

АНАНЬЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ–2009

СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГИЯ: МЕТОДОЛОГИЯ, ПАРАДИГМЫ, ТЕОРИИ

Выпуск 2

Методологический анализ теорий, исследований
и практики в различных областях психологии

**Материалы научной конференции
20–22 октября 2009 года**

САНКТ-ПЕТЕРБУРГ

2009

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
РОССИЙСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОНД
САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ СПбГУ

АНАНЬЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ – 2009

СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГИЯ: МЕТОДОЛОГИЯ, ПАРАДИГМЫ, ТЕОРИИ

Выпуск 2

Методологический анализ теорий, исследований
и практики в различных областях психологии

**Материалы научной конференции
20–22 октября 2009 года**

ПОД РЕДАКЦИЕЙ
Л. А. ЦВЕТКОВОЙ, В. М. АЛЛАХВЕРДОВА



ИЗДАТЕЛЬСТВО С.-ПЕТЕРБУРГСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
2009

ББК 88
А 64

Редакционная коллегия: Аллахвердов В. М., Гришина Н. В.,
Мухаммедрахимов Р. Ж., Осорина М. В., Цветкова Л. А.

*Печатается по решению
Ученого совета факультета психологии
С.-Петербургского государственного университета*

А 64 **Ананьевские чтения–2009: Современная психология: методология, парадигмы, теория** // Материалы научной конференции «Ананьевские чтения – 2009», Выпуск 2. Методологический анализ теорий, исследований и практики в различных областях психологии / Под редакцией Л. А. Цветковой, В. М. Аллахвердова. – СПб.: Издательство С.-Петербургского университета, 2009. – 622 с.
ISBN 978-5-288-04937-8

Материалы сборника отражают современное состояние методологических и теоретических изысканий в психологии, а также описывают результаты конкретных психологических исследований.

ББК 88

Издание подготовлено при поддержке РГНФ (проект № 09-06-14153г)

ISBN 978-5-288-04937-8

© Авторы статей, 2009

Итак, проведенный анализ свидетельствует, что профессиональное развитие это особый вид развития, детерминация которого осуществляется на основе социальной ситуации профессионального развития, в которой представлены и социально-профессиональные требования (условия), и индивидуальные возможности (притязания) субъекта труда. Содержание профессионального развития определяется динамикой функциональных, операциональных и мотивационных механизмов. Данный процесс осуществляется в полном соответствии с законами оперативности. Используя терминологию Д. Н. Завалишиной, можно выделить 4 вида (или тенденции) профессионального развития: адаптивно-репродуктивный, прогрессивно-творческий, адаптивно-деформирующий и дезадаптивно-деформирующий. Ведущую роль в детерминации первого вида профессионального развития играют социально-профессиональные требования. В процессе прогрессивно-творческого развития субъект труда выходит за рамки социально-профессиональных требований и реализует стратегию профессионального саморазвития. В основе детерминации лежат профессиональные возможности и притязания личности, механизмы самоактуализации и самореализации. Адаптивно-деформирующий вариант профессионального развития предполагает появление специалистов, которых, как отмечает Д. Н. Завалишина, принято называть «трудоголиками». Специфика данной группы специалистов определяется содержанием их мотивационной сферы, которая полностью удовлетворяется в рамках избранной ими профессиональной деятельности. Дезадаптивно-деформирующий вид развития приводит к появлению профессиональных деструкций (Э. Ф. Зеер), т. е. к серьезным личностным и соматическим нарушениям. В настоящее время в психологии профессионального развития выделяют два основных вида деструкций: психическое (профессиональное) выгорание (В. Е. Орел) и профессиональную деформацию (С. П. Безносков).

Погребницкая В. Е.

КОМАНДНО-РОЛЕВАЯ САМОИДЕНТИФИКАЦИЯ: ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ В СИТУАЦИОННОМ КОНТЕКСТЕ

Исполнение конкретной командной роли определяется с одной стороны требованиями той ситуации, в которой находится человек, а с другой — теми личностными качествами, которые ему свойственны. В тех ситуациях, в которых возможен выбор поведения и выбор предпочтительной командной роли, определяющими будут личностные

характеристики человека, в тех же ситуациях, где выбор невозможен, поведение человека будет регулироваться спецификой и требованиями ситуации.

В нашем исследовании принимали участие студенты 2 и 4 курсов факультета психологии, находящиеся в ситуации обучения, которая, с нашей точки зрения, характеризуется двумя аспектами: 1) это индивидуализированная деятельность — каждый студент обучается для себя; 2) это групповая деятельность — каждый студент участвует в деятельности своей учебной группы (семинары, практикумы), его индивидуальный результат является частью группового результата (тренинги), и каждый студент будет принимать на себя и исполнять какую-либо командную роль. Совместная деятельность студентов не регламентируется жесткими рамками должностных позиций, и принятие ими ролей в группе определяется теми личностными качествами, которые у них развиты в большей степени. И на 2, и на 4 курсах студенты находятся в ситуации обучения, однако на каждом курсе в рамках этой ситуации имеется своя специфика. На 2 курсе обучение потоковое или в больших группах с разными интересами. Требования к результативности той или иной роли в такой ситуации довольно мягкие, и роль выбирается человеком в соответствии с его собственными предпочтениями, независимо от того поведенческого паттерна, который должен проявляться в выбранной роли. К 4 курсу группы становятся существенно меньше, гомогенными по профессиональной ориентации (выбранная специализация), а взаимодействие внутри групп — более интенсивным. В такой ситуации требования к результативности исполняемой роли становятся более жесткими, и человек вынужден выбирать ту роль, с которой он способен лучше справиться и продемонстрировать более высокие результаты. Мы сопоставили индивидуально-психологические характеристики студентов (16-PF Кеттелла) с их ролевой самоидентификацией (опросник М. Белбина), измеренной дважды (на 2 и 4 курсах) с помощью корреляционного анализа. Полученные данные показали следующее. На 4 курсе мы получили личностные портреты, в большей степени согласующиеся с поведенческим паттерном выбранной командной роли. То есть более жесткие требования к ролевому поведению на 4 курсе вынуждают студентов выбирать те роли, которые в большей степени соответствуют их способностям, с которыми они могут лучше справиться, а не те, которые им больше нравятся.

Таким образом, основные интенции командных ролей от 2 к 4 курсу усиливаются, за счет чего личностные портреты людей, идентифицирующих себя с конкретными ролями, становятся более контрастными, а их поведение становится более адекватным выбранной роли. В качестве примера приведем описание полученных корреляций

для двух командных ролей — дипломата и специалиста. Успешными в роли дипломата на 2 курсе ощущают себя те, кто обладают общительностью (А), доминантностью (Е) и экспрессивностью (F). На 4 курсе эту роль берут на себя те, кто помимо перечисленных качеств, характеризуется смелостью (Н), ориентацией на группу (Q2) и адекватной самооценкой (MD). Это связано с расширением ролевых функций дипломата на старшем курсе, а также с большей приверженностью своей учебной группе. Роль специалиста на 2 курсе берут на себя те, кто обладает замкнутостью (А), подчиненностью (Е), сдержанностью (F), робостью (Н) и консерватизмом (Q1), а на 4 курсе — те, кто обладает замкнутостью (А), сдержанностью (F) и самодостаточностью (Q2), то есть вместо пассивной зависимости важным качеством становится автономность. К 4 курсу растут требования к профессионализму, и те студенты, которые в большей степени ощущают себя специалистами, вместо простого выполнения чьих-либо заданий могут самостоятельно разрабатывать и решать необходимые задачи, они в большей степени становятся уверенными в своих знаниях и умениях и им не требуется поддержка со стороны группы.

Таким образом, можно говорить о том, что с изменением специфики ситуации у студентов изменяется самоидентификация в конкретной командной роли и внутреннее ощущение успешности ее исполнения, так как в различных ситуациях для одной и той же роли требуется актуализация различного спектра личностных качеств.

Подберезина О. В.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК О БУДУЩЕЙ СЕМЬЕ

Период в жизни современных девушек и молодых людей, который предшествует вступлению в брак и созданию семьи, в современном обществе наполнен определенными стереотипами, представлениями о смысле вступления в брак, об образах мужчины и женщины, об их семейных ролях.

Целью нашего исследования является изучение представлений о будущей семье у современной молодежи. В качестве диагностического инструментария использовались следующие психодиагностические методы: модифицированный вариант методики «незавершенные предложения» – «мое письмо о супруге» С. А. Белоусова, методика «Ролевые ожидания партнеров» А. Н. Волкова, опросник «Шкала любви и симпатии» З. Рубина в модификации Л. Я. Гозмана и Ю. Е. Алешинной, проективная методика «10 правил моей будущей семьи». Результаты, полученные в ходе исследования, свидетельствуют о том, что девушки по