

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
РОССИЙСКИЙ ФОНД ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
ТОМСКОЕ РЕГИОНАЛЬНОЕ ОТДЕЛЕНИЕ
РОССИЙСКОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕСТВА

**КОМПЛЕКСНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА:
ПСИХОЛОГИЯ**

**МАТЕРИАЛЫ VII СИБИРСКОГО
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ФОРУМА**

Часть 1

Аттракторы и идентичности
человека цифровой эпохи.
Образование. Воспитание. Творчество

Томск
Издательский Дом Томского государственного университета
2017

и требует дальнейшего изучения личностных и профессионально значимых качеств писателя, в ряду которых в первую очередь могут быть обозначены такие, как талант (писательское дарование), внутреннее чувство языка, впечатлительность, умение слушать, наблюдательность, творческая фантазия, воссоздающее воображение, объем памяти, логичность и ясность ума.

Литература

1. Арнаудов М.П. Психология литературного творчества. М. : Прогресс, 1970. 655 с.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. М. : Искусство, 1965. 378 с.
3. Грифцов Б.А. Психология писателя. М. : Худ. лит., 1988. 462 с.
4. Ермаков И.Д. Психоанализ литературы: Пушкин. Гоголь. Достоевский. М. : Новое литературное обозрение, 1999. 509 с.
5. Ковалев А.Г. Психология литературного творчества. Л. : Изд-во Ленингр. гос. ун-та, 1960. 136 с.
6. Кoryтова А.И., Кoryтова Г.С. Психология литературного творчества как научное направление: этап становления (последняя треть XIX – первая половина XX в.) // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2016. № 11 (176). С. 162–169.
7. Ленобль Г.М. Писатель и его работа. М. : Сов. писатель, 1966. 396 с.
8. Морозов А.В. Деловая психология. М. : Академический проект, 2005. 571 с.
9. Психология процессов художественного творчества : сб. статей / отв. ред. Б.С. Мейлах, В.А. Хренов. Л. : Наука, 1980. 286 с.
10. Цейтлин А.Г. Труд писателя: вопросы психологии творчества, культуры и техники писательского труда. М. : Сов. писатель, 1962. 591 с.

PROFESSIONALLY SIGNIFICANT QUALITIES OF WRITER'S PERSONALITY: HISTORICAL AND CHRONOLOGICAL DISPOSITIONS OF RESEARCH

Korytova A.I., postgraduate student, Tomsk State Pedagogical University, Siberian State Medical University, Tomsk, Russia. E-mail: alyona-korytova@yandex.ru

Korytova G.S., doctor of psychology, professor, Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia. E-mail: gkorytova@yandex.ru

Abstract. In the article we present the analytical review of the domestic and foreign studies in the literary creativity and personality traits of professional writers and literary-gifted persons in historical and chronological sequence. We show that the specialists not only in the field of psychology of creativity, but also in the field of literature and art critics made a significant contribution to the study of psychological fundamentals of creative literary activity. In addition, we indicate that for quite a long time the efforts to research the act of literary creation and to study psychological traits of writer's personality were limited by the use of variants of biographical method. The connection between the biographical method and new research schools and directions in psychological science, opened at the beginning of the 20th century, became a radical change in learning the identity of a writer. We give evidence that one could learn the laws of literary creation only when seeing them as a reflection of objective reality, subjectively refracted in the mind of a writer. We specify that the explicit attention to the theoretical issues of creative activity of a writer and the psychology of literary creativity manifested itself fully in Russia in the second half of the twentieth century. We note that an obstacle to the study of psychological fundamentals of literary creation nowadays is a weak development of methodological principles and research methods, which affects variously the whole history of the psychology of literary creativity. The article presents psychometric data for the study of the manifestations of empathy from aspiring writers and literary-gifted individuals. We suggest promising directions for further research and scientific development of the psychological foundations of literary creativity and professionally significant writer's qualities.

Keywords: psychology of creativity; literary creativity; the writer's personality; literary talent; professionally-important qualities; empathy.

УДК 159.9.07

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ

О.М. Краснорядцева, Э.А. Щеглова

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия
E-mail: krasnoo@mail.ru; sea1506@mail.ru

Аннотация. Обсуждается проблема психологической готовности к образовательному взаимодействию преподавателей современного вуза. Представлен сравнительный анализ результатов исследований (2006, 2010, 2017 гг.), намечены перспективы дальнейших исследований.

Ключевые слова: образовательное взаимодействие; психологическая готовность, ценностная готовность к образовательному взаимодействию, асинхроничность.

Постановка проблемы. В современной психолого-педагогической литературе понятие «образовательное взаимодействие» можно отнести к уже устоявшимся [1–4 и др.]. Достаточно широко употребляемым явля-

ется оно сегодня и в образовательной практике в условиях растущего разнообразия образовательных сред, в том числе инновационных. В профессиональном плане педагог теперь все чаще востребован не как «транслятор культуры», не как «информатор», не как человек, формирующий систему знаний, умений и навыков, но как медиатор, посредник между культурой и развивающейся личностью, призванный обеспечивать процесс трансформации культуры в такую картину мира, которая имеет целостный, ценностный и смысловой характер [4]. И тогда речь идет уже не столько об учебном, сколько о подлинном образовательном взаимодействии, результатом которого является переструктурирование ценностных составляющих образа мира как обучающихся, так и педагогов, приводящее к открытию для себя нового пространства для актуализации нереализованных возможностей (в том числе и профессиональных).

Конечно, любое взаимодействие преподавателя со студентами обладает определенным порождающим эффектом. Однако преподаватель, ориентируясь на сосуществующие сегодня научно-технологические подходы в определении содержания образования (когнитивно-ремесленный, деятельностный, компетентностный, антропологический) [6], встает перед необходимостью рефлексивного самоопределения собственной профессионально-педагогической позиции. В этой связи представляется важным собственно психологический контекст феномена профессиональной позиции, обозначенный В.И. Слободчиковым как единство профессионального сознания и профессиональной деятельности, где сама деятельность оказывается одним из способов реализации базовой ценности [7]. В рамках данных построений становится очевидным, что доминирующие ценностно-смысловые составляющие профессионального образа мира как базальные характеристики профессионального сознания педагога проявляются как в содержании и направленности профессиональной деятельности по организации и реализации образовательного взаимодействия, так и в психологической готовности к нему. Психологическая готовность человека к тому или иному виду деятельности традиционно предполагает наличие разных компонентов: мотивационного, ориентационного, операционально-технологического, волевого, оценочного. Анализ многолетнего собственного опыта работы в системе повышения квалификации преподавателей вуза позволяет авторам статьи констатировать в качестве актуальной исследовательской проблемы усиливающуюся асинхроничность ценностных и операционально-технологических компонентов психологической готовности вузовских педагогов к образовательному взаимодействию. Особую значимость эта проблема обретает в условиях форматов онлайн-образования, смешанного образования, которые происходят сегодня под значительным влиянием «обезличенных» коммуникаций. А когда речь идет о технологической стороне образовательного взаимодействия как процессе постановки и решения «задач на смысл», «задач на ценность», в котором участники образовательного процесса могут раскрыть ценностно-смысловые составляющие своего образа мира, обуславливающего выбор определенной жизненной (в том числе и профессиональной) позиции [4], то вопрос о ценностной готовности преподавателя является определяющим. Тем более что среди важных work skills профессионалов ближайшего будущего в последнее время стали называть и способность к созданию смыслов.

Методы исследования. Для исследования ценностной компоненты психологической готовности преподавателя к образовательному взаимодействию был использован прием первичной экспресс-диагностики профессиональной ментальности педагогов [5]. Педагогам предлагалось отметить степень согласия или несогласия с 40 высказываниями, отражающими различные точки зрения на образовательный процесс и принадлежащими как известным, так и не очень известным педагогам и психологам. Содержательная дифференциация предлагаемых высказываний основывается на выделении трех аспектов ценностной готовности к педагогической деятельности: доминирующая психолого-дидактическая направленность; доминирующая ориентация профессионально-педагогического взаимодействия; доминирующая позиция по отношению к базовой сущности культурного опосредствования. Анализируя степень согласия (или несогласия) с предлагаемыми высказываниями, в той или иной мере затрагивающими представления о сути и направленности изменений в современном образовании, исследователь получает возможность реконструировать (воссоздать) реально сложившуюся у конкретного педагога систему профессиональных ценностей, во многом определяющую характер и стратегию профессионально-педагогической позиции.

Результаты исследования и их обсуждение. Исследование специфики и динамики ценностной компоненты психологической готовности преподавателей к образовательному взаимодействию проводилось в три этапа: в 2006, 2010 и 2017 гг., с преподавателями различных вузов РФ, выбравшими для повышения квалификации программы «Психолого-дидактические компетенции преподавателя в условиях модернизации высшей школы», «Психолого-педагогические компетенции преподавателя вуза в соответствии с требованиями ФГОС». Статистическая обработка данных проводилась с помощью программы IBM SPSS Statistics. Для сравнения средних значений выборок психологической готовности преподавателей к образовательному взаимодействию в 2006, 2010 и 2017 гг. применялся однофакторный дисперсионный анализ ANOVA. Для идентификации пар выборок, отличающихся друг от друга средними значениями, использовались апостериорные критерии парных сравнений (Post Hoc).

Анализ результатов дисперсионного анализа показал, что системы профессиональных ценностей у педагогов относительно принятия / отвержения ими традиционного подхода в образовательном взаимодействии в 2006, 2010 и 2017 гг. статистически значимо не отличаются ($F = 1,478$; $p = 0,240$). В каждый из исследуемых периодов преподаватели преимущественно демонстрируют непринятие, отвержение значительной части ценностей объектно-ориентированного подхода в образовательной практике. При этом относительно принятия / отвержения системы профессиональных ценностей нетрадиционного подхода в образовательном взаимодействии

в трех группах педагогов были обнаружены статистически значимые различия ($F = 9,465$; $p < 0,001$). Результаты исследования свидетельствуют о том, что в 2010 г. преподаватели в большей степени ($p \leq 0,01$), чем их коллеги в 2006 и 2017 гг., были ориентированы на ценности нетрадиционного подхода, субъект-субъектного педагогического взаимодействия. На наш взгляд, следует обратить внимание на тот факт, что в 2017 г. преподаватели демонстрируют существенное снижение ориентации на ценности нетрадиционного подхода в образовательном взаимодействии, по сравнению с 2010 и 2006 гг. ($p < 0,001$ и $p = 0,013$ соответственно).

Результаты сравнительного анализа степени принятия / отвержения преподавателями профессиональных ценностей традиционного и нетрадиционного подходов как значимого показателя профессионально-педагогической позиции (по результатам исследований, проведенных в 2006, 2010 и 2017 гг.) графически представлены на рис. 1–3.



Рис. 1. Степень принятия / отвержения преподавателями системы ценностей традиционного и нетрадиционного подходов (2006 г.)

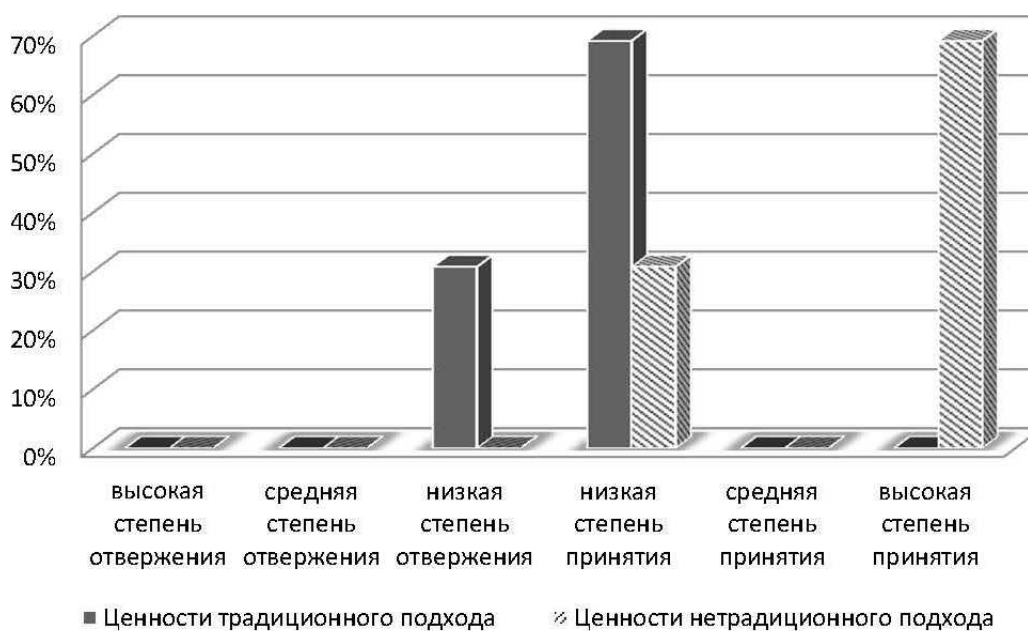


Рис. 2. Степень принятия / отвержения преподавателями системы ценностей традиционного и нетрадиционного подходов (2010 г.)



Рис. 3. Степень принятия / отвержения преподавателями системы ценностей традиционного и нетрадиционного подходов в 2017 г.

Таким образом, можно констатировать, что ценностные позиции преподавателей, принявших участие в исследовании в 2006, 2010 и 2017 гг., статистически значимо отличаются друг от друга ($\chi^2 = 22,889$; $p = 0,011$). С 2006 по 2010 г. наблюдается положительная динамика педагогической позиции в сторону выраженной ориентации на принятие нетрадиционного подхода. Так, в 2006 г. более трети респондентов продемонстрировали высокую степень принятия системы профессиональных ценностей нетрадиционного подхода; в 2010 г. число педагогов, преимущественно ориентированных на ценности нетрадиционного подхода в образовании, увеличилось до 70%. При этом совершенно отсутствовали педагоги, которые бы отвергали эти ценности. В 2017 г. вектор наблюдаемой динамики поменял направление. Количество педагогов с высокой степенью принятия ценностей нетрадиционного подхода сократилось до 6%. При этом преобладающее количество педагогов продемонстрировали одновременно низкую степень принятия системы профессиональных ценностей как традиционного, так и нетрадиционного подходов (70,6 и 88,2% соответственно). Результаты диагностического среза 2017 г. свидетельствуют о выраженной ценностной асинхроничности педагогической позиции вузовских преподавателей.

Анализ исследовательских данных относительно выделенных компонентов ценностной готовности к педагогической деятельности (доминирующая психолого-дидактическая направленность, доминирующая ориентация профессионально-педагогического взаимодействия и доминирующая позиция по отношению к базовой сущности культурного опосредствования) позволяет сделать несколько важных, с нашей точки зрения, фиксаций:

– психолого-дидактическая направленность педагогов на систему ценностей, диктуемых традиционным подходом в образовании, за исследуемый промежуток времени (с 2006 по 2017 г.) практически не изменилась ($F=0,522$; $p=0,597$). При этом наблюдается ярко выраженная динамика доминирующей психолого-дидактической направленности педагогов на систему профессиональных ценностей нетрадиционного подхода ($F=8,00$; $p=0,001$) с 2006 к 2010 г., а затем к 2017 г. модальность динамики изменилась в сторону снижения этой направленности;

– ориентация профессионально-педагогического взаимодействия на ценности традиционного подхода в образовании не была популярной среди педагогов ни в 2006, ни в 2010, ни в 2017 г. При этом в 2010 г. среди педагогов отмечается выраженное отвержение принципов построения педагогического взаимодействия, диктуемых традиционным подходом. Несмотря на демонстрируемую всеми педагогами (с 2006 по 2017 г.) доминирующую ориентацию профессионально-педагогического взаимодействия на ценности нетрадиционного подхода, результаты исследования указывают на четко прослеживаемую динамику указанной ценностной компоненты ($F=6,604$; $p=0,003$) с 2006 к 2010 г., а затем, к 2017 г., наблюдается ее существенное снижение.

На рис. 4, 5 представлены наиболее показательные результаты, свидетельствующие об асинхроничности ценностных особенностей позиции педагогов по отношению к психолого-дидактической направленности и направленности профессионально-педагогического взаимодействия.

Рассматривая полученные данные в контексте представлений современной психологии о том, что ценности детерминируют профессиональное поведение, обеспечивая содержание и направленность деятельности и придавая смысл профессиональным действиям, приходится, к сожалению, констатировать достаточно тревож-

ный факт явно выраженной сегодня в среде вузовских преподавателей асинхронности ценностных и операционально-технологических компонентов психологической готовности педагогов к образовательному взаимодействию. В известном смысле, это является своеобразным диагностическим маркером феноменов «ценностной неопределенности», «размывания (или даже потери) профессиональной идентичности», проявление которых в последние годы достаточно часто можно наблюдать среди преподавателей высшей школы.

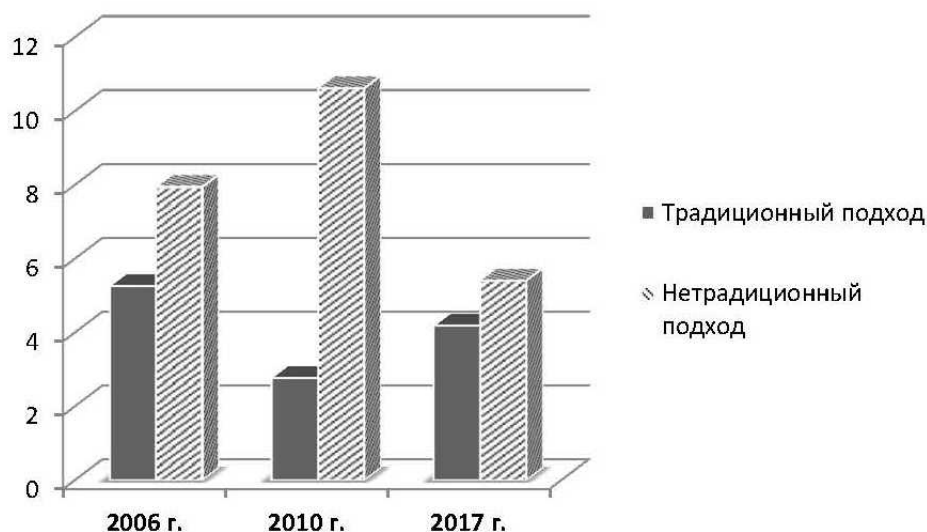


Рис. 4. Средние значения оценок доминирующей психолого-дидактической направленности педагогов



Рис. 5. Средние значения оценок доминирующей ориентации профессионально-педагогического взаимодействия

Выводы:

1. Значительная часть педагогов вузов находится сегодня в достаточно сложной ситуации, когда их собственный образовательный опыт и опыт профессионального становления по преимуществу связаны с реализацией традиционного подхода в образовании, а современная образовательная ситуация предполагает иные профессиональные ценности, отражающие иную образовательную парадигму. Поэтому у одного и того же педагога могут в равной степени быть представленными ориентации и на ценности нетрадиционного подхода в образовании (как идеальной модели профессионально-педагогической стратегии), и на ценности традиционного (отражающие реально сложившуюся систему профессиональных стереотипов). Психологический механизм «вписывания» информации в профессиональный образ мира заключается в установлении соответствия ее сложившейся системе ценностей, смыслов и связанных с ними профессиональных установок как готовности реализовать их определенным образом. При психологическом исследовании важно адекватно фиксировать, как и какая информация включается в образ мира человека, начинает ли она влиять на профессиональное мышление или она не вписывается в профессиональный образ мира, отторгается, либо вписывается, но приобретает утилитарный смысл, подчиняясь ведущей системе профессиональных ценностей, ничего в ней не меняя. Декларирова-

ние на уровне согласия с той или иной профессиональной ценностью еще однозначно не свидетельствует о том, что преподаватель будет творчески перестраивать свою педагогическую деятельность в соответствии с этими ценностями, менять стратегию и тактику своих профессиональных действий. Это связано и со сложившейся системой профессиональных установок, и со сформировавшимися общесистемными личностными образованиями, которые также необходимо учитывать при подведении итогов обследования, особенно если оно носит прогностический характер и намечает дальнейшие направления профессионального взаимодействия с педагогами.

2. Одним из перспективных, с нашей точки зрения, исследовательских направлений в контексте обозначенной выше проблематики может выступить анализ психологических механизмов согласования и трансформации ценностно-смысловых составляющих образов миров и особенностей направленности на манипулирование в педагогической деятельности как стратегического компонента педагогической деятельности, привязанного к личностным смыслам и ценностям педагога.

Литература

1. Витвицкая Л.А. Образовательное взаимодействие как механизм общения // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2009. Т. 11, № 4 (3). С. 94–99.
2. Волгин Н.А., Ефимов Г.И., Жирков О.А. Продуктивное образовательное взаимодействие. М. : Директ-Медиа, 2014. 81 с.
3. Корнеева Е.Н. Образовательное взаимодействие как особый тип социального взаимодействия // Ярославский педагогический вестник. 2014. № 4, т. II (Психолого-педагогические науки). С. 264–268.
4. Ключко В.Е., Краснорядцева О.М., Щеглова Э.А. Образовательное взаимодействие: системно-антропологический контекст. Томск : Издательский Дом Том. гос. ун-та, 2016. 130 с.
5. Краснорядцева О.М. Психодиагностический прием реконструкции профессиональных ценностей // Сибирский психологический журнал. 2004. № 19. С. 94–97.
6. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург : Изд. отдел Екатеринбургской епархии, 2009. 264 с.
7. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. Сер. Материалы для педагогических размышлений. Биробиджан : Изд-во БГПИ, 2003. Вып. 2. 160 с.

PSYCHOLOGICAL READINESS FOR EDUCATIONAL INTERACTION AS A SUBJECT OF STUDY

Krasnoryadtseva O.M., doctor of Psychology, professor, head of the department of general and pedagogical psychology, National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia. E-mail: krasnoo@mail.ru

Shcheglova E.A., candidate of psychology science, associate professor of the department of general and pedagogical psychology, National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia. E-mail: sea1506@mail.ru

Abstract. The paper discusses the problem of psychological readiness of teachers of modern university for the educational interaction as a special kind of communication that has generating effect. The question is raised about the willingness and readiness of teachers to reflective self-identification of their own professional and pedagogical position in the situation of growing diversity of educational environments. It is stated as an actual research problem of the increasing asynchrony of the value and operational-technological components of the psychological readiness of university teachers for educational interaction. It is substantiated that the technological aspect of genuine educational interaction in modern conditions is the process of setting and solving "tasks for meaning", "tasks for value", in which the participants of the educational process can reveal the value-semantic components of their image of the world. The paper presents the possibilities of using the primary express-diagnostics of professional mentality of teachers to study of the value component of the teacher's psychological readiness for educational interaction. The author suggests substantial foundation for allocation of the following aspects of the teachers' value readiness for pedagogical activity. Among them are the dominant psycho-didactic orientation; the dominant orientation of professional-pedagogical interaction; the dominant position in relation to the basic essence of cultural mediation. The methods of analyzing the degree of agreement (or disagreement) with the proposed test subjects are described. To some extent, they affect the notion of the essence and direction of changes in modern education. The author identified the methodical possibilities of reconstruction (re-creation) of a system of professional values of a particular teacher, which largely determine the nature and strategy of the professional pedagogical position. The paper shows the results of comparative analysis (2006, 2010, 2017) conducted with university teachers who chose the following professional development programs "Psychological and didactic competences of the teacher in the conditions of modernization of higher education", "Psychological and pedagogical competences of the university teacher in accordance with the requirements of FSES". Prospective directions of the further research are determined. Among them is the analysis of the psychological mechanisms of reconciliation and transformation of the value-semantic components of the worlds' images and value coordinates of the life worlds of potential partners who are ready to new formats of educational interaction, which become the conditions for expanding the joint space of the nearest professional development.

Keywords: educational interaction; psychological readiness; value readiness for educational interaction; asynchrony.