

Макарова С. Н.

**ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ТЕОРИЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА**

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2008/4-2/58.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2008. № 4 (11): в 2-х ч. Ч. II. С. 136-142. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2008/4-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

- организация общения не только на информационном, но и на дискуссионном уровне;
- проявление доброжелательного отношения преподавателя к студентам, что должно проявляться в речи, мимике, пантомимике;
- формирование у будущих специалистов высоких мотивов учебной деятельности.

Необходимо заметить, что экзамен - не самоцель. Все педагогические средства, в том числе и общение, должны быть направлены на формирование деловых и тесных взаимоотношений между наставниками и студентами, а в конечном итоге - на формирование настоящего специалиста.

В творческом сотрудничестве со студентами рисунок поведения преподавателей бывает исключительно разнообразен, детерминирован их индивидуальностью. Со страниц мемуарной литературы перед нами встают крупные учёные, отличающиеся пунктуальностью, строгостью по отношению к студентам, и, наоборот, - предельно снисходительные, готовые принять на себя весь груз ответственности за неудачный исход эксперимента. Однако - при всём этом многообразии - логическим центром - определяющим воспитывающий и развивающий эффекты такого сотрудничества, всегда оказывается уважение к личности студента - то чувство равенства, которое отличает субъект-объектные отношения.

Думается, что подобная нерядоположенность, а слитность педагогических, организаторских, коммуникативных и собственно исследовательских “потенциалов” преподавателя высшей школы закономерно связана с той формой его взаимодействия со студентами, суть которой совместная творческая деятельность. Дифференциация педагогических отношений в зависимости от каждого учебного этапа и одновременная их индивидуализация применительно к гено- и фенотипу личности отдельного учащегося позволило в ходе специального исследования добиться эффективного формирования социально значимой совокупности нравственных черт, качеств и свойств у будущего специалиста - выпускника вуза.

Список использованной литературы

1. **Педагогика и психология высшей школы.** - Ростов-на-Дону: «Феникс», 1998. - 544 с.
2. **Педагогические условия совершенствования учебного процесса в вузе:** Межвузовский тематический сборник. - Барнаул: Изд. Алтайск. ун-та, 1985. - 199 с.
3. **Рогинский В. М.** Азбука педагогического труда. - М.: Высшая школа, 1990. - 112 с.
4. **Станкин М. И.** Слагаемые педагогического мастерства // СПО. - № 9. - 1996.
5. **Основы педагогического мастерства /** Под ред. И. А. Зязюна. - Киев: Вища школа, 1987. - 207 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ТЕОРИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА

Макарова С. Н.

Саратовский государственный социально-экономический университет

Новые требования современного рынка труда и тенденции изменения социально-профессиональных отношений в мировом сообществе заметно активизировали исследования процесса формирования личности и ее взаимодействия с профессиональной средой, возросло внимание ученых к профессиональной социализации индивида как процессу передачи индивиду специальной информации, знаний, его приобщения к существующим профессиональным ценностям и ориентирам, усвоение им социального и профессионального опыта, норм и ролей, навыков и умений посредством вхождения в систему сформированных профессиональных отношений, как процесс не просто воспроизводства, но и дальнейшего развития индивидом существующей системы профессионально-трудовых отношений за счет его активной деятельности в процессе включения в профессиональную среду.

Интерес к профессиональной социализации в большей степени обусловлен изменениями в социализации: в условиях быстро меняющейся социально-профессиональной среды ориентация на традиционно устоявшиеся формы и способы профессиональной социализации становится не столь эффективной. В связи с этим возникает необходимость дальнейшего развития концептуального, методологического, теоретического обеспечения этих процессов. Важным аспектом в концептуальном анализе профессиональной формы социализации представляется анализ не только концепций собственно социализации и ее профессиональной формы, но и активно разрабатывающихся в последнее время, в основном в рамках социологии, психологии и акмеологии, теорий профессиональной ориентации, профессионального развития, профессионального выбора, профессиональной пригодности и другие. Эти теории являются научно-теоретической основой модели профессионального развития индивида и могут существенно дополнить наше представление о профессиональной социализации.

Исследования профессиональной социализации напрямую связаны с социологией профессии, которая взаимосвязана с такими отраслевыми направлениями, как социология труда, индустриальная социология, социология образования, а также с общесоциологическими теориями социальной структуры, социальной стратификации и социальной мобильности. У истоков социологии профессии стояли Г. Спенсер, К. Маркс, Э. Дюркгейм, М. Вебер, В. Зомбарт, П. Сорокин. Детальное рассмотрение методологические проблемы социологии профессии получили в исследовании Т. А. Александровой [Александрова 2000: 15-20].

Понятие профессии, выработанное еще в рамках классического этапа, получило дальнейшее развитие и обогащение в современных социологических концепциях. Исследования профессии в отечественной социологии XX века связаны с деятельностью С. Г. Струмилина, В. Г. Подмаркова, В. Н. Шубкина, В. И. Паниотто, Г. А. Чередниченко, О. И. Шкаратана и др. Обязательным и всеобщим признаком профессии ученые называют наличие квалификации и специальной подготовки, соответственно, отмечают, что к профессии относится не всякая трудовая деятельность. Кроме того, предполагается возможность свободного выбора профессии для всех членов общества, а профессия выступает формой реализации жизненного призвания человека, она понимается как совокупность специальных качеств личности. Таким образом, на первый план выдвигается содержание профессиональной деятельности (удовлетворенность работой, профессиональное самочувствие, профессиональный выбор, профессиональные ценности и т.п.).

Определенное значение для изучения профессиональной формы социализации имеют социологические исследования профессионального развития отдельных групп. В советской социологии особое внимание ранее уделялось рабочим, учителям, инженерам, ученым. В последнее время наиболее популярны исследования профессиональных групп государственных служащих и работников правоохранительных органов.

В настоящее время внимание зарубежных (Г. Москович, Р. Л. Оксфорд, Е. В. Стевик, Д. Юл и др.) и отечественных ученых (Н. С. Розов, А. К. Маркова и др.) привлекают вопросы профессиональной компетентности специалиста. Этот интерес во многом обусловлен смещением акцента в требованиях к современному работнику с формальных факторов его квалификации и образования к социальной ценности его личностных качеств. В американской социологической теории «компетентного работника», получившей распространение в мире труда, предпринимается попытка выделить комплекс индивидуально-психологических качеств специалиста, в который входят: дисциплинированность, самостоятельность, коммуникативность, стремление к саморазвитию. Особенностью этой теории является акцент на саморазвитии личности. Важнейшим компонентом квалификации работника становится способность быстро и бесконфликтно приспосабливаться к конкретным условиям труда.

Авторы концепции «интегрированного развития компетентности», (шведские и американские ученые В. Чипанас, Г. Вайлер и Я. И. Лефстед) рассматривают «компетентность» как сумму знаний, умений и навыков в широком смысле, приобретаемых в процессе обучения, она является интеграцией интеллектуальных, моральных, социальных, эстетических, политических аспектов знаний.

Подходы к проблеме профессиональной компетентности специалиста в современной отечественной социологической науке могут быть представлены исследованиями Н. С. Розова [Розов 1998: 40-45; Розов 1995]. Согласно его точки зрения, профессиональная компетентность является производным компонентом от общекультурной компетентности любого человека. Культура личности возвышается над ее компетентностью. В профессиональной компетентности главная роль отводится проблемно-практическому аспекту, а в общекультурной - смысловому и коммуникативному. Данный подход Н. С. Розова лежит в основе разработки Государственного образовательного стандарта для специалиста любого профиля, так как отражает одноименные аспекты его подготовки.

Большой интерес к проблеме формирования профессиональной компетентности проявляют российские и украинские представители психологической науки. А. К. Маркова связывает понятие «компетентность» с созреванием личности и обретением такого состояния, которое позволяет индивиду продуктивно действовать при выполнении трудовых функций и достигать ощутимых результатов [Маркова 1996: 31-36].

Интересной, на наш взгляд является концепция Л. Питера, который, рассматривая соотношение между некомпетентностью и компетентностью, формулирует принцип: «В иерархии каждый индивидуум имеет тенденцию подниматься до своего уровня некомпетентности» [Питер 1990]. По мнению ученого, профессионализм - это компетентность, которая означает умение специалиста действовать, делать конкретное дело. По сути дела личностные особенности работника, функциональная структура деятельности и объект профессиональной деятельности являются ведущими в процессе генезиса профессионализации субъекта деятельности, и в принципе могут быть использованы применительно к любой профессии.

Н. И. Повякель [Повякель 2002: 284-288] в своей концептуальной модели профессиоогенезиса усматривает в профессиональной компетентности не только критерий профессионализма специалиста в решении разнообразных обязанностей, но и уровень профессиональности психических процессов, которые обеспечивают деятельность, а также определяющий фактор, от которого зависит успех реализации социальных, познавательных и других значимых функций.

Н. И. Запрудский под профессиональной компетентностью понимает «систему знаний, умений и навыков, профессионально значимых качеств личности, обеспечивающих возможность выполнения профессиональных обязанностей определенного уровня» [Запрудский 2002: 108-112]. По мнению автора, в модель профессиональной компетентности входят познавательные мотивы, ранее усвоенные профессионально значимые знания, избыточные или «несвоевременные» знания, аспекты подготовки, подлежащие усвоению, результативные диагностики и самодиагностики

Как следует из рассмотренных концепций, операционно-деятельностный компонент, выражающийся в умениях и способностях личности, рассматривается учеными как основополагающий компонент компетентности.

Следует отметить, что разработка теорий профессионального развития и профессионального выбора получила более широкий размах в рамках психологического направления, чем, например, в социологии. Зна-

чительное влияние на формирование этих теорий оказали исследования американских ученых, результаты которых показали важную роль трудовой деятельности и выбора профессии. По мнению ученых, выбор профессии - одно из главных решений в жизни каждого человека, он определяет не только вид деятельности человека, но и социальный и материальный статус, образ жизни и окружение. Методологические аспекты данной проблематики отражены в работах М. И. Кондакова и А. В. Сухарева [Кондаков, Сухарев 1989].

Одной из первых теорий профессионального выбора стала «методологическая теория выбора профессии» (теория профориентации) одного из основоположников дифференциально-диагностического направления в психологии профессионального развития американца Ф. Парсонса [Siefert 1977]. Главная идея «трех-факторной модели профориентации» - профессиональная успешность и удовлетворенность профессией обусловлены степенью соответствия индивидуальных качеств и требований профессии. Парсонс подчеркивает значение профориентационной работы, по его мнению, успех достигается посредством трех фаз профориентационной деятельности: изучение психических и личностных особенностей претендента на профессию; изучение требований профессии и формулирование их в психологических терминах; сопоставление этих двух рядов факторов и принятие решения о рекомендуемой профессии, которое происходит на основе установления соответствия особенностей человека требованиям профессии. Идеи Ф. Парсонса не потеряли, на наш взгляд, своей актуальности и в наше время, могут представлять интерес для исследования вопросов профориентации и формирования профессиональной направленности личности.

Значительную роль в исследовании профессиональной социализации сыграли работы Г. Беккера [Becker 1964]. Основываясь на общепризнанной теории человеческого капитала, ученый объясняет, что инвестиции в образование дают в будущем отдачу, реализуемую в виде роста производительности и доходов человека. Выбор профессии, исходя из этого, должен представлять собой выбор места вложения инвестиций, которые принесут более высокую отдачу (доход) в будущем, то есть целевым фактором выбора может быть ожидаемая заработная плата для различных специальностей.

Существует целый ряд теорий профессионального выбора, разработанных представителями психодинамического (включая психоаналитическое) (З. Фрейд., К. Хорн, А. Адлер У. Мозер, Э. Роу, Е. Бордин) направления, в которых центральная роль в выборе профессии и профессиональной жизни в целом принадлежит различным формам потребностей [Муратова, Климов 2004]. Следует отметить, что авторы концепций рассматривают семейную социализацию как важнейший фактор профессионального развития индивида, тем самым указывают на нижнюю границу профессиональной социализации; делают акцент на взаимосвязи профессии родителей, ее престижности, стабильности и профессионального выбора ребенка, что очень ярко проявляется в выборе профессии современными подростками. Тем не менее, на наш взгляд, вряд ли можно игнорировать другие факторы, которые способствуют возникновению профессиональных интересов.

Актуальна в исследованиях профессиональной социализации молодежи психоаналитическая теория Е. Бордина [Bordin 1974], в которой делается акцент на значимые соотношения между профессией отца и интересами сына: чем выше статус отца в его профессии, тем более выражена связь между профессией отца и типом интересов сына.

В концепции профессионального развития А. Маслоу [Маслоу 1999] в качестве центрального понятия ученый отмечает самоактуализацию как стремление человека совершенствоваться, выражать, проявлять себя в значимом для него деле. В его концепции близкими к понятию «самоопределение» являются такие понятия, как «самоактуализация», «самореализация», «самоосуществление», что, несомненно, связано с исследуемым нами процессом профессиональной социализации.

Безусловно, важными, характеризующими процесс профессионального развития индивида, являются исследования Э. Шпрангер, Ш. Бюлер и их последователя Е. Гинцберга. Э. Шпрангер, Ш. Бюлер рассматривают поиск профессии как одну из основных характеристик юношеского возраста, что обусловлено не только детскими мечтами о будущей профессии, но и достижением определенного уровня развития, сформированностью способностей и интересов. В теории Гинцберга [Siefert 1977: 173-279], основанной на пересмотре идей Э. Шпрангер и Ш. Бюлер, профессиональный выбор рассматривает как длительный, продолжающийся более десяти лет процесс, включающий в себя ряд взаимосвязанных решений, который заканчивается компромиссом между внешними (конъюнктура, престиж) и внутренними факторами (индивидуальные особенности и т.п.).

Несколько иное представление о мотивации профессионального выбора индивида может быть проиллюстрировано концепциями В. Врума, Д. Сьюпера и Дж. Холланда. Так В. Врум [Дудина, Ратникова 1997: 22-28] считает наиболее важным для объяснения поведения личности при выборе профессии ее направленность и выделяет следующие этапы: профессиональное предпочтение, момент выбора и профессиональные достижения.

Для теории Д. Сьюпера [Super 1957; Михайлов 1975], самой популярной теории профессионального развития за рубежом, характерно обращение не только к понятию стадийности развития, но и к понятию Я-концепции. Д. Сьюпер рассматривает выбор профессии как одну из фаз профессионального развития. Согласно его теории, выбор профессии фактически отождествляется с выбором способа самопонимания, что в целом совпадает с точкой зрения В. Врума. По мнению Д. Сьюпера, в зависимости от времени и опыта меняются как объективные, так и субъективные условия профессионального развития, что обуславливает множественный профессиональный выбор. В дополнениях к своей теории Д. Сьюпер выдвинул ряд положений, которые, на наш взгляд, напрямую затрагивают проблемы профессиональной социализации индивида.

Безусловно, заслугой Д. Сьюпера является, во-первых, то, что он разработал периодизацию профессионального развития индивида, представил характерные признаки каждого этапа, влияющие на профессиональное поведение индивида; отметил, что закономерно возникают различия в профессиональном поведении: различия в уровне готовности к планированию и исследованию, в профессиональной информированности, в компетентности профессиональных решений, в установках на профессиональный выбор; во-вторых, наряду с понятием стадиальности Д. Сьюпер ввел понятие профессиональной зрелости, рассматриваемое нами как характеристику профессиональной социализированности индивида.

В то же время можно согласиться с точкой зрения целого ряда специалистов, высказывающих сомнения по поводу обоснованности объединения периода детства с периодом профессионального становления. На наш взгляд, процесс профессионального становления по Д. Сьюперу больше напоминает процесс профессиональной социализации, если рассматривать процесс с точки зрения предложенной им периодизации. В этом случае вполне логичным и обоснованным является включение периода детства в процесс профессионального развития индивида. И, хотя в концепции Сьюпера отсутствует понятие «профессиональная социализация», тем не менее, сама периодизация, охватывающая период с рождения до смерти, подробная характеристика этапов профессионального развития, может быть использована в разработке концепции профессиональной социализации.

Типологический подход к проблеме профессионального развития и профессионального выбора связан с именами Э. Шпрангера и Дж. Холланда. Теория, разработанная Дж. Холландом [Holland 1986], и подтвержденная обширными исследованиями как самого автора, так и других независимых исследователей, объясняет профессиональный выбор типом сформировавшейся личности. С точки зрения выбора профессии, суть концепции Д. Холланда заключается в том, что профессиональная успешность, удовлетворенность, устойчивость зависят от соответствия типа личности типу профессиональной среды. Выбор профессии - это выбор окружения, совпадающий с личностной ориентацией и типом личности.

Много внимания Дж. Холланд в своей теории уделяет периодизации профессионального развития, построенной в соответствии с фазами развития профессионала. В отличие от Сьюпера он не устанавливает точных хронологических границ периодизации. Можно согласиться с аргументацией Холланда: границ быть не может, поскольку возрастные особенности задаются не только физиологическими, но и многоаспектными условиями культуры.

Анализ типологической теории Дж. Холланда позволяет сделать ряд выводов: во-первых, на наш взгляд, спорным в типологической теории Дж. Холланда является сам принцип, на основании которого осуществляется построение типов, опрометчиво полагаться на самооценку индивида, реальный индивид зачастую не соответствует ни одному из личностных типов, связанных с определенными профессиональными сферами. Во-вторых, необходимо отметить представления Дж. Холланда о карьере. Важно то, что ученый связывает ее успешное протекание как с факторами внешнего влияния, так и с личностными качествами человека.

В теориях профессионального развития, опирающихся на психологию принятия решений (М. П. Катц, Г. Томэ, Г. Риес), основное внимание уделяется столкновению человека с проблемными ситуациями профессионального развития и процессу их разрешения. Так, согласно теории выбора профессии Х. Томэ и Г. Риса [Siefert 1977: 173-279], выбирающий профессию сравнивает стоящие перед ним профессиональные альтернативы в аспекте ожидаемого успеха, который определяется произведением ценности профессионального события (например, получения рабочего места) на вероятность его наступления, при этом он учитывает возможное поражение и свою готовность к риску. На наш взгляд, данные теории не могут быть оценены однозначно, так как, с одной стороны, авторы практически не учитывают интерес индивида к профессии, его способности. С другой стороны, в этих теориях нашло отражение направление мотивации выбора профессии, характерное в настоящее время для значительной части подрастающего поколения.

Основные направления отечественных научных исследований проблем профессионального развития в основном совпадают с зарубежными. Это проблемы профессионального самоопределения, в первую очередь, проблема профессионального выбора, основные этапы профессионального пути человека.

В исследованиях процесса профессионального развития в отечественной психологической науке можно выделить два различных подхода. Первый подход связан с развитием и саморазвитием личности, а второй - с «вписыванием» человека в ту или иную систему профессиональной деятельности. Объединяющим различные подходы, является положение о взаимном влиянии индивидуальных особенностей человека и социокультурной среды, об этапности процесса, о зависимости личностного развития и профессионального становления

Одним из самых успешных направлений исследований является разработка проблемы профессионального самоопределения личности (Е. А. Климов, Д. А. Леонтьев, Т. В. Кудрявцев, Н. С. Пряжников и другие) как условия ее самореализации и связанные с ней вопросы соотношения личностного и профессионального развития в становлении специалиста.

Характеризуя процесс профессионального самоопределения, Н. С. Пряжников [Пряжников 1996] определяет его сущность как самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выбираемой или уже выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической ситуации), а также нахождение смысла в самом процессе самоопределения.

Одна из распространенных теорий профессионального самоопределения принадлежит Е. А. Климову [Климов 1990]. Подробно анализируя процесс профессионального самоопределения, ученый рассматривает

его как важное проявление психического развития, формирование себя как полноценного участника сообщества профессионалов. Весьма ценной для рассмотрения профессиональной социализации является мысль Е. А. Климова о том, что выбор профессии - это процесс, который осуществляется по формуле «мгновение плюс вся предшествующая жизнь», то есть у личности уже в предшествующие годы развития складывается определенное отношение к различным областям труда, представление о многих профессиях и самооценка своих возможностей, ориентировка в социально-экономической ситуации, представление о запасных вариантах выбора профессии и многое другое, что характеризует состояние внутренней готовности к очередному профессиональному самоопределению. Согласно концепции Е. А. Климова, профессиональное самоопределение не сводится к одномоментному акту выбора профессии и не заканчивается завершением профессиональной подготовки по избранной специальности, оно продолжается на протяжении всей профессиональной жизни. Этот вывод ученого очень актуален для современной ситуации на рынке труда.

В периодизации профессионального пути по Климову, состоящей из семи фаз, делается акцент на взаимодействие индивида с социальными институтами, будь то вуз или трудовой коллектив. Развитие личности профессионала является функцией, во многом зависящей от условий жизни и деятельности. Учитывая важность влияния среды, подавляющее большинство видных психологов обращают внимание на период детства, когда могут формироваться такие профессионально важные качества как ответственность, добросовестность, аккуратность, волевые качества.

В настоящее время, несомненно, интерес представляют исследования процесса выбора профессии как части сложного процесса профессионального самоопределения, которое является существенной стороной общего процесса развития личности. В них находят отражение проблемы «готовности к выбору профессии», «перевыбора профессии», формирование жизненных перспектив и др. Так, по мнению Д. А. Леонтьева и Е. В. Шелобановой [Леонтьев, Шелобанова 2001: 57-66], ключевым звеном в выборе профессии является конструктивно-познавательная деятельность построения возможных вариантов будущего, которая опирается на разнообразные довольно сложные когнитивные процессы и механизмы. Ссылаясь на масштабные экспериментальные исследования развития ориентации на будущее и планирования в подростковом возрасте, проведенные Я.-Э. Нурми, Д. А. Леонтьев и Е. В. Шелобанова обращают внимание на незавершенность развития психологической функции планирования в возрасте 16-17 лет, вследствие чего оно может продолжаться даже после 20 лет.

Это положение нашло отражение в исследованиях Г. С. Шляхтина [Шляхтин 1991: 13-16], который считает, что на юношеском этапе социализации стремление повлиять на будущее, подчинить его себе выходит на первый план по сравнению с планированием его же. По мнению автора, это связано с такой особенностью юношеского возраста, как мечтательность, идеалистичность при недостаточной реалистичности и практичности. Поэтому к моменту профессионального самоопределения далеко не все выпускники школы готовы сделать зрелый, полноценный выбор по причине недостаточной сформированности соответствующих психологических функций. Выбор, не отвечающий интересам личности, или родительский выбор, приводит к проблемам в профессиональной социализации уже на этапе обучения профессии. И, соответственно, во взрослом периоде жизни профессиональное самоопределение должно продолжаться, особенно если человек сталкивается с длительными затруднениями в поиске работы.

Другой подход, в наибольшей степени характерный для отечественной психологии, связан с понятием «готовность к труду». В рамках данного подхода профессионализация рассматривается как формирование определенной иерархии допрофессиональной и профессиональной готовности к трудовой деятельности. Наиболее последовательно данный подход реализован в трудах А. А. Смирнова и его учеников [Фазлеев 2005].

В исследованиях С. Н. Чистяковой [Чистякова 2003] готовность к выбору профессии определяется как устойчивая целостная система профессионально важных качеств личности (положительное отношение к избираемому виду профессиональной деятельности, наличие необходимых навыков, умений, знаний).

Для разработки концепции профессиональной социализации индивида представляют интерес и разногласия авторов, касающиеся их отношения к так называемому «перевыбору» профессии. Этот вопрос в наше время как никогда актуален в связи с тем, что многие люди вынуждены менять свои профессии по целому ряду экономических, социальных или личных причин. Эта проблема сегодня затрагивает даже выпускников вузов.

Например, Е. А. Климов [Климов 1990] обращает внимание на то, что профессиональный выбор не является единовременным актом, а сам представляет собой процесс, состоящий из ряда актов и решений. По мнению ученого, на многолетнем трудовом жизненном пути неизбежны многие выборы, то есть выбор профессии не является однократным актом.

В известной концепции профессионального становления Т. В. Кудрявцева [Кудрявцев, Шегурова 1971] показателем завершенности выступает не выбор конкретной профессии, а возникновение устойчивого и положительного к ней отношения. Учитывая реалии сегодняшних дней, О. М. Дудина [Дудина 1997: 22-28] предлагает дополнить заключительный этап указанной концепции принятием решения сменить профессию, если она не удовлетворяет притязаниям субъекта, и кругооборот этого цикла примет тогда более завершенный вид.

В концепции В. А. Бодрова одним из важнейших положений является следующее: «Успешность профессионализации определяется степенью соответствия индивидуально-психологических свойств личности требованиям практики. Каждый человек соответствует требованиям ряда профессий» [Бодров 2006].

Взаимосвязь личностного развития и профессионального становления является предметом исследования в работах А. К. Марковой, Л. М. Митиной, О. П. Щотка и других ученых. Л. М. Митина [Митина 1997: 45-48] отмечает, что в основе взаимосвязи личностного и профессионального развития лежит принцип саморазвития, детерминирующий способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, приводящий к творческой самореализации. Профессиональное развитие как непрерывный процесс самопроектирования личности, по ее мнению, имеет три стадии: самоопределение, самовыражение и самореализацию.

О. П. Щотка [Щотка 2000: 63-65] также связывает личностное развитие человека с профессиональным, рассматривая их в контексте профессионального становления, которое понимается как динамичный многоуровневый процесс, занимающий значительный период жизненного пути и не сводится только к профессиональному обучению.

Проведенный теоретический анализ подходов к изучению различных аспектов профессиональной социализации сквозь призму социологических и психологических теорий профессионального развития и профессионального выбора подтверждает, что закономерности формирования взаимоотношений между человеком и обществом требуют междисциплинарного подхода и учета всех точек зрения на проблему.

Для профессионального развития, как и для профессиональной социализации, предполагающих активность индивида и общества, большую роль играет влияние социально-экономических факторов, среды, профессионального обучения и воспитания. Учитывая, что профессиональное развитие, наряду с социально-профессиональными и нравственными личностными изменениями, включает и психофизиологические изменения, происходящие с индивидом в процессе его онтогенеза, исследование психологических концепций профессионального развития позволяет расширить взгляд на профессиональную социализацию с точки зрения наличия внутренних сил самодвижения, саморазвития.

Психофизиологические закономерности развития в значительной степени определяют избирательность личности к воспитательным воздействиям, воздействиям среды, служат предпосылками будущего профессионального самоопределения, самодетерминизации личности. Изучение психофизиологических закономерностей развития составляет психологический аспект профессиональной социализации. Без учета закономерностей развития невозможно успешно осуществлять процесс профессионального обучения и воспитания, процесс формирования социально и профессионально зрелой личности.

Список использованной литературы

1. **Александрова Т. А.** Методологические проблемы социологии профессий // Социологические исследования. - 2000. - № 8. - С. 15-20.
2. **Бодров В. А.** Психология профессиональной пригодности. - М., 2006. - 511 с.
3. **Гуревич К. М.** Психологическая диагностика: Учебное пособие. - М., 1997.
4. **Дудина О. М., Ратникова М. А.** Профессиональная мобильность: кто и как принимает решение сменить профессию // Социологические исследования. - 1997. - № 11. - С. 22-28.
5. **Запрудский Н. И.** Мультипрофильная школа: предпочтительная модель дифференциации // Кіраванне ў адукацыі. - 2002. - № 2. - С. 108-112.
6. **Климов Е. А.** Как выбирать профессию. - М., 1990. - 158 с.
7. **Кондаков М. И., Сухарев А. В.** Методологическое обоснование зарубежных теорий профессионального развития // Вопр. психологии. - 1989. - № 5. - С. 158-164.
8. **Кудрявцев Т. В., Шегурова В. Ю.** Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности // Вопросы психологии. - 1971. - № 1.
9. **Леонтьев Д. А., Шелобанова Е. В.** Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего // Вопросы психологии. - 2001. - № 1. - С. 57-66.
10. **Маркова А. К.** Психология профессионализма. - М., 1996. - С. 31-37.
11. **Маслоу А. Г.** Мотивация и личность. - СПб., 1999. - С. 77-106.
12. **Митина Л. М.** Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. - 1997. - № 4. - С. 45-48.
13. **Михайлов И. В.** Проблема профессиональной зрелости в трудах Д. Е. Сьюпера // Вопросы психологии. - 1975. - № 5.
14. **Муратова Е. И., Климов А. М.** Введение в специальность. - Тамбов, 2004. - 64 с.
15. **Питер Л.** Принцип Питери, или почему дела идут вкривь и вкось / Пер. с англ. - М., 1990.
16. **Повякель Н. І.** Психологічні умови професійного розвитку мислення та конкурентоспроможність сучасного фахівця з практичної і прикладної психології // Актуальні проблеми психології. - Киев, 2002. - Т. 1. - Ч. 6. - С. 284-288.
17. **Пряжников Н. С.** Профессиональное самоопределение в культурно-исторической перспективе // Вопросы психологии. - 1996. - № 1. - С. 64.
18. **Розов Н. С.** Три мегатенденции мирового развития и проблема обновления ценностей в России // Системное управление. Проблемы и решения. - М., 1995. - № 1. - С. 40-45.
19. **Розов Н. С.** Ценности в проблемном мире. - Новосибирск, 1998. - 291 с.
20. **Фазлеев Н. Ш.** Компетентностно ориентированный подход к профессиональной подготовке педагога по физической культуре и спорту. - <http://lib.sportedu.ru/Press/TPFK/2005N12/p9-12.htm>.
21. **Чернявская А. П.** Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. - М., 2001. - 96 с.

22. **Чистякова С. Н.** Профессиональное самоопределение // Вестник высшей школы. - № 4. - 2003. - С. 17.
23. **Шляхтин Г. С.** Возрастные особенности временной перспективы личности // Психология личности и время: Тезисы докладов. - Черновцы, 1991. - Т. 2. - С. 13-16.
24. **Щотка О. П.** Концептуальні засади дослідження професійного становлення фахівця з управління // Теоретико-методологічні проблеми совершенствования психологической подготовки менеджеров: Сборник научных трудов. Приложение № 3 к научному журналу «Персонал». - Киев, 2000. - № 1 (55). - С. 63-65.
25. **Becker G. S.** Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis // NBER. - University of Chicago Press, 1964. - Third Edition.
26. **Bordin E. S.** Research Strategies in Psychotherapy. - N. Y., 1974. - 272 p.
27. **Holland J. H., Holyoak K. J., Nisbett R. E., Thagard P.** Induction: Processes of Inference, Learning, and Discovery. - Cambridge, MA: MIT Press, 1986.
28. **Siefert K. H.** Theorien der Berufswahl und der beruflichen Entwicklung // Handbuch der Berufspsychologie. Göttingen, 1977. - S. 177.
29. **Super D. E. et al.** Vocational Development: A Framework of Research. - N.Y., 1957.

ХАРАКТЕРИСТИКА СВЯЗЕЙ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЕННОСТЯМИ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ

*Макухина Л. А., Седых Б. Р.
Институт дополнительного педагогического образования
Кубанский государственный университет*

К основным психологическим составляющим семейных отношений относят супружеские и детско-родительские отношения. Исследований, посвященных их изучению достаточно много. Исследования детско-родительских отношений касаются прежде всего аспектов влияния на развитие личности ребенка. Изучаются типы отношения родителей к детям и влияние их на различные качества личности ребенка [Варга 1997, Эйдемиллер 1996 и др.], возрастная динамика этих отношений [Личко 1990, Спиваковская 1989 и др.]. Отношения между супругами рассматривают с точки зрения распределения ролей, выполняемых мужем и женой, особенностями общения между ними, удовлетворенности отношениями [Дружинин 1996, Алешина 1989 и др.]. Эта составляющая семейных отношений касается только супругов, но вместе с тем эти отношения происходят в семье, где находится и ребенок. Оказывают ли отношения между супругами влияние на ребенка, казалось бы мало затрагивающие самого ребенка? Ответ на этот вопрос очевиден в случае конфликтных отношений между супругами, в ситуации развода, когда ребенок невольно вовлекается в эти отношения. Но не изучено влияние, когда в семье нет открытых конфликтов и явной враждебности. Изменение ролевых функций супругов, происходящие в современном обществе, особенности общения между родителями, уровень удовлетворенности отношениями супругов - все это условия, создающие особый микроклимат, в котором происходит становление личности ребенка. Дошкольный возраст - это возраст, когда семья имеет решающее влияние на личность ребенка, именно в этом возрасте закладываются основы его личности. Поэтому целью нашего исследования стало изучение связей между качествами личности ребенка дошкольника и особенностями супружеских отношений.

Для изучения качеств личности ребенка использовалась методика «Кинетический рисунок семьи», тест тревожности Р. Темпла, методика Рене-Жилиа, а также разработанная в ходе исследования анкета оценки качеств личности ребенка воспитателем детского сада. Для оценки супружеских отношений использовались методики: опросник «Общение в семье» [Алешина 1987], методика «Распределение ролей в семье» [Алешина и др. 1987], тест-опросник «Удовлетворенность браком» [Столин и др. 1984].

Выборку испытуемых составили 75 супружеских пар и их дети дошкольного возраста.

С помощью корреляционного анализа между показателями методик, характеризующих супружеские отношения и качества личности ребенка, были получены следующие связи на достоверном уровне значимости.

По показателям методики «Распределение ролей в семье» как для мужа, так и для жены выявлены связи с качествами личности ребенка. Но таких связей больше оказалось с показателями матери, что объясняется с одной стороны близостью ребенка этого возраста к матери, а с другой особенностями распределения ролей в семье, которые характеризуются тенденцией (по средним показателям) к дисбалансу в сторону матери в распределении обязанностей. То есть когда муж перекладывает обязанности на жену, а сам устраняется от выполнения некоторых функций, эта ситуация затрагивает и ребенка. Дисбаланс в выполнении такой роли как создание эмоционального климата в семье, когда только жена выполняет эту функцию, приводит к тому, что у ребенка усиливается реакция фрустрации ($r=0,32$), повышается рассеянность, несобранность ($r=0,36$), отношение к матери улучшается ($r=0,25$), что скорее характеризует симбиотичность в отношениях ребенка с матерью. Когда отец берет на себя традиционную роль материального обеспечения семьи, то ребенок становится общительнее ($r=0,33$), а если эта роль достается жене, то у ребенка усиливается рассеянность, неорганизованность ($r=0,35$). Выполнение женой роли хозяйки в доме приводит к появлению исполнительности у ребенка ($r=0,26$), улучшению отношений с братом (сестрой) ($r=0,23$) и повышению тревожности ($r=0,3$). Многие связи не достигают достоверного уровня значимости, но тенденции этих показателей также свиде-