

## **Раздел 1. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛИЧНОСТНО РАЗВИВАЮЩЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Боголюбова О.В., Дьяченко Е.В.*

### **Профессиональное Я: теоретическое обоснование и специфика изучения (опыт осмысления зарубежных исследований)**

В докладе рассмотрены два вопроса: во-первых, теоретическая оправданность выделения «профессионального Я» как отдельного образования и, во-вторых, специфика его эмпирического изучения. В рассмотрении этих вопросов мы опираемся на зарубежный опыт исследований в связи с тем, что в отечественной и зарубежной психологической науке существуют различные традиции и подходы к изучению Я.

Приближение к ответу на первый вопрос предполагает обращение к проблеме строения феномена Я. Является ли Я монолитным, унитарным образованием или интегрированным, состоящим из нескольких субмодальностей? В пользу первого подхода, в частности, свидетельствуют попытки концептуализации исследователями модели структуры Я по типу моделей интеллекта, предполагающих существование единственного общего фактора, доминирующего над остальными, аналогично фактору “G” (Спирмен, 1927). Однако, проверка данной гипотетической модели структуры Я не получила убедительной эмпирической поддержки. Существует вероятность, что это связано с несовершенством методик измерения и статистического анализа данных (Marsh, 1990).

Представители второго подхода предлагают рассматривать Я в качестве образования, состоящего из нескольких субмодальностей, под которыми подразумевают различные его проявления в сферах жизни человека. Так, предполагается, что переживание множественных Я является неотъемлемой частью существования индивида и способствует его психологическому благополучию (Gergen, 1972). Множественные Я выступают естественным результатом человеческой способности различать характеристики отдельных ситуаций и соответствующее им поведение (Mischel, 1973; Snyder, 1974). Кроме того, они позволяют проявлять гибкость поведения, а при экстремальных обстоятельствах способствуют стрессоустойчивости. Например, когда когниция «Я – хороший ученый» фрустрируется результатами научной деятельности, то «Я – хороший родитель» может быть источником компенсаторного самоутверждения. Также в психотерапевтиче-

ской практике работа с несколькими субличностями клиента (эго-состояниями, лицами) дает положительные результаты (Bogart, 1994).

На сегодняшний день, как отмечают исследователи, существует серьезная эмпирическая поддержка в пользу представления о многомерности Я (Byrne, 1996; Cross & Markus, 1994; Harter, 1996; Hattie, 1992; Marsh, 1990; 1993; Marsh & Craven, 1997).

Вопрос об иерархической структуре феномена, о характере взаимосвязи его различных модальностей требует дальнейшего изучения. Так, в ряде исследований, опирающихся на теоретические положения о структуре Я (Shavelson, Hubner & Stanton, 1976), обнаружена многомерность и иерархическая организация конструкта Я (Marsh, 1990, 1993; Yeung & Marsh, 1998; Byrne & Shavelson, 1996 и др.). Наиболее интересным является тот факт, что более продуктивным выступает изучение отдельных модальностей Я (областей), чем изучение общего фактора Я, (глобальной Я-концепции), поскольку последний больше подвержен влиянию, с одной стороны, средовых воздействий, с другой, – динамике психического состояния человека. Поэтому, изучение отдельных специфических областей Я более эвристично, поскольку такое понимание структуры позволяет полнее и детальнее изучать феномен Я в контексте профессионального развития человека. Таким образом, представление о многомерности феномена Я, многообразии его модальностей служит теоретическим основанием для введения и разработки конструкта «профессиональное Я».

Актуальным является вопрос о методических возможностях изучения Я с учетом специфики его строения. Усилия подавляющего большинства исследователей направлены на исследование когнитивного компонента Я, т.е. представлений человека о самом себе. Их особенностью является так называемая контекстуальная гибкость, динамичность, изменчивость в различных ситуациях, которую необходимо учитывать при выборе стратегии и методических средств реализации эмпирического исследования. Так, исследователи признают, что человека отличает многообразие представлений о себе, но, не хаотично заполняющих его сознание, а определенным образом связанных между собой. Такими факторами организации Я-представлений, влияющими на их взаимосвязи и легкость актуализации в сознании, могут выступать имплицитные схемы личности (Markus & Smith, 1981; DeSteno & Salovey, 1997; Barsalou, 1993 и др.). При доминировании определенной имплицитной схемы ожидается, что относящиеся к ней характеристики станут более доступными сознанию и будут лучшим образом связаны между собой, чем другие представления человека о себе. Такое понимание организации Я-представлений является методоло-

гически важным при выборе стратегии организации и методов исследования Я.

Таким образом, признание множественности Я, его контекстной зависимости и динамичности представлений может выступать теоретическим обоснованием выделения «профессионального Я» как самостоятельного конструкта и методологически ориентировать организацию и проведение его исследования.

*Литература:*

1. Barsalou, L.W. *Flexibility, structure, and linguistic vagary in concepts: Manifestations of a compositional system of perceptual symbols* // A.F. Collins, S.E. Gathercole, M.A. Conway, P.E. Morris (Eds.). *Theories of memory*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1993. P. 29–101.
2. *Bogart, V. Transcending the dichotomy of either “subpersonalities” or “an integrated unitary self”* // *Journal of Humanistic Psychology*. 1994. Vol. 34. P. 82.
3. *Byrne, B.M. Academic self-concept: Its structure, measurement, and relation to academic achievement*. // B.A. Bracken (Ed.). *Handbook of self-concept*. N.Y.: Wiley, 1996. P. 287–316.
4. *Byrne, B.M., Shavelson, R.J. On the Structure of Social Self-Concept for Pre-, Early, and Late Adolescents: A Test of the Shavelson, Hubner, and Stanton (1976) Model* // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1996. Vol. 70. P. 599–613.
5. *Cross, S.E., Markus, H.R. Self-schema, possible selves and competent performance* // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1994. Vol. 86. P. 423–438.
6. *DeSteno, D., Salovey, P. Structural Dynamism in the Concept of Self. A Flexible Model for a Malleable Concept*. *Review of General Psychology*. 1997.
7. *Gergen, K.J. Multiple identity: The healthy, happy human being wears many masks* // *Psychology Today*. 1972. Vol. 5. P. 31–35, 64–66.
8. *Harter, S. Historical roots of contemporary issues involving self-concept* // B.A. Bracken (Ed.), *Handbook of self-concept*. N.Y.: Wiley, 1996. P. 1–37.
9. *Hattie, J. Self-concept*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1992.
10. *Markus, H., Smith, J. The influence of self-schemata on the perception of others* // N. Cantor, J.F. Kihlstrom (Eds.). *Personality, cognition, and social interaction*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1981. P. 233–262.

11. *Marsh, H.W.* A multidimensional, hierarchical self-concept: Theoretical and empirical justification // *Educational Psychology Review*. 1990. Vol. 2. P. 77–172.
12. *Marsh, H.W.* The multidimensional structure of physical fitness: Invariance over gender and age // *Research Quarterly for Exercise and Sport*. 1993. Vol. 64. P. 256–273.
13. *Marsh, H.W., Craven, R.* Academic self-concept: Beyond the dust-bowl // G. Phye (Ed.). *Handbook of classroom assessment: Learning, achievement, and adjustment*. San Diego, CA: Academic Press, 1997. P. 131–198.
14. *Marsh, H.W., Yeung, A.S.* Top-Down, Bottom-Up and Horizontal Models. The Direction of Causality in Multidimensional, Hierarchical Self-Concept Models // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1998. Vol. 75. P. 509–527.
15. *Mischel, W.* Toward a cognitive social learning reconceptualization of personality // *Psychological Review*. 1973. Vol. 80. P. 252–283.
16. *Shavelson, R.J., Hubner, J.J., Stanton, G.C.* Validation of construct interpretations // *Review of Educational Research*. 1976. Vol. 46. P. 407–441.
17. *Snyder, M.* Self-monitoring of expressive behavior // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1974. Vol. 30. P. 526–537.

**Бухарова Г.Д.**

### **Основные подходы, способствующие повышению качества подготовки студентов**

Формирование профессионала неотъемлемым образом связано со становлением его как целостной, гуманной, всесторонне развитой личности, а также его уровнем профессиональной подготовки, осуществляемой в системе высшего профессионального образования. Повышение социального статуса специалиста в определенной профессиональной сфере требует пересмотра всей системы его подготовки, ориентирующейся на современные принципы обучения и воспитания. Это предполагает соответствующие подходы к подготовке специалиста, которые определяются следующими условиями:

- осознанием роли, места и значимости системы высшего образования;
- признанием научного потенциала, накопленного высшей школой на основе генерации передовых идей;