности.

Если же имеет место случай, предусмотренный блоком 17, то следует выяснить осознанность причин отсутствия педагогической направленности или осознанность иных профессиональных устремлений данного субъекта. Если степень осознанности связей и зависимостей его профессиональной направленности с другими структурными образованиями личности (см. рис. 1) невысокая, то необходимо сделать попытку формирования у него педагогической направленности. Если же степень осознанности отношений между направленностью и структурными образованиями высокая, то нужно помочь субъекту изменить профессиональный путь.

Измерение эмоциональных проявлений в условиях одного этапа педагогической деятельности, конечно, может позволить в какой-то степени диагностировать и оценить педагогическую направленность. Однако лишь длительное, лонгитюдное исследование позволит поднять его достоверность до уровня прогнозирования перспективы.

В период обучающей и стажерской практики за студентами экспериментальной и контрольной групп (по 30 человек в каждой) проводилось наблюдение по описанным схемам, которое осуществлялось таким образом, чтобы иметь возможность охарактеризовать эмоциональное состояние испытуемого в различные периоды педагогической деятельности (см. рис. 3):

1) перед началом очередного этапа педагогического процесса выявлялось состояние дискомфорта (блоки 4, 5, 7 или 15, 16, 17);

2) в период педагогического процесса выявлялось состояние когнитивного диссонанса (блоки 2, 12);

3) после окончания педагогического процесса только в случаях получения низких результатов выявлялось состояние дискомфорта (блоки 5, 7).

У студентов экспериментальной группы показатели положительного эмоционального фона перед началом и в процессе педагогической деятельности имели место значительно чаще, чем у студентов контрольной группы. Различия достоверны с вероятностью 99,9%. В тех же случаях, когда педагогический процесс не приводил к положительному результату, в экспериментальной группе у студентов к концу практики состояние дискомфорта регистрировалось все чаще, а у студентов контрольной группы почти перестало встречаться. Различия достоверны с вероятностью 99%. Наблюдения подтвердили нашу гипотезу проявления эмоциональных реакций в процессе профессиональной деятельности и их связь с направленностью на данный вид деятельности.