

Хотя выдвинутая гипотеза не подтвердилась, но результаты исследования совпали с мнением П. З. Сириса, который установил, что квалифицированные легкоатлеты превосходят менее тренированных спортсменов на 20–30% по скорости и устойчивости реакций. Кроме того, необходимо продолжить исследования по выявлению закономерностей проявления простой и сложной двигательных реакций у студентов, занимающихся различными видами спорта и отличающихся по уровню квалификации. Следует обратить внимание на всесторонность повышения эффективности соревновательной деятельности, рационального решения тактических задач спортсменами с более высокими показателями двигательных реакций.

Е. В. Дьяченко,
Н. С. Глуханюк

«Я» ПЕДАГОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ: ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ВОПРОСЫ И ПРЕДПОСЫЛКИ РЕШЕНИЙ

Статья посвящена определению исследовательских вопросов и предпосылок их решения в отношении проблемы «Я» педагога в профессиональном развитии. Изучение данной проблемы представляет попытку приближения к пониманию роли самого человека в построении себя как профессионала, внутренних детерминант этого процесса в условиях изменившейся социокультурной ситуации.

Актуальность проблемы. В свете модернизации российского образования особую актуальность приобретает проблема профессионализма обучающего персонала. Особенно это относится к педагогу, в том числе и к педагогу профессионального образования, так как именно от его способности быть автором своего профессионального и жизненного пути во многом зависит развитие основных социальных институтов – образования и занятости. Однако существует определенный контингент педагогов, которые не могут ни самостоятельно, ни с помощью систем повышения квалификации адекватно реагировать на происходящие изменения и активно откликаться на запросы и изменения целей образования, рынка профессий и образовательных услуг. Причинами являются не только объективные, но и субъективные факторы, в числе которых, на наш взгляд, немаловажную роль играет Я-концепция. Не следует забывать, что в настоящее время в образовательных учреждениях разного вида и уровня учебно-воспитательный процесс осуществляют специалисты, чье профессиональное становление проходило в напряженной социокультурной динамике, которая ни могла не отразиться на их мировоззрении, включая отношение к себе, делу и ученикам. Также интолерантность к динамичности происходящих общественных изменений и иррациональность их отражения, психологическая неготовность к ситуации многоальтернативного выбора и принятию ответственности за него, бессубъектная позиция усугуб-

ляются растущей финансовой поляризацией, «когда богатые становятся еще более богатыми, а бедные – еще более бедными» (А. Ю. Согомонов). В частности, об этом свидетельствуют результаты цикла исследований российской ментальности в условиях нестабильного общества (А. К. Абульханова, Р. Р. Енакаева, 1996; В. Шалак, 1998; Л. А. Мажуль, В. М. Петров, 2001; Л. Я. Дорфман, 2001).

Отсюда поиск психологических механизмов «запуска» субъектности педагога в построении собственной профессиональной биографии является актуальным направлением исследований психологических оснований развития человека в профессии. Поиск психологических механизмов субъектности очерчен сферой «Я», системой представлений о себе. Отсюда предметным полем настоящей работы являются взаимодействия «Я» и профессионального развития педагога.

Исследовательские вопросы и предпосылки решения. Методологической и теоретической основой исследования нами определены общенаучные принципы развития (Б. Г. Ананьев, 1980; П. П. Блонский, 1964; Л. С. Выготский, 1984; А. Н. Леонтьев, 1972; Е. Ф. Рыбалко, 1980) и системной организации психического (Б. Г. Ананьев, 1977; Б. Ф. Ломов, 1984; В. Д. Шадриков, 1982; Б. А. Вяткин, 2002), а также ведущие положения психологической науки – теория единства сознания и деятельности (С. Л. Рубинштейн, 1946), концепция формирования жизненной стратегии (К. А. Абульханова-Славская, 1981, 1991), концептуальные основы психологии субъектности (А. В. Брушлинский, 1991, 1992).

В основу понимания сущности профессионального развития педагога в современных условиях нами положен субъектный подход (А. В. Брушлинский, 1994; А. К. Осницкий, 1996; В. А. Петровский, 1996; С. Л. Рубинштейн, 1946; В. И. Слободчиков, 1994), позволяющий говорить не только о развитии человека в этом процессе, но и о механизмах, определяющих его динамику и направленность.

Профессиональное развитие педагога рассматривается как способ саморазвития человека в течение жизни, форма становления его субъектности (Н. С. Глуханюк, 2000, 2005). Обоснованием выбора «Я» как показателя субъектности выступили, с одной стороны, концептуальные труды исследователей о жизненной стратегии человека (К. А. Абульханова-Славская, 1981, 1991; С. Л. Рубинштейн, 1946 и др.), с другой, – возможность эмпирической верификации данного показателя.

Систематизация многочисленных исследований вопроса детерминации феномена «Я», на наш взгляд, эвристична, если за ее основу взять предложенные Н. Смитом виды «локализации источника причинности» в психологической науке. Автор выделил следующие четыре направления:

- энвайроцентризм (источник причинности заключен в окружающей среде);
- социоцентризм (источник причинности – в социальной группе);
- органоцентризм (источник причинности – в самом человеке);
- нонцентризм (причинность не имеет какого-либо источника, но заключена в отношениях или в поле событий) (Н. Смит, 2003).

В зарубежной психологической науке органоцентрическими являются когнитивный, гуманистический, эволюционный подходы, психоанализ. Однако даже в рамках обозначенных подходов «Я» трактуется либо в качестве образования, осуществляющего регуляцию поведения (гуманистическая и когнитивная психология), либо в качестве детерминированного «Я» (психодинамическое направление). В русле социоцентрического направления развивается интерперсональная традиция. «Я» рассматривается как продукт социального взаимодействия.

Отечественная психология по классификации Н. Смита нецентрична. Так, вопрос о направленности причинно-следственных отношений в диаде «самосознание – деятельность» решается *неоднозначно*, если в качестве теоретико-методологических оснований рассматривать ведущее положение отечественной психологической науки – теорию единства сознания и деятельности.

В рамках общепсихологической теории деятельности А. Н. Леонтьева деятельность рассматривается как форма перехода объективной реальности в факт сознания и обратного перехода факта сознания в действительность. Становление сознания совершается в деятельности, становление «внутреннего» – через «внешнее» (А. Н. Леонтьев, 1975, 1994). В деятельностном подходе, предложенном С. Л. Рубинштейном, психическое явление рассматривается как отражение объекта, обусловленное и опосредованное жизнью и деятельностью субъекта. Центральным понятием является субъект как активный деятель, поэтому «внешнее» действует через «внутреннее» (С. Л. Рубинштейн, 1946, 1973). В то время как А. Н. Леонтьев и С. Л. Рубинштейн рассматривали отдельные звенья изменения сознания и личности в зависимости от деятельности – либо «внутреннее» через «внешнее», либо «внешнее» через «внутреннее», В. С. Мерлин показал, что деятельность (и общение) может способствовать, с одной стороны, созданию новой системы (структуры) индивидуальных свойств, а с другой – становлению новых свойств и отношений личности (В. С. Мерлин, 1978, 1986). Другими словами, имеет место и «внешнее» через «внутреннее», и «внутреннее» через «внешнее».

Это дает основание полагать, что деятельность, в частности профессиональная как ведущая в период зрелости, может обладать каузальным статусом в отношении «Я». Но также и особенности «Я» могут обуславливать стратегию, интенсивность развития деятельности, ее строение. Так, В. В. Столин отмечает, что «самосознание ... формируется в ходе деятельности человека и его общения и по мере своего развития служит тому, что его формирует, т. е. деятельности субъекта, его взаимоотношениям, его общению, его развитию» (В. В. Столин, 1983, с. 78). С. Л. Рубинштейн пишет, что самосознание является системообразующим ядром структурных и функциональных компонентов деятельности, которые находятся в прямых и обратных связях и врастают в ядерные компоненты структуры Я-концепции (С. Л. Рубинштейн, 1973).

С исследовательской точки зрения эти положения следует рассматривать как исследовательские вопросы (гипотезы), которые подлежат эмпирической проверке.

Особенности «Я», возникшие под влиянием выполнения профессиональной деятельности, и особенности «Я», обуславливающие профессионализм человека, могут, во-первых, не совпадать (или совпадать частично), во-вторых, иметь разное происхождение.

Заслуживает внимания еще один фундаментальный подход, развиваемый в отечественной психологии с 1980–90-х гг., – субъектный подход, согласно которому, локус причинности заключается в самом человеке (органоцентризм). «Человек не рождается, а становится субъектом в процессе своей деятельности...» (А. В. Брушлинский, 1994, с. 9). Однако вопрос о психологических закономерностях и механизмах становления человека как субъекта, как «автора» остается пока открытым, как и вопрос о механизмах взаимовлияний «Я» и жизненного пути человека в целом и профессионального в частности.

На операциональном уровне актуальными остаются ряд вопросов: Какие именно особенности «Я» и как обуславливают те или иные качественно-количественные характеристики поведения и деятельности человека? При каких внешних и (или) внутренних условиях (дополнительные внешние переменные, например личностный смысл деятельности и др.) происходит процесс обуславливания?

Д. П. Заводчиков

ЛИЧНОСТНО РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ЛИЧНОСТИ

Данная работа служит предпосылкой для методологического и теоретического (может быть даже философского) осмысления профессионально-образовательного процесса, что практически не означает готового результата в виде тщательно оформленных положений, а скорее постановку проблемы и дискуссионных моментов развития и реформирования профессионального образования.

Первую мысль мы обозначим кратко, поскольку методологи, теоретики и практики образования в данном вопросе практически единодушны. Речь идет о том специалисте, который востребован в связи с процессами интеграции и глобализации, научно-технического прогресса и развития информационных технологий. Следует говорить даже не о специалисте как о компетентном и профессионально подготовленном человеке, а о профессионале как о человеке способном не просто решать, но и ставить перед собой новые социально-профессиональные задачи. Это предполагает способность к выполнению любой профессиональной деятельности не просто на основе нормативно заданных ее элементов, а практическую способность человека (или лучше сказать субъекта) к развитию себя в деятельности и самой дея-