

*А. А. Смык*

Гомельский государственный университет  
имени Франциска Скорины, Гомель

*A. Smyk*

Gomel State University named after Francisk Skorina, Gomel

УДК 159.9.072.432

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ И САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГА- ПСИХОЛОГА НА СТАДИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ**

### **THE RELATIONSHIP OF PROFESSIONAL SELF-AWARENESS AND SELF-REALIZATION OF A TEACHER-PSYCHOLOGIST AT THE STAGE OF PROFESSIONAL ADAPTATION**

*В статье рассматривается взаимосвязь профессионального самосознания и самореализации педагогов-психологов в возрасте 23–26 лет. Проанализированы компоненты и уровни профессиональной самореализации молодых педагогов-психологов, а также выявлена значимость различий между ними. Представлены результаты показателей переживаний в профессиональной деятельности, показатели профессионального самоотношения, а также особенности активности личности молодых специалистов в регуляции своей профессиональной деятельности.*

*Ключевые слова: педагог-психолог; профессиональное самосознание; профессиональное самоотношение; профессиональная самореализация; профессиональная адаптация.*

*The article examines the relationship between professional self-awareness and self-realization of teachers-psychologists aged 23–26 years. The components and levels of professional self-realization of young teachers-psychologists are analyzed, and the significance of the differences between them is revealed. The results of indicators of experiences in professional activity, indicators of professional self-attitude, as well as features of the activity of the personality of young professionals in the regulation of their professional activities are presented.*

*Keywords: teacher-psychologist; professional self-awareness; professional self-attitude; professional self-realization; professional adaptation.*

Проблема профессионального самосознания личности является предметом изучения в психологической науке. Существуют различные психологические предпосылки и накопленные эмпирические материалы, направленные на изучение профессионального самосознания личности и ее самореализацию в профессиональной деятельности.

В психологической науке проблема самосознания широко представлена в трудах К. А. Альбухановой-Славской, А. В. Брушлинского, А. В. Карпова, А. К. Осницкого, Д. А. Леонтьева, Л. С. Выготского, Б. Г. Ананьева,

К. В. Карпинского. Исследованию профессионального самосознания особое внимание уделено в работах А. К. Марковой, Л. М. Митиной, А. Л. Деркач, О. В. Москаленко, Б. Г. Парыгина, Б. А. Шавир, Е. К. Климовым.

В отличие от распространенного в психологических исследованиях структурно-функционального подхода (А. А. Деркач, О. В. Москаленко), представленное в работе исследование построено в соответствии с субъектным подходом (А. В. Брушлинский, К. В. Карпинский), согласно которому субъект является не самостоятельной структурной составляющей индивидуальности, выступает в качестве интегральной характеристики человека в целостности его системных свойств. И самосознание рассматривается через познание себя, своей самости, задействуя механизмы самореализации.

Идеи становления личности как субъекта развивались в русле субъектного подхода С. Л. Рубинштейном и А. В. Брушлинским. Согласно их взглядам, личность характеризуется как триединство потребностей, мотивов, желаний, с одной стороны, способностей, возможностей – с другой, характера – с третьей, а ее становление происходит в процессе жизнедеятельности [1]. Следовательно, именно данные аспекты являются исследовательским полем при выявлении условий достижения самореализации личности.

В своих работах К. А. Альбуханова-Славская анализирует возможность полного, гармоничного совпадения самовыражения и самореализации и в качестве факторов она выделяет сформированность «образа я» и личностную готовность организовывать, обеспечивать, создавать всю совокупность внешних условий самореализации [2]. Именно данные условия и есть необходимая предпосылка для того, чтобы самовыражение и самореализация гармонично для самой личности совмещались во всех аспектах.

Вопросы о специфике профессиональной деятельности педагога-психолога, ее особенностях, кризисах профессионального становления и профессиональных деформациях является предметом активного обсуждения в научном сообществе [3]. В отечественной психологии исследованием профессиональной деятельности занимались Ф. Е. Василюк, И. В. Дубровина, А. К. Маркова, Б. П. Бархаев, Р. В. Овчарова [4].

Во взглядах Е. Н. Богданова, А. С. Гусека, А. А. Деркач, В. М. Дьякова, А. А. Реана показано, что профессиональное развитие происходит в четырех направлениях: личностно-профессиональном, профессионально-квалификационном, профессионально-должностном и нравственном [5].

На наш взгляд, наиболее полная классификация профессионального становления предложена Е. А. Климовым. На этапе развития в период профессиональной подготовки и дальнейшего становления профессионала он выделяет пять стадий этого процесса: стадия профессионального обучения (18–22 года); стадия профессиональной адаптации (23–26 лет); стадия развития профессионала (27–50 лет); стадия реализации профессионала (51–64 года); стадия спада (65 и более лет) [6].

Движущей силой профессиональной адаптации педагога-психолога является борьба со сложностями, которые возникают из расхождения между требованиями, предъявляемыми со стороны учреждения образования, в котором начинает свой профессиональный путь молодой специалист, и его возможностями.

Перед молодыми педагогами-психологами в системе образования сформулированы сложные задачи, которые связаны с нахождением и развитием потенциала, возможностей, резервов развития каждого ребенка; определением интересов, чувств, эмоций, особенностей отношений с окружающей действительностью. Поставленные перед педагогом-психологом задачи провоцируют его на непоследовательное решение текущих и запланированных задач.

Актуальность темы обусловлена слабой теоретической и эмпирической разработанностью проблемы изучения взаимосвязи профессионального самосознания и самореализации педагога-психолога на стадии профессиональной адаптации. Методологической основой исследования является интегративное применение субъектного и деятельностного подходов в психологии.

С целью изучения взаимосвязи профессионального самосознания и самореализации педагога-психолога на стадии профессиональной адаптации мы провели эмпирическое исследование. Выборку исследования составил 31 педагог-психолог в возрасте 23–26 лет, осуществляющий профессиональную деятельность в учреждениях образования г. Гомеля.

Объект исследования – личность педагогов-психологов. Предмет исследования – взаимосвязь профессионального самосознания и самореализации педагога-психолога на стадии профессиональной адаптации.

В качестве психодиагностического инструментария были использованы следующие методы: эмпирические (тест «Тип и уровень профессиональной самореализации» Е. А. Гавриловой; тест «Диагностика переживаний в профессиональной деятельности» Е. Н. Осина и Д. А. Леонтьева; тест «Опросник профессионального самоотношения личности» К. В. Карпинского и А. М. Кольшко), методы статистической обработки (критерий Манна – Уитни, коэффициент ранговой корреляции Спирмена).

Согласно тесту «Тип и уровень профессиональной самореализации» Е. А. Гавриловой, были получены результаты компонентов профессиональной самореализации (целевой, ресурсный, феноменологический компоненты), а также выявлена значимость различий между компонентами, представленная в таблице 1.

Анализируя полученные данные, представленные в таблице 1, следует отметить, что преобладающему количеству респондентов характерна невыраженность целевого (80,6 %), ресурсного (74,2 %) и феноменологического (96,8 %) компонентов. Для одного педагога-психолога отсутствующим яв-

ляется феноменологический компонент (3,2 %). Полученные данные свидетельствуют о том, что у большинства молодых педагогов-психологов на данном возрастном этапе еще не сформировалась ценностно-смысловая концепция профессионального пути. Также у них такие процессы, как профессиональное самосознание и саморегуляция, находятся на стадии формирования.

Таблица 1

**Компоненты профессиональной самореализации педагогов-психологов в возрасте 23–26 лет**

Компоненты	Целевой компонент	Ресурсный компонент	Феноменологический компонент
Компонент отсутствует	0	0	1 (3,2 %)
Компонент не выражен	25 (80,6 %)	23 (74,2 %)	30 (96,8 %)
Компонент выражен	6 (19,4 %)	8 (25,8 %)	0

Согласно результатам сравнения компонентов профессиональной самореализации, статистически значимо выраженным компонентом профессиональной самореализации является ресурсный компонент в сравнении с феноменологическим компонентом ( $p \leq 0,05$ ). По сравнению со средним баллом по целевому компоненту, средний балл ресурсного компонента выше, но значимых различий выявлено не было.

Также были выявлены уровни профессиональной самореализации (примитивно-исполнительский, индивидуально-исполнительский, уровень реализации ролей и норм в организации, уровень смысловозизненной и ценностной реализации), представленные в таблице 2.

Таблица 2

**Уровень профессиональной самореализации педагогов-психологов в возрасте 23–26 лет**

Уровни	Абсолютные значения, в %
Примитивно-исполнительский уровень	0
Индивидуально-исполнительский уровень	8 (25,8 %)
Уровень реализации ролей и норм в организации	23 (74,2 %)
Уровень смысловозизненной и ценностной реализации	0

Анализируя полученные данные, представленные в таблице 2, для педагогов-психологов в возрасте 23–26 лет характерен уровень реализации ролей и норм в организации (74,2 %), а также индивидуально-исполнительский уровень (25,8 %). При этом примитивно-исполнительский уровень и уровень смысловозизненной и ценностной реализации в данной группе респондентов выявлены не были.

Согласно результатам сравнения уровней профессиональной самореализации, статистически значимо выраженным уровнем профессиональной самореализации является индивидуально-исполнительский уровень ( $p \leq 0,001$ ). Это свидетельствует о том, что у них выражена неуверенность в реализации профессиональной деятельности, а также малоактивной профессиональной позиции.

Выраженность типов профессиональной самореализации в группе педагогов-психологов представлена в таблице 3.

Таблица 3

**Тип профессиональной самореализации педагогов-психологов  
в возрасте 23–26 лет**

<b>Тип профессиональной самореализации</b>	<b>Невыраженность или отсутствие компонента</b>	<b>Выраженность компонента</b>	<b>Тип профессиональной самореализации</b>
Целевой компонент	25 (80,6 %)	6 (19,4 %)	Формальное выполнение деятельности
Ресурсный компонент	23 (74,2 %)	8 (25,8 %)	
Феноменологический компонент	31 (100 %)	0	

Анализируя полученные данные, представленные в таблице 3, большинству респондентов свойственна невыраженность целевого (80,6 %), ресурсного (74,2 %) и феноменологического (100 %) компонентов. Следовательно, типом профессиональной самореализации по Е. А. Гавриловой является формальное выполнение деятельности. Преобладание данного типа деятельности свидетельствует об отсутствии отношения к трудовой деятельности как значимой сфере жизнедеятельности педагогов-психологов, что характерно при выполнении на минимально приемлемом качественном уровне, при потере смысла профессиональной деятельности и отсутствии удовольствия в процессе ее выполнения.

По результатам сравнения типов профессиональной самореализации статистически значимо выражен целевой ( $p \leq 0,001$ ) и ресурсный ( $p \leq 0,001$ ) компоненты.

Согласно методике диагностики переживаний в профессиональной деятельности (Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин), были получены результаты, представленные на рисунке 1.

Анализируя полученные результаты, представленные на рисунке, преобладающий средний балл выявлен по показателям «Смысл» (10,9 балла) и «Усиление» (10,3 балла). Это свидетельствует о том, что молодые педагоги-психологи в своей профессиональной деятельности переживают повышенное чувство ответственности в процессе ее реализации.

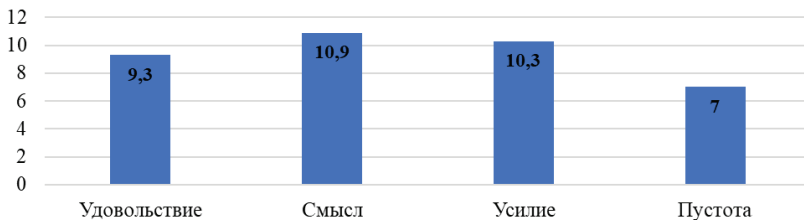


Рис. Средний балл показателей переживаний в профессиональной деятельности педагогов-психологов в возрасте 23–26 лет

По результатам сравнения показателей переживаний в профессиональной деятельности установлено, что «Удовольствие» как показатель переживаний в профессиональной деятельности преобладает над «Пустотой» ( $p \leq 0,001$ ), «Смыслом» ( $p \leq 0,001$ ) и «Усилием» ( $p \leq 0,001$ ), как показатели переживаний в профессиональной деятельности преобладают над «Пустотой».

Согласно методике «Опросник диагностики профессионального самоотношения личности» (К. В. Карпинский, А. М. Колышко), получены результаты выраженности показателей профессионального самоотношения (таблица 4).

Таблица 4

Результаты профессионального самоотношения личности педагогов-психологов в возрасте 23–26 лет, средний балл

№	Показатели профессионального самоотношения личности	Средний балл
1	Самоуверенность в профессии	12,9
	Самопривязанность в профессии	12,4
	<b>Профессиональное самоуважение</b>	25,4
2	Внутренняя конфликтность профессионального самоотношения	43,9
	Самообвинение в профессии	15,4
	<b>Самоуничжение в профессии</b>	59,7
3	Саморуководство в профессии	23,6
	Самооценка личностного роста в профессии	9,3
	<b>Самозффективность в профессии</b>	32,3
4	<b>Общий показатель позитивности профессионального самоотношения</b>	115,8

Анализируя полученные данные, представленные в таблице 4, преобладающим показателем профессионального самоотношения среди педагогов-психологов в возрасте 23–26 лет явился показатель «Самоуничжение в профессии» (59,7 балла). Это свидетельствует о том, что педагоги-психо-

логи фиксируют свое внимание на негативных ситуациях в процессе реализации профессиональной деятельности, а также обесценивают свои индивидуальные качества в контексте труда.

По результатам сравнения показателей профессионального самоотношения личности по критерию Манна – Уитни установлено, что показатель «Самоуничижение в профессии» является статистически выраженным по сравнению с профессиональным самоуважением ( $p \leq 0,001$ ) и самоэффективностью в профессии ( $p \leq 0,001$ ). При этом самоэффективность в профессии статистически более выражена, чем профессиональное самоуважение ( $p \leq 0,001$ ).

С целью проведения корреляционного анализа был использован критерий ранговой корреляции Спирмена, с помощью которого была выявлена взаимосвязь профессионального самосознания и профессиональной самореализации личности педагогов-психологов.

Таблица 5

**Результаты корреляционного анализа профессионального самосознания и самореализации личности педагогов-психологов в возрасте 23–26 лет\***

Показатели профессионального самосознания	Компоненты профессиональной самореализации		
	Целевой	Ресурсный	Феноменологический
Самопривязанность в профессии	$R = -0,563$		
Профессиональное самоуважение	$R = -0,509$		
Внутренняя конфликтность профессионального самоотношения			$R = 0,905$
Самообвинение в профессии			$R = 0,620$
Самоуничижение в профессии			$R = 0,809$
Саморуководство в профессии		$R = 0,507$	
Общий показатель позитивности профессионального самоотношения			$R = 0,655$

Примечание: \* в таблице представлены коэффициенты корреляции, значимые на уровне  $p < 0,01$ .

Данные таблицы 5 позволяют констатировать, что между группами переменных, представленных показателями методики «Тип и уровень профессиональной самореализации» (Е. А. Гаврилова), и группами переменных по методике диагностики переживаний в профессиональной деятельности (Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин), опросника диагностики профессионального самоотношения личности (К. В. Карпинский, А. М. Колышко) существуют семь статистически значимых связей.

В первую очередь следует обратить внимание на две отрицательные корреляции между целевым компонентом и самопривязанностью в профессии ( $R = -0,563$ ) и профессиональным самоуважением ( $R = -0,509$ ).

Все другие корреляции положительные:

- между ресурсным компонентом и саморуководством в профессии ( $R = 0,507$ );
- между феноменологическим компонентом и внутренней конфликтностью профессионального самоотношения ( $R = 0,905$ ), самообвинением в профессии ( $R = 0,620$ ), самоуничижением в профессии ( $R = 0,809$ ), общим показателем позитивности профессионального самоотношения ( $R = 0,655$ ).

Таким образом, профессиональное самосознание педагогов-психологов в возрасте 23–26 лет, осуществляющих профессиональную детальность в учреждении образования, характеризуется тем, что у них выражена негативная эмоционально-оценочная модальность профессионального самоотношения. При этом респонденты включены в смысловые контексты своей профессиональной деятельности, хоть и чувствуют повышенную ответственность за выполнение своих должностных обязанностей. Взаимосвязь профессионального самосознания и самореализации педагогов-психологов на стадии профессиональной адаптации содержательно характеризуется следующим образом:

- чем выше интеграция конкретных целей, ценностей, мотивов субъекта труда в общую ценностно-смысловую концепцию его профессионального пути, тем ниже самопривязанность в профессии и профессиональное самоуважение;
- чем выше возможность педагогов-психологов быть адекватным в оценке имеющихся у них профессиональных компетентностей, тем выше саморуководство в профессии;
- чем выше возможность понимания профессиональной самореализации как некоего условного, промежуточного результата профессионального развития, тем выше внутренняя конфликтность профессионального самоотношения, самообвинение в профессии, самоуничижение в профессии и общий показатель позитивности профессионального самоотношения.

#### **Список использованных источников**

1. Брушлинский, А. В. О деятельности субъекта и его критериях / А. В. Брушлинский // Субъект. Познание. Деятельность / под ред. В. С. Степина. – М.: Канон+ ОИ «Реабилитация», 2002. – С. 9–34.
2. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 2000. – 299 с.
3. Крутько, И. С. Профессиональные риски в работе психолога / И. С. Крутько // Риски и безопасность: социально-психологические аспекты: сб. тр. конф. – М., 2015. – С. 58–69.



4. Мастерство психологического консультирования / под ред. А. А. Бадхена, А. М. Родниной. – СПб.: Речь, 2007. – 240 с.
5. Деркач, А. А. Психология развития профессионала / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, А. К. Маркова. – М.: РАГС, 2000. – 125 с.
6. Психология труда / авт. и сост. С. Ю. Манухина. – М.: ЕАОИ, 2009. – 320 с.

(Дата подачи: 13.02.2023 г.)

*C. B. Соловьёва*

Республиканский институт высшей школы, Минск  
Белорусский государственный университет, Минск

*S. Solovjeva*

National Institute of Higher Education, Minsk  
Belarusian State University, Minsk

УДК 159.95+378.147+81'243

## **КУЛЬТУРНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ СТУДЕНТОВ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ**

## **CULTURAL INTELLIGENCE OF FOREIGN AFFAIRS STUDENTS**

*Данная публикация подготовлена в рамках осуществляемого диссертационного исследования по теме «Формирование культурного интеллекта будущих специалистов международного профиля». В настоящей статье приведено определение культурного интеллекта (CQ), обоснована важность его развития у студентов-международников, а также представлены результаты пилотного исследования, проведенного на факультете международных отношений БГУ. Сформулированы выводы о большом культурологическом потенциале дисциплины «Иностранный язык» и необходимости систематической работы над развитием культурного интеллекта будущих специалистов международного профиля.*

*Ключевые слова: культурный интеллект (CQ); межкультурная компетентность; мягкие навыки; «Большая пятёрка личностных черт»; образовательный стандарт.*

*This publication was prepared within the framework of the ongoing thesis paper research on the topic «The formation of cultural intelligence of future international specialists». The given article provides the definition of cultural intelligence (CQ), explains the importance of its development among foreign affairs students, and presents research results of the pilot survey conducted at the Faculty of International Relations (BSU). The conclusions about the outstanding culturological potential of the discipline «Foreign Language», and the need for systemic work on the development of the cultural intelligence of future international specialists have been formulated.*