

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

О. В. Боголюбова,
Е. В. Дьяченко

СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА «Я» ПЕДАГОГОВ С РАЗЛИЧНОЙ УСПЕШНОСТЬЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье представлены результаты эмпирического исследования сопряженности феномена «Я» со стороны его качественного своеобразия и уровня успешности профессионально-педагогической деятельности. «Я» рассматривается как внутренний регулятор развития человека в профессии. Отражены качественно-содержательные характеристики «Я» педагога в зависимости от уровня профессиональной успешности.

In this article the results of empirical research of an interlinking of a phenomenon «I» are submitted on the part of its qualitative originality and a level of success of professional – pedagogical activity. «I» is considered as an internal regulator of development of the person in a trade. Qualitative – substantial characteristics of «I» teacher are reflected depending on a level of professional success.

Научный интерес к проблеме поиска внутренних предпосылок успешности профессиональной деятельности педагога задан самой реальностью. Ряд исследователей констатируют серьезные изменения в социально-экономических и культурных сферах общества и релевантную для нестабильной России проблему профессионального маргинализма [5]. Ведущее значение в условиях динамизма, неопределенности внешней среды приобретают внутренние механизмы развития личности, обеспечивающие саморазвитие и самоформирование специалиста любой профессии [3]. Ситуация в области образования осложняется наличием глубокого противоречия между осознанием приоритетности образования для экономического и политического благополучия страны и реальным положением дел в этой сфере. В частности, это социально-экономическая непрестижность профессионально-педагогической деятельности, отсутствие поддержки со стороны государственной власти, изменение требований к качеству оказываемых образовательных услуг в целом. Остроту вопроса усиливает отмечаемый исследователями факт того, что профессии такого типа обладают свойством «встречного социального резонанса» [6]: сами зависят от состояния общества, и общество зависит от них (оказывают существенное влияние на нормативное, правовое, моральное и психологическое общественное сознание).

В связи с этим вопрос об успешности специалистов образовательной сферы приобретает особое значение. В каких единицах измеряется этот па-

раметр? Какие внутренние характеристики личности педагога сопряжены с успешностью деятельности в условиях ослабления экономического фактора? Что «делает» человека успешным? Изучение эффективных механизмов, психологических оснований, определяющих динамику и направление профессионального развития педагога, приобретает высокую социально-практическую значимость.

Постановка проблемы. В нашей работе эмпирическим референтом, выполняющим роль иницирующего и регулирующего фактора в отношении собственного развития в профессии, является «Я» педагога, его самосознание. Такой выбор обусловлен рядом теоретических и эмпирических предпосылок. В теоретическом плане мы опираемся на общее положение ведущих отечественных психологов о регулирующей роли Я-представлений в отношении жизнедеятельности человека в целом и профессиональной деятельности в частности (Л. И. Анцыферова, А. В. Брушлинский, В. С. Мерлин, С. А. Рубинштейн, В. В. Столин). В качестве эмпирических предпосылок выступили: 1) результаты исследований управленческой и исполнительской деятельности, продемонстрировавшие нелинейную сопряженность эффективности деятельности и степени развития рефлексивности [7]; 2) результаты зарубежных исследований, свидетельствующие о тесной *сопряженности* эффективности деятельности и восприятия человеком себя в качестве источника собственной активности [11]; 3) установленная психологическая закономерность отрицательного влияния денежного стимулирования на внутреннюю мотивацию при выполнении интересной и привлекательной деятельности, что сказывается на ее низкой продуктивности [10].

Однако, несмотря на признание большинством исследователей регулятивного потенциала изучаемого феномена по отношению к успешности как профессиональной деятельности, так и профессионального развития субъекта в целом (Е. А. Климов, О. А. Конопкин, В. С. Мерлин, Л. М. Митина, А. К. Маркова, Т. А. Миронова, В. В. Столин и др.), исследований «Я» во взаимосвязи с успешностью деятельности крайне мало. Одной из причин такой ситуации является сложность самой оценки успешности профессиональной деятельности, отсутствие надежных и валидизированных методик ее измерения. В данном контексте наше исследование представляет собой попытку приблизиться к пониманию роли самого человека в построении себя как профессионала, выявлению внутренних детерминант этого процесса в современных условиях.

Феномен «Я» в психологической литературе представлен рядом концептов: самосознание, Я-образ, самость, Я-концепция. Однако, как бы ни определяла наука понятие «Я», оно всегда остается двойственным: «Я» как субъект мышления и «Я» как объект восприятия [8].

В широком смысле под «Я» понимают совокупность динамичных представлений, сопряженных с их оценкой. В качестве предмета осознания выступают, с одной стороны, собственные черты, мотивы, верования, установки, ценности и т. д. (Н. Е. Анкудинова, Р. Бернс, Э. Ф. Звездкина, И. С. Кон,

Е. В. Шорохова, Kihlstrom et al., U. Neisser), с другой – особенности активности человека по отношению к себе, другим людям, деятельности и жизни в целом (В. С. Мерлин, В. В. Столин, С. А. Рубинштейн, Т. Е. Higgins). В нашей работе феномен «Я» рассматривается как результат осознания человеком своего способа жизни, отношений с миром и людьми.

Теоретическое основание работы – концепция субъектной профессионализации человека [3]. В основу понимания сущности модели профессионального развития положен субъектный подход, позволяющий говорить о поиске психологических закономерностей и механизмов становления человека как субъекта, как «автора» построения собственной профессиональной биографии (А. В. Брушлинский, А. К. Осницкий, В. А. Петровский, С. А. Рубинштейн, В. И. Слободчиков).

Целью исследования выступило изучение качественного своеобразия «Я» педагогов во взаимосвязи с успешностью деятельности. Привлечение субъектного подхода позволило включить в предметное поле исследования восприятие картины жизненного и профессионального пути, а также смысложизненных ориентаций, определяющих направленность перспективы развития педагога.

Организация и методики исследования. Организационные методы: качественное сравнительное исследование по методу поперечных срезов. Методы сбора эмпирических данных: содержание «Я» – опросник 20 самоутверждений (М. Kuhn, Т. Mcpartland, 1954); смысложизненные ориентации – опросник «Осмысленность жизни» (Д. А. Леонтьев, 1993); внутренняя картина жизненного и профессионального пути – методика «Психологическая автобиография» (Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова, 1998); успешность деятельности педагога – экспертная система оценки успешности профессионально-педагогической деятельности¹ [4]. Методы обработки эмпирических данных: контент-анализ, дескриптивная статистика, индуктивный (U-Mann-Whitney) и корреляционный (Spearman) анализы.

Участники: педагоги системы среднего специального образования. Всего 33 чел., стаж работы от 8 мес. до 35 лет ($M = 9,5$; $SD = 11,22$), возраст от 21 до 63 лет ($M = 34$; $SD = 13,3$). Выборка по полу исключительно женская.

Приглашение к участию в исследовании включало учет положительного отношения и добровольность участия, гарантии конфиденциальности получаемой от участников информации и осуществление обратной связи по результатам работы как в обобщенной форме для всего коллектива, так и в форме индивидуальных консультаций. В ходе инструктажа участникам исследо-

¹ Успешность деятельности трактуется как комплексный показатель профессионально-педагогической деятельности и включает: функциональные параметры – профессионально-педагогические умения (специальные, проектировочно-прогностические, дидактические, коммуникативно-организаторские, инновационные и исследовательские); субъективные параметры (профессиональная компетентность, профессионально важные качества, опыт, ответственность за свое профессиональное развитие, удовлетворенность трудом, преданность профессии) и формальные характеристики труда педагога. Проект оценки успешности деятельности прошел психометрическую проверку надежности-устойчивости шкал, их внутренней согласованности и эмпирической экспертной валидности.

вания была названа обобщенная цель работы: поиск внутренних условий, психологических детерминант профессионализма деятельности педагога. Подчеркивалась также роль самих педагогов как экспертов и полноправных участников данного исследования. От участия в исследовании отказались 16% педагогов как потенциальных респондентов. При анализе причин отказа не было обнаружено стажевых, возрастных и иных закономерностей.

Результаты и их обсуждение.

Результаты исследования «Я» педагогов в зависимости от успешности и стажа профессиональной деятельности. На основе нормального распределения данных экспертизы успешности педагогической деятельности и вычисления стандартных отклонений все участники исследования были разделены на три группы в соответствии с уровнем успешности деятельности.

Необходимость учета такой немаловажной характеристикой профессионального становления, как стаж, обусловила разбиение педагогического коллектива на 3 стажевые группы: менее 2 лет, от 2 до 10 лет и более 10 лет. Основанием демаркации групп выступили представления об этапности процесса профессионального развития, периодизация которого основана на отношении личности к профессии (Н. С. Глуханюк, Э. Ф. Зеер). Установлено, что в группу низкоуспешных педагогов вошли 3/4 работников со стажем менее 2 лет, находящихся на этапе профессиональной адаптации. Группу высокоуспешных педагогов составили 3/4 со стажем более 10 лет, находящиеся на этапе профессионального мастерства.

Для обработки данных, полученных с помощью опросника двадцати самоутверждений, был использован метод контент-анализа. Выделение категорий при анализе текстов самоописаний может основываться как на теоретических постулатах, которые не всегда подтверждаются опытными данными, так и на эмпирической основе, описании и интерпретации их *post factum*. Применительно к нашей работе среди теоретических подходов к процедуре обработки свободных самоописаний наиболее эвристичными являются подходы, предложенные Т. Макпартлендом¹, Л. Зачер², Л. Идсон и У. Мишел³.

¹ Физическое «Я» (как объект во времени в пространстве); социальное «Я» (место в группе, социальная роль); рефлексивное «Я» (индивидуальный стиль поведения, особенности характера); трансцендентальное «Я» (абстрактная рефлексия вне зависимости от конкретной социальной ситуации); смешанные ответы (объединение в одной характеристике ролевых и личностных категорий).

² Физическое «Я» (жесткое, центростремительное, обращенное внутрь и замкнутое в себе «микро-Я», основанное на телесных свойствах и самоощущениях); социальное «Я»; рефлексивное «Я» (субъективные свойства, вкусы и диспозиции, относительно независимые от конкретных социальных ситуаций); океаническое «Я» (центробежное, обращенное вовне «макро-Я», основанное на универсальных ценностях, абстрактных идеях, трансцендентных процессах или духовно-мистическом откровении).

³ В рефлексивном «Я» выделяют: диспозиционные черты (обобщенные личностные характеристики); поведенческие диспозиции; когнитивно-аффективные характеристики: эмоции, убеждения, знания, категоризация («думаю, что я счастливый человек»), ожидания, цели, потребности, ценности; другие характеристики.

Однако предложенные теоретические категории являются столь широкими, что при сравнении групп можно не уловить характерной качественной специфики каждой из них. А при раскрытии рефлексивного «Я», несмотря на достаточно широкую вариативность ответов, отсутствует единая теоретическая согласованная основа для их выделения и классификации. Наиболее перспективным подходом к анализу текстов свободных самоописаний нам представляется подход, лежащий на пересечении представлений о теоретически и эмпирически выделенных индикаторов сферы «Я».

В нашей работе анализ самоописаний проводился в двух плоскостях: «Я» в системе отношений «Я и другие» и в системе «Я и Я», что не противоречит, а, напротив, опирается на представления исследователей о бимодальной природе «Я». Такое решение позволило объединить при интерпретации категории «социальные роли» и межличностную сферу в одну группу, характеризующую личность в системе социальных отношений. Систему «Я и Я», которая представляет личность в системе аутокоммуникации и соответствует рефлексивному «Я» в интерпретации L. C. Idson и W. Mishel, мы предлагаем анализировать посредством общепсихологических представлений о структуре психических явлений, выделяя мотивационно-потребностную сферу, сферу личностных диспозиций (когнитивно-аффективные, поведенческие), когнитивно-рефлексивные способности.

Сочетание качественного и количественного анализа текстов позволило выявить следующие тенденции, свойственные группам педагогов в зависимости от профессиональной успешности и стажа педагогической деятельности.

Мотивационно-потребностная сфера: группа высокоуспешных педагогов, в отличие от низкоуспешных, характеризуется ярко выраженными познавательными потребностями, проявляющимися в стремлении расширить область своей компетенции (примеры высказываний: «большой интерес появился к такой науке, как маркетинг; мечтаю попробовать себя еще и в предпринимательстве»), что может свидетельствовать и об открытости новому опыту. Для двух групп педагогов актуальной потребностью является повышение уровня своей квалификации. В этой сфере наиболее явно обнаруживает себя локус субъективного контроля в отношении собственного профессионального уровня развития. Высокоуспешные перечисляют то, что они уже делают, какие конкретные шаги предпринимают для поддержания и повышения своей квалификации. У низкоуспешных это выражено только в виде желания (нет конкретного видения, практико-ориентированных действий).

Выявлены следующие интересные результаты: только высокоуспешные педагоги зафиксировали наличие жизненных увлечений и интересов, лежащих вне профессиональной деятельности. Данный факт не имеет в литературе однозначного толкования при рассмотрении его в контексте профессиональной успешности. С одной стороны, смещение интересов на область непрофессиональных занятий исследователи связывают с равнодушным отношением к своей профессии, с невозможностью реализовать имеющийся по-

тенциал в профессиональной сфере. С другой стороны, существуют представления о важности принципиального непоглощения личности профессиональной ролью для психологического и творческого благополучия специалиста, поскольку слишком тесная идентификация такого рода ограничивает или даже тормозит личностное развитие. Однако в нашем случае, поскольку высокоуспешные в своих самоописаниях говорят о преданности профессии, любви к ней, общей удовлетворенности трудом (4,2%), мы можем заключить, что «незаикленность» на профессии для этой группы педагогов является способом гармоничного существования в более широком жизненном контексте.

Для низкоуспешных педагогов приоритетной оказалась сфера семейных отношений (высказывания типа: «работник, у которого есть семья; семья для меня значит больше, чем работа»). Возможно, данная тенденция обусловлена тем, что в эту группу вошли в основном молодые специалисты, перед которыми на данном этапе жизненного развития стоит задача создания семьи.

Заслуживает внимания еще одна выявленная характеристика, по которой получены полярные результаты, – отношение к жизни. Высокоуспешные отличаются позитивным жизненным настроем и констатацией любви к жизни («жизнелюбка»; «больше оптимистка, чем нет»; «просто люблю жить»; «веду здоровый образ жизни»; «с жизненными взглядами определенными»), в то время как низкоуспешные отличаются рациональностью и трезвостью взглядов («всегда думаю о будущем в реальности»; «предпочитаю заранее предусмотреть развитие ситуации»; «рациональная натура, живущая трезвым умом»; «объективно смотрю на жизнь»; «пессимист»). Этот факт согласуется с данными других авторов о связи общего позитивного настроения и удовлетворенности жизнью с включенностью в личностно значимую трудовую деятельность.

Диспозиционные характеристики: в описаниях высокоуспешных характерно преобладание личностных характеристик, связанных с организацией и планированием своей деятельности (их можно обозначить как субъектно-деятельностные характеристики). У низкоуспешных подавляющее число характеристик (одна треть от общего количества высказываний) – когнитивно-аффективные, те, которые подходят для описания себя как человека вообще, безотносительно к конкретной ситуации или деятельности. Данный факт имеет большое значение при интерпретации, если рассматривать его через призму включенности в профессию. Показательным является высказывание Т. М. Буякас: «Нужно, чтобы человек увидел Себя в той маленькой вещи или деле, которое он в данный момент делает» [2, с. 27]. В этом, по словам автора, преимущество профессионала. Высокоуспешные педагоги в нашем исследовании описывали себя через особенности выражения в работе, в то время как низкоуспешные в подавляющем большинстве – через личностные характеристики, подходящие для широкого круга ситуаций. Этот факт косвенно говорит о степени психологической включенности, увлеченности своей профессиональной деятельностью, желании воплощать себя через свой труд. Еще одна особенность заслуживает внимания. Среди недостатков низкоуспешных

пешные педагоги перечисляли качества, необходимые им для эффективной реализации в профессии. Этот «запрос» можно рассматривать как психологическую основу для саморазвития и учитывать в практике психологического сопровождения. Возможно, при необходимой поддержке в преодолении трудностей педагоги этой группы будут получать большее удовлетворение от работы и иметь более высокую результативность деятельности.

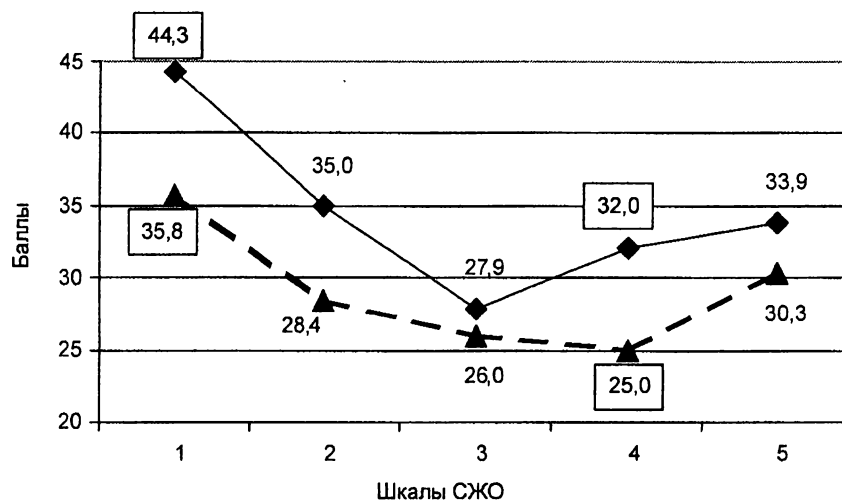
Когнитивно-рефлексивные характеристики: степень осознания себя высокоуспешными педагогами значительно шире и охватывает различные жизненные сферы. Их самоописания отличаются большей критичностью – кроме «положительных» характеристик есть и такие, которые фиксируют недостатки. Их общий вес от общего числа высказываний в два раза выше, чем в самоописаниях педагогов с низкой успешностью деятельности. Этот факт косвенно может говорить о большем принятии себя высокоуспешными педагогами в сравнении с низкоуспешными, создавая таким образом психологическую основу для самоизменения. После работ Л. С. Выготского, а также психологов экзистенциального направления осознание тех или иных психологических процессов и механизмов обоснованно рассматривается как главное условие овладения ими. Как отмечает Д. А. Леонтьев, одной из предпосылок успешности регуляции поведения, наряду с активностью жизненной позиции, является осознание, степень рефлексивного выделения себя личностью из потока своей жизни.

Рассмотрим самоописания в плоскости анализа «Я и другие». В сфере межличностных отношений высокоуспешные ориентированы на сотрудничество с коллегами, взаимопомощь и обмен опытом, фиксируют легкость установления контакта со студентами. Возможно, здесь проявляет себя психологическая установка на открытость собственных границ и для себя (для нового опыта), и для других (готовность к конструктивному общению). Это перекликается с мнением других авторов о необходимости быть «незавершенным», открытым для себя. В этой потребности включаться в новые проекты, «быть не тем, что ты есть сейчас» – «корни онтологической устремленности человека к творчеству, к личностному и профессиональному становлению» [2]. Чем более открыт человек, тем более он способен к творческому самосозиданию; обновлению жизненного мира, переориентацию, проектирование посредством появления новых смыслов (Н. И. Сарджвеладзе).

В отношении различных социальных ролей обнаружено следующее. В сравнении с низкоуспешными среди высокоуспешных осознание себя в профессиональной роли выражено значительно. В самоописаниях низкоуспешных, несмотря на чуть более высокий процент упоминания различных социальных ролей (14,5 против 11%), упоминания себя в качестве педагога встречается в два с лишним раза реже. Данный факт позволяет сделать вывод об их низкой психологической включенности в профессию.

Результаты исследования смысложизненных ориентаций педагогов в зависимости от успешности деятельности. Сравнительный ана-

лиз с помощью U-критерия Манна-Уитни показал, что в группах педагогов с различным уровнем успешности деятельности наблюдаются достоверные различия по таким показателям, как наличие целей в жизни и локус контроля (рисунок).



Результаты исследования смысложизненных ориентаций в зависимости от успешности деятельности: высокоуспешные; низкоуспешные шкалы:
 1 – наличие целей в жизни; 2 – интерес, эмоциональная насыщенность жизни;
 3 – результативность жизни; 4 – локус контроля – Я; 5 – управляемость жизнью;
 □ – средние значения по шкале, имеющие значимые различия;
 —◆— высокоуспешные; —▲— низкоуспешные

Обращаясь к первой шкале графика, можно сказать, что высокоуспешных отличает наличие целей, придающих жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Низкоуспешные педагоги находятся в ситуации поиска и неопределенности относительно пути реализации в своей профессии.

Другой интересный факт заключается в следующем: все педагоги разделяют представление о том, что человек способен осуществлять контроль над собственной жизнью, свободен в принятии решений и их реализации, о чем свидетельствует отсутствие значимых различий по шкале 5 «Управляемость жизнью». Однако это представление педагоги воплощают в жизнь по-разному (шкала 4 «Локус контроля – Я»). Высокоуспешные берут на себя ответственность за происходящие с ними события, способны быть инициаторами совершающихся с ними изменений. Низкоуспешные не уверены в своей способности контролировать жизнь в соответствии со своими стремлениями и целями: причины происходящих с ними как позитивных, так и негативных изменений они видят в других людях, стечении обстоятельств и редко в себе.

Несмотря на эти контрастные данные, обращают на себя внимание одинаково низкие баллы у двух групп педагогов по шкале «Результативность жизни» (шкала 3), отражающие отсутствие ощущения продуктивности пройденного отрезка жизни. В качестве предположения может выступать следующее. Общим для этих групп, различающихся не только по уровню успешности, но и возрастным границам, является социально-экономическая ситуация, при которой психологические затраты педагога в профессии оказываются выше их реально сложившейся стоимости в обществе. Зависимость от экономической несвободы ограничивает возможность вести достойный образ жизни и поддерживать желаемый и необходимый уровень профессионализма, что и выражается в общем чувстве неудовлетворенности достигнутыми результатами.

Данные корреляционного анализа подтверждают приведенные результаты, указывая на наличие значимых положительных связей между успешностью профессиональной деятельности и наличием целей в жизни ($p < 0,05$) и способностью осуществлять контроль над собственной жизнью ($p < 0,01$).

Исследование смысловых ориентаций в зависимости от успешности деятельности показало, что высокоуспешные педагоги в сравнении с низкоуспешными характеризуются наличием тенденции к протраиванию своих жизненных перспектив, а также интернальным локусом контроля в отношении своего развития.

Результаты исследования внутренней картины жизненного и профессионального пути у педагогов с различной успешностью деятельности. Результаты, полученные с помощью методики «Психологическая биография», позволили уточнить последний вывод. Анализ количества и «веса» будущих событий свидетельствуют о том, что педагоги в целом не показали четких и развернутых планов своего развития в профессии. Однако высокоуспешных педагогов характеризует тенденция к указанию большего количества будущих событий, связанных с профессиональной деятельностью, и большая удаленность временной перспективы, в отличие от низкоуспешных. Они более склонны к самопрогнозированию, протраиванию профессиональных планов. Кроме того, высокоуспешные педагоги способны более дифференцированно оценивать происходящие с ними события профессиональной жизни, более четко определять их значимость для себя.

Обращает на себя внимание тот факт, что для обеих групп педагогов характерно значительное превалирование количества и «веса» прошлых событий над будущими. Полученные данные согласуются с результатами предыдущих исследований (Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова) и могут быть объяснены тем, что поскольку профессия педагога предполагает передачу накопленных знаний, опора на жизненный и профессиональный опыт очень важна.

События, связанные с повышением квалификации, необходимостью дальнейшего образования и самообразования, характерны как для низко-, так и для высокоуспешных педагогов, незначительное превалирование этих событий отмечено в последней группе.

Итак, исследование внутренней картины профессионального пути педагогов с различной успешностью деятельности позволило установить:

- профессия педагога оказывает влияние на восприятие картины жизненного *пути*, что проявляется в значительном превалировании количества и «веса» прошлых событий над будущими;

- в целом для группы педагогов нехарактерно планирование стратегии профессионального развития, восприятие картины профессионального пути оказалось нечетким и размытым. Однако высокоуспешные педагоги отличаются более *высокой* общей продуктивностью образов прошлого и будущего, широтой круга значимых переживаний, способностью к более четкой дифференциации значимых событий, а также наличием тенденции прогнозирования, проработки своих профессиональных перспектив.

Выводы. Феномен «Я» есть сложное образование личности, резонирующее с мерой воплощения человека в профессии, сопряженное с уровнем успешности деятельности. В «Я» отражаются различные проявления психической жизни человека – его устремления, потребности, приоритеты, отношения к себе, другим людям, жизни вообще.

Направленность человека на профессию, психологическая включенность в трудовую деятельность влияют на содержание его «Я». Именно включенность в деятельность позволяет человеку осознать свое отношение к ней, мотивы своей профессиональной активности, уровень своих способностей и т. д., что, в свою очередь, создает основу для развертывания внутренней работы по самоизменению, самопроектированию посредством своей субъектной активности.

Полученные результаты также подтверждают общую гипотезу, выдвинутую в русле концепции субъектной профессионализации человека о том, что «Я» человека (педагога) может выступать в качестве субъектного потенциала развития, являясь одновременно условием и показателем развития субъектности специалиста [3].

Главным результатом нашей работы является идея о том, что успешность деятельности не определяется жестко стажем и опытом работы, – существуют характеристики «Я», чувствительные к этому параметру деятельности (наличие целей, профессиональных планов, включение своих личностных особенностей в работу, ответственность за собственное профессиональное развитие, установка на готовность к принятию нового опыта). Следовательно, их учет и развитие уже на начальных этапах профессионального становления внесет определенный вклад в достижение профессиональных высот.

Литература

1. Брушлинский А. В. Проблемы психологии субъекта. М.: Изд-во Ин-та психологии РАН, 1994. – 109 с.
2. Буйкас Т. М. Ценностно-смысловая сфера профессионала // Мир психологии. – 1997. – № 3. – С. 26–32.

3. Глуханюк Н. С. Психология профессионализации педагога. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – 219 с.
4. Глуханюк Н. С., Дьяченко Е. В. Эффективность профессионально-педагогической деятельности: опыт параметризации и экспертной валидации // Образование и наука. – 2002. – № 1 (13). – С. 117–128.
5. Ермолаева Е. П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность (статья первая) // Психол. журн. – 2001. – Т. 22, № 4. – С. 51–59.
6. Ермолаева Е. П. Психология профессионального маргинала в социально значимых видах труда (статья вторая) // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22, № 5. – С. 69–78.
7. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 424 с.
8. Кон И. С. Категория Я в психологии // Психол. журн. – 1981. – № 3. – С. 25–38.
9. Столин В. В. Самосознание личности. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 286 с.
10. Чирков В. И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека // Вопр. психологии – 1996. – № 3.
11. Deci E. L., Ryan R. M. Self-determination and intrinsic motivation in human behavior. 1985.

Д. Л. Морозов

ХАРАКТЕР ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ И ИХ УЧЕТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ

В статье рассматриваются аудитивные психологические механизмы с позиции их взаимодействия. Анализ данной проблемы позволяет сделать вывод о важности взаимосвязанного функционирования и формирования таких механизмов, как осмысление, вероятностное прогнозирование и память, для более успешного проведения актов аудирования.

The author of the article considers the auditing psychological mechanisms from the position of their interaction. The analysis of the problem under consideration allows to come to the conclusion about the importance of interconnected function and formation of such mechanisms as comprehension, probabilistic forecasting, memory for more successful conducting of auditing acts.

Приступая к рассмотрению характера взаимодействия аудитивных психологических механизмов, мы исходили из того, что процессы осмысления, удержания в памяти, вероятностного прогнозирования служат теми внутренними механизмами, при помощи которых осуществляется смысловое восприятие иноязычной речи на слух.