

УДК 159.9.01

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЗИЦИОНИРОВАНИЯ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ**

Статья посвящена описанию результатов инновационного подхода к профессиональному самоопределению. Доказано, что позиционирование является ключевым индикатором построения эффективного профессионального будущего.

Ключевые слова: личность, профессиональное самоопределение, инновация, позиционирование.

## **STUDY OF POSITIONING IN STRUCTURE PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION**

The article is devoted to the description of the results of an innovative approach to professional self-determination. It has been proven that positioning is a key indicator of building an effective professional future.

Keywords: personality, professional self-determination, innovation, positioning.

### **Схема исследования Разбиение феноменологического пространства**

Для определения области рассмотрения исследуемого объекта, мы считаем необходимым разбить феноменологическое пространство тремя плоскостями: позиционирование – рефлексия; позиционирование – мотивация, как это показано на рисунке 1.

Безусловно, мы понимаем, что ограничение смысла исследуемых понятий «плоским рассмотрением» грозит редуцирование понятий, однако, здесь плоскости рассматриваются не в Декартовском смысле, а служат своеобразной геометрической метафорой.

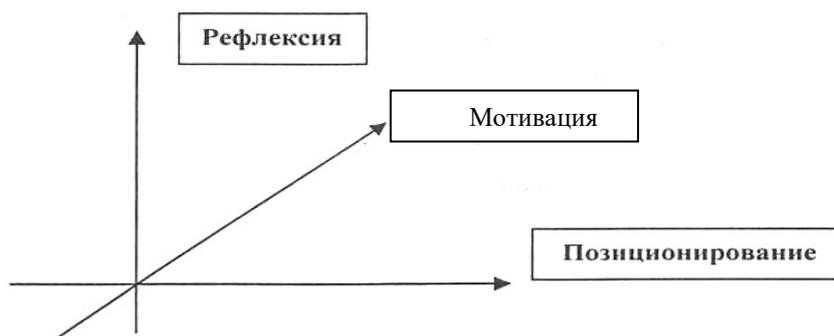


Рисунок 1 – Картезианская схема феноменологического пространства самоопределения

Для реализации такого подхода требуется сформировать три гипотезы, определяющие плоскости рассмотрения проблемы.

1. Гипотеза, связывающая мотивацию и позиционирование. Так как позиционирование противостоит ролевому выбору, то позиционирование себя, как субъекта профессионального выбора, должно сопровождаться усилением мотива достижения.

2. Гипотеза, связывающая рефлексия и мотивацию.

Рефлексия может быть определена как «процессуальная антитеза» самоатрибуции, поэтому при развитой рефлексии должно наблюдаться усиление мотива личностного совершенствования.

3. Гипотеза, связывающая позиционирование и рефлексия. Позиционирование и рефлексия обладают взаимоусиливающим влиянием.

В каждой из плоскостей Р-П, М-П, Р-М запланировано провести по парную корреляцию. В нашем случае сила корреляции должна свидетельствовать скорее не о причинной связи переменных, а об их связи с некоторой пространственной областью, которая может являться базой для дальнейшей триангуляции.

### **Технологическая структура исследования**

Для отбора данных планировалось применение методики ММПС [Фурманов И.А., Пергаменщик Л.А. 1997], так как исследования показали, что данная методика хорошо согласуется с качественными данными, полученными в глубинном интервью. С помощью этой методики планировалось отобрать группу испытуемых с достаточно выразительно сформированным профессиональным самоопределением.

Для сбора данных о позиционировании и рефлексии, было запланировано глубинное интервью. Интервью планировалось по методике sense-making, описанной ниже. Отбор для исследования этих методик продиктован желанием использовать сильные стороны количественных (ММПС) и качественных (интервью) методов. Обе методики были использованы в исследовании мотивов профессионального самоопределения, проводившемся в 2000 году. В исследовании было обнаружено хорошее согласование и их взаимодополняемость в плане более точного, прицельного описания исследуемого явления.

В настоящем исследовании методика ММПС выполняла двойную роль. Во-первых, методика применялась для выделения части выборки по признакам мотивированности и сформированности профессионального самоопределения. Во-вторых, методика применялась как инструмент сбора данных для проверки гипотез 1 и 2.

Самую большую сложность представляла квантификация данных полученных в интервью. Первая сложность состоит в том, что дискурсы сингулярны и в живом разговоре не существуют отдельно дискурсы позиционирования и рефлексии. Во-вторых, существует сложность с переводом данных интервью в числовые.

Квантификация позиционирования производилась по двум модальностям интерактивной и рефлексивной. В каждой модальности, 42 выраженность позиционирования соотносилась с относительными весами соответствующих дискурсов.

Квантификация рефлексии производилась по трём уровням. Уровни эти определялись по аналогии с уровнями развития интеллекта (Пиаже) или уровнями морального развития (Колберг). Первый уровень рефлексии в связи с этим рассматривался, как «эхо» «зеркальности» самости, что согласуется с традиционным её пониманием [Психология. Словарь. /Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990]. На этом уровне дискурсы самоописаний отслеживают соответствие своего «Я» и групповых норм. Второй уровень соответственно – отслеживание слитности «Я» и «культурного региона» (терм. Дерябина) и их взаимообусловленности. Культурная вовлечённость, на наш взгляд, может быть определена в дискурсах, связывающих культурные корни своего «Я» и личную вовлечённость в конструирование культуры. Третий уровень – Саморефлексия. Это уровень рефлексивной осведомлённости [Янчук В.А., 2017; Богомаз С.Я., 2017], связанный с организацией своей деятельности. На каждом уровне, степень представленности оценивалась, так же, как и для позиционирования – по относительным весам.

Такая структура исследования налагает определённые требования к построению интервью. Для идентификации позиционирования респондента, интервью должно включать «провокационное» позиционирование интервьюером. Этого можно достичь предложением респонденту неявного выбора – «тебе помогут...», «тебя научат».

Необходимо, так же, включения в круг обсуждаемых тем культурного и социального влияния на атитюды и мотивы респондента. Очень важным является критический рефлексивный контроль исследования. С этой целью каждая тема проходит экологический цикл. Здесь имеется в виду закольцовывание тем и связь циклов между собой. Это может быть достигнуто путём задавания вопросов типа: «Как наше обсуждение повлияло на твоё понимание ...?»

Такой подход может быть реализован применением аналитической схемы, предложенной Р. Хэрри. В этой аналитической схеме последовательно рассматривается несколько строк анализа в которых интервьюер (И) и респондент (Р) представлены в интерактивном или рефлексивном режиме.

Прямое позиционирование (первый цикл)

И-И: строка, показывающая, как интервьюер понимает ситуацию и своё поведение в ней.

И-Р: как интервьюер рассматривает респондента в наличной ситуации, и как его позиционирует. Как интервьюер интерпретирует свои высказывания.

Р-Р: как понимает ситуацию респондент и себя в ней.

Р-И: как респондент интерпретирует позиционирование интервьюером себя и ответное позиционирование.

Вторичное позиционирование (второй и последующие циклы).

И-Р-И: как интервьюер интерпретирует реакцию респондента на позиционирование.

Р-И-Р: как респондент интерпретирует взаимное позиционирование первого цикла и интерпретации интервьюера.

И-И-Р: рефлексивная интерпретация взаимодействия с точки зрения интервьюера.

Р-Р-И: рефлексивная интерпретация самопозиционирования.

В живой ситуации первая и вторая линии перемешаны, и количество циклов может быть любым.

**Материал и методы.** Описание методов исследования.

**Методика изучения мотивационно-потребностной сферы (ММПС)** предназначена для изучения строения мотивационно-потребностной сферы подростков и юношей 14-17 лет. С помощью данной методики оценивается значимость и устанавливается иерархическая соподчинённость семнадцати потребностей: в физическом совершенствовании (фс); в духовном совершенствовании (дс); в трудовой деятельности (тд); в дружбе (др); в эмоциональной близости (эб); в уважении и поддержке со стороны взрослых (взр); в уважении и поддержке со стороны сверстников (свр); в уважении и поддержке со стороны родителей (род); в развлечениях (разв); в комфорте (комф); в познании (позн); в лидерстве (лид); в противоположном поле (пп); в достижениях (дост); в автономии (авт.); в престиже (пр).

Содержание каждой потребности описано и представлено в качестве кратко сформулированного суждения. В основу методики положен принцип «принудительного сравнения», обязательного альтернативного выбора из двух предлагаемых суждений. Методика составлена так, что каждая из потребностей сравнивается со всеми остальными побуждениями.

**Предъявление методики.** Перед началом исследования испытуемым даётся возможность ознакомиться с самой методикой и бланком ответов. После ознакомления обследуемых с инструкцией психолог отвечает на вопросы, касающиеся процедуры исследования. По окончании работы, перед тем как собрать бланки ответов, важно убедиться в правильности и полноте ответов испытуемых.

**Обработка результатов.** Обработка результатов производится с помощью ключа. Суждению (потребности), на котором испытуемый остановил свой выбор, присваи-

вается 1 балл, не выбранному – 0 баллов. Таким образом, оценка каждой потребности находится в континууме от 0 до 16 баллов.

Потребности. Оцениваемые в И – 16 баллов, принято считать доминирующими, а 0 -5 баллов – свидетельствуют о низкой мотивационной значимости. При этом в практической работе необходимо учитывать не только весь комплекс доминирующих потребностей, но и слабо выраженные побуждения. По комплексу доминирующих потребностей можно определить как индивидуальные и личностные устремления учащегося, так и уровень его социальной адаптивности. Последние места в иерархии занимают либо уже удовлетворённые потребности, либо те из них, в которых учащийся не испытывает нужды, т. е. не актуальные в настоящее время.

**Метрологические требования.** Апробация, проверка на надёжность, информативность и стандартизация методики на школьниках и учащихся профтехучилищ 13-15 летнего возраста (общий объем выборки составил 876 человек).

И.А. Фурманов предлагает мотивировочную интерпретацию потребностей. Из всего количества мотивов предлагаемых в этой интерпретации можно выделить мотивы относящиеся к профессиональному самоопределению: фс – принятие в коллективе, уверенность в себе, социальный комфорт; дс – овладение культурными ценностями, моральные стандарты, социальное одобрение; тр – социальная справедливость, оплата труда; др -помощь; эб – желание иметь эмоциональную поддержку; взр, род, свр – признание, поддержка от ближайшего окружения; раз – получение положительных эмоций; ком -материальное благополучие, способ самоутверждения; поз – усвоение знаний, накопление, знаний, новые знания; лид – доминирование, влияние^ власть; пп – популярность, микросоциальный престиж; пом – забота о других, материальная и моральная поддержка; дос – опередить, победить, высокий уровень того, что можно получить или сделать; авт -независимость, самостоятельность, взрослость; пр – признание, внимание, популярность.

**Интервью** – один из наиболее старых и наиболее широко применяемых методов получения информации о людях. В интервью, персолог получает информацию, задавая интервьюируемому определенные вопросы и выслушивая ответы. Интервьюер и респондент ведут диалог лицом к лицу, стремясь достичь определенного результата. Фактически сам способ проведения интервью зависит от конкретной темы или цели. Интервью как метод научного исследования направлен на сбор информации о личности в рамках определённой темы исследования.

В неструктурированном интервью вопросы построены так, чтобы у респондента оставалась определенная свобода в ответах. По сравнению со структурированным интервью, неструктурированное позволяет персологу более гибко зондировать мысли и чувства респондента в контексте ответов на задаваемые вопросы. [Янчук В.А., 1998].

При проведении интервью, как и в наблюдении важным является точная фиксация «текста». Необходимым условием продуктивного интервью является владение интервьюером эмпатией и интуитивным пониманием, но требуется осторожное обращение с фактами, чтобы не привносить свои идеи в рассматриваемое явление.

Глубинное интервью является реализацией гуманистического и экзистенциально-феноменологического подходов к исследованию. Этот метод направлен на исследование глубинных переживаний, чувств, неосознаваемых стремлений путём выявления в диалоге с респондентом феноменологии его бытия и её интерпретации.

Существуют различные версии глубинного интервью, среди основных различий можно выделить способ проведения [Kunpol B., 1997; Shorter J., 1996; Steele C.I., Wallot C., 1997].

1. *Двухстадийное интервью* проходит в два этапа, разделённых предварительным анализом первичного интервью с выдвижением гипотез, первый этап даёт основной

феноменальный материал, второй – верифицирует впечатления и предположения, возникшие на первом этапе и в предварительном анализе.

2. *Сравнительный метод* предполагает сравнение описаний определённых областей жизни, выявление специфики описаний, сравнения описаний с контекстом, в котором оно возникло.

3. *Обсуждение* – диалог с комментариями респондента по поводу замечаний и предположений интервьюера, суммирует (соединяет) чувства и мысли респондента по поводу обсуждаемой темы.

Все эти методы можно обнаружить и в одном интервью на различных его этапах. Общее замечание состоит в том, что данные, получаемые в процессе интервью, должны включать по возможности всё; что касается обсуждаемой темы (узкой области).

В исследовании применялся в основном метод двухстадийного интервью. Запись интервью производилась с помощью магнитофона. Впоследствии, при прослушивании записи, данные (в узкой области темы исследования) записывались в виде выделенных ценностей (с сохранением контекста употребления). Во втором интервью обсуждался контекст и смысл употребляемых слов, из первичной группы ценностей выделялись ценности, относящиеся к профессионально-трудовой сфере.

Тема для первичного интервью была заявлена примерно в следующем виде (с незначительными вариациями, при индивидуальном включении респондентов в процесс интервью) – «обсуждение наиболее важной области жизни респондента в настоящий момент и возможные перспективы».

В способе сбора данных важным является не только непосредственно запись и предварительный анализ текста интервью, но и построение вопросов и технология построения блоков вопросов и способы обсуждения «промежуточных» тем [Doing social psychology. Edited by Mjet D. and Wetherel M. The open University, SAGE publication. London 1998.].

В данной работе, используя стандартную, схему временных линий прошлое – настоящее – будущее, для прояснения ключевых вопросов использовалась схема блока вопросов [Dervin B., 1992] прошлое – настоящее – будущее, для прояснения ключевых вопросов использовалась трёхмерная схема [Dervin B., 1992; Dervin B., 1993] – situation – gaps – uses.

Situation – выделение микропроблемы (затруднение в описании событий связанных с обсуждаемой темой, большая личная значимость, многовариантность описаний).

Gaps – исследование пробелов в описаний несоответствий, затруднений.

Uses – обсуждение практической значимости для респондента прояснения данной проблемы в контексте интервью.

**Результаты и их обсуждение.** В настоящем исследовании реализованы три методологические линии: сравнение структур профессионального самоопределения для двух временных точек; отслеживание динамики профессионального самоопределения на временном интервале в один год; применение в исследовании количественного и качественного методов (ММПС и феноменологического интервью).

Для исследования была отобрана группа, из числа респондентов 2000 года, в 30 человек, по признаку высокой и средней сформированности профессионального самоопределения. Для этих испытуемых проведён анализ структуры мотивов, по результатам методики ММПС проведённой в 2010 и 2020 годах. По результатам анализа произведено графическое сравнение структуры мотивов и их динамики для всей выборки, а также для девушек и юношей по отдельности. Сравнительные графики представлены на рисунках 2, 3, 4.

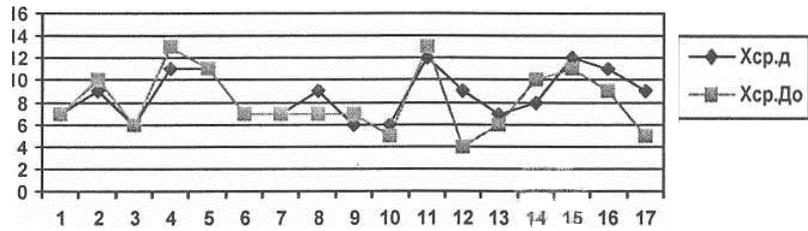


Рисунок 2 – Сравнение структуры мотивов первой группы испытуемых  
Хср.1 – данные 2010 года; Хср.2 – данные 2020 года

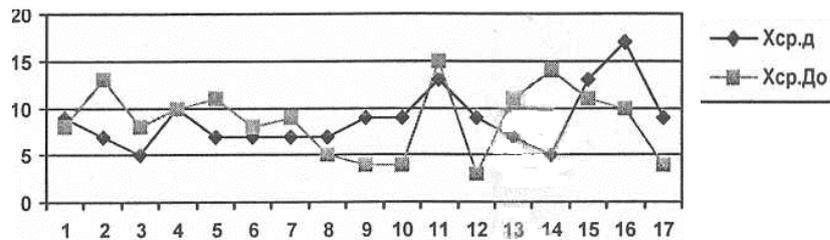


Рисунок 3 – Сравнение структуры мотивов девушек из первой группы

Как видно на графиках «центр тяжести» значимых мотивов сместился к мотивам связанным с активно достигающей стороной личности. Это может свидетельствовать о том, что в течение года (со вступлением в самостоятельный этап жизни) в самосознании респондентов орлее прочно, чем ранее, профессия связывается с достижениями в профессиональной области и смежных с ней. При этом следует учитывать, что основная часть респондентов после окончания школы продолжает обучение в университетах и колледжах (в большинстве по избранной в 2010 году профессии или близкой к ней).

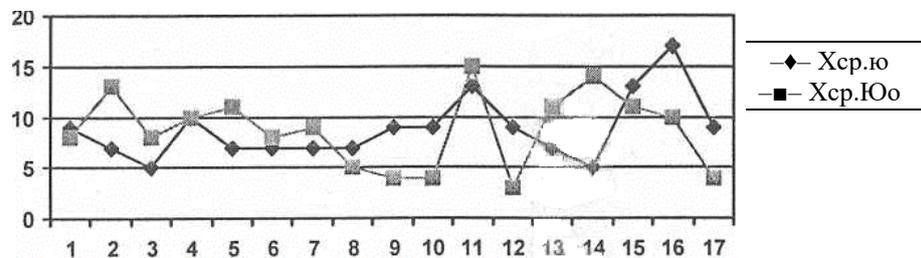


Рисунок 4 – Сравнение структуры мотивов юношей из первой группы.  
Данные, помеченные индексом (о) относятся к 2010 году, без индекса – к 2020 году

Такое же исследование было проведено в январе – феврале 2020 года для учащихся 11-х классов. При сравнении структуры мотивов 2010-2020 гг. для учащихся 11-х классов (первая и вторая группы) получена практически та же структура мотивационного поля.

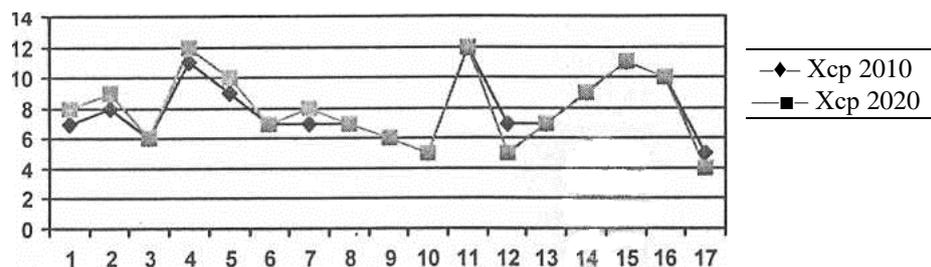


Рисунок 5 – Межгрупповое сравнение структуры мотивов

Этот факт можно было бы отнести на счёт особенностей методики. Однако динамика структуры мотивов для одних и тех же респондентов за период между срезами (ноябрь 2010 года – январь 2020 года) позволяет говорить о достаточной надёжности методики. Этот факт позволяет сделать вывод о некоторой устойчивости структуры мотивов, по крайней мере, для возрастного периода 16–18 лет.

Вторым шагом исследования является анализ интервью. В интервью были получены два вида данных: данные о рефлексии и позиционировании, связанные с ситуацией профессионального самоопределения. Перевод сырых текстовых данных в числовые осуществлялся в два этапа. Вначале производился прямой подсчёт дискурсов того или иного вида. Затем, после сведения этих данных в таблицы, вычислялись относительные веса каждого типа данных, с которыми производились дальнейшие статистические исследования.

Для иллюстрации получения числовых данных приведём два фрагмента интервью.

#### **Фрагмент 1.**

- *Из того, что ты говорила, я понял, что ты собираешься стать учительницей.*
- *Да, мне нравится эта профессия, особенно если учить маленьких детей, мне нравится, как они говорят, как понимают всё вокруг, (Пауза) Вообще, я думаю, это очень важно правильно воспитать человека.*
- *Ты говоришь о том, что тебе нравится профессия. Могла бы ты подробнее рассказать, что именно тебе нравится?*
- *Это уважаемая профессия, учителя образованные, они много знают и понимают. Я думаю, что у них каждый день что-нибудь новое и нужно придумывать что-то новое, и они могут по-разному работать, придумывать что-то на уроке.*
- *Скажи, ты думала когда-нибудь о том, какие возможности для развития даёт эта профессия?*
- *Это стать завучем, директором?*
- *Не только.*
- *Я думаю, что интереснее работать учителем, и можно всё время становиться лучше.*
- *Как человек?*
- *Как человек и как учитель.*
- *Что, всё-таки, в этой профессии для тебя лично наиболее важно? (Пауза) Что тебе мешает ответить на этот вопрос? Почему тебе трудно на него ответить?*
- *Ну, ... очень много важного. Нужно любить детей. Всё время учиться. А потом еще нужно уметь с родителями говорить. Вообще, я представляю себе, как работать учителем, но, наверно, не совсем.*

Этот фрагмент интервью выбран потому, что в нём есть непрерывная связь дискурсов, связанных с профессиональным самоопределением. Целостный анализ фрагмента говорит о том, что респондентка выбирает профессию исходя из предполагаемого стиля жизни определённой социальной группы. В данном фрагменте существуют два цикла позиционирования, связанных в целостную дискурсную систему единством темы.

Первый цикл позиционирования находится в диалоге:

- *Из того, что ты говорила, я понял, что ты собираешься стать учительницей.*
- *Да, мне нравится эта профессия, особенно если учить маленьких детей, мне нравится, как они говорят, как понимают всё вокруг.*

Анализ цикла.

И – И. Позиция оценивания и заинтересованности. «Способна ли ты, насколько ты хочешь, того, о чём говоришь».

И – Р. интервьюер позиционирует респондентку, как стремящуюся стать учительницей.

Р – Р. Респондентка принимает позиционирование интервьюера. Ситуация оценивается как обсуждение темы выбора профессии.

Р-р. Позиционирует интервьюера, как заслуживающего доверия.

В этом цикле позиционирования можно идентифицировать интерактивное позиционирование респондентам.

Дальнейшее разворачивание текста открывает новые стороны.

- *Да, мне нравится эта профессия, особенно если учить маленьких детей, мне нравится, как они говорят, как понимают всё вокруг, (Пауза) Вообще, я думаю, это очень важно правильно воспитать человека.*

В таком прочтении, паузу и дальнейший текст идентифицируется как рефлексия культурного уровня. Дальнейшее связывание текста проявляет ещё одну интерактивную позицию.

- *Это уважаемая профессия, учителя, образованные, они много знают и понимают. Я думаю, что у них каждый день что-нибудь новое и нужно придумывать что-то новое, и они могут по-разному работать, придумывать что-то на уроке.*

В этом отрывке обнаруживается рефлексивное проектирование своей возможной принадлежности к определённой социальной группе. По мере развития диалога обнаруживается и рефлексивное позиционирование респондентки.

- *Я думаю, что интереснее работать учителем, и можно всё время становиться лучше.*

- *Как человек?*

- *Как человек и как учитель.*

Хотя эта позиция тесно связана с предыдущим позиционированием, но в ней присутствует принятие личной ответственности за свою позицию. Здесь так же нет принятия позиционирования интервьюера, но позиция не противостоящая. Поэтому говорить о том, что эта позиция есть прямое выражение знания о своей позиции. Ещё один отрывок текста позволяет предположить саморефлексию (в контексте профессионального самоопределения).

- *Ну, ... очень много важного. Нужно любить детей. Всё время учиться. А потом еще нужно уметь с родителями ... говорить. Вообще, я представляю себе, как работать учителем, но, наверно, не совсем.*

После проведённого анализа, мы можем выделить в этом тексте две интерактивных позиции, одну рефлексивную. Выделяются так же два уровня рефлексии – рефлексивный групповой (по одному дискурсу). Саморефлексивный уровень в этом фрагменте идентифицировать нельзя.

### **Фрагмент 2.**

- *Значит, ты уже решил, в какой институт ты будешь поступать.*

- *Да, но я не знаю, как получится.*

- *Какие могут быть здесь затруднения?*

- *Большой конкурс, или что-нибудь на экзаменах.*

- *Скажи, пожалуйста, что для тебя лично значит сам факт поступления и далее учёба в институте?*

- *Ну ... я хочу приобрести эту профессию. Потом, после учёбы работать. Без образования экономистом работать не .... ну... нет возможности.*

- *Да, конечно, но почему институт, а не техникум?*

- *Потом, как поработаю, можно пойти на повышение, а с техникумом это трудно. И к человеку с образованием отношение совсем другое.*

- *А в самой профессии, что тебя привлекает?*

- *Ну, у меня с математикой хорошо, а тут... экономисту хорошо знать математику. Потом, это чистая работа. Зарплата хорошая. Экономисты везде нужны.*

- Ты думал о том, что лично тебе может дать занятие этой профессией?  
Я смогу обеспечить себя и семью. (Пауза) Потом, конечно, положение в обществе. (Пауза) Может, я буду получать удовольствие от работы.

На первый взгляд этот фрагмент устроен значительно проще, чем первый. В нём есть три блока, только пространственно, на первый взгляд, граничащих между собой.

Первый блок – «прагматический».

- Значит, ты уже решил, в какой институт ты будешь поступать.

- Да, но я не знаю, как получится.

- Какие могут быть здесь затруднения?

- Большой конкурс, или что-нибудь на экзаменах.

Второй блок – «романтический».

- Скажи, пожалуйста, что для тебя лично значит сам факт поступления и далее учёба в институте?

- Ну ... я хочу приобрести эту профессию. Потом, после учёбы работать. Без образования экономистом работать не ... ну ... возможности.

- Да, конечно, но почему институт, а не техникум?

- Потом, как поработаю, можно пойти на повышение, а с техникумом это трудно. И к человеку с образованием совсем другое.

Третий блок – «экзистенциальный».

- А в самой профессии, что тебя привлекает?

- Ну, у меня с математикой хорошо, а тут ... экономисту нужно хорошо знать математику. Потом, это чистая работа. Зарплата хорошая. Экономисты везде нужны.

- Ты думал о том, что лично тебе может дать занятие этой профессией?

- Я, смогу обеспечить себя и семью. (Пауза). Потом, конечно, положение в обществе. (Пауза) Может, я буду получать и удовольствие от работы.

Анализ мелких частей текста, связанных между собой только личностями собеседников, можно рассматривать, как микроинтервью. Однако в этом интервью есть внутренние, для блоков, дискурсы, связанные между собой, что не упрощает анализ, а усложняет его. Воспользоваться прямой схемой анализа, как в первом фрагменте, значит пренебречь временными разрывами в «ткани» интервью. Кроме того, есть опасность того, что «матричная» позиция респондента, которая определяет его стиль, будет утеряна. Вторая опасность – интервенция позиционирования интервьюера. Здесь следует оговорить, что всё полученное в этом анализе, проверено с помощью «закольцовывания», оговоренного в концепции исследования.

Сквозной анализ интервью позволяет выявить два факта:

1. Рефлекси́рование респондента практически целиком принадлежит групповому уровню. Далее помечено индексом (1).

2. Позиционирование респондента интерактивно, но неявно в пределах этого интервью. Респондент жёстко позиционирован и в интервью эта позиция проявлена. Далее помечено индексом (2).

Анализ блоков создаёт впечатление постепенного развёртывания дискурса из биографической линии, созданной в прошлом, в диалогах со значимыми людьми. Об этом говорит общая идея дискурсов респондента – принадлежность к определённой категории людей».

В тексте видно как интервьюеру приходится встраиваться в такой «рваный» режим дискурса.

- Значит, ты уже решил, в какой институт ты будешь поступать.

- Да, но я не знаю, как получится (2).

.....

- Ну ... я хочу приобрести эту профессию. Потом, после учёбы работать <sup>(1,2)</sup>.  
Без образования экономистом работать не ну ... нет возможности <sup>(2)</sup>.

- Да, конечно, но почему институт, а не техникум?

- Потом, как поработаю, можно пойти на повышение, а с техникумом это трудно. И к человеку с образованием отношение совсем другое <sup>(1,2)</sup>.

.....  
- Потом, это чистая работа. Зарплата хорошая. Экономисты везде нужны <sup>(1,2)</sup>.

.....  
- Я смогу обеспечить себя и семью. (Пауза) Потом, конечно, положение в обществе <sup>(1)</sup>.

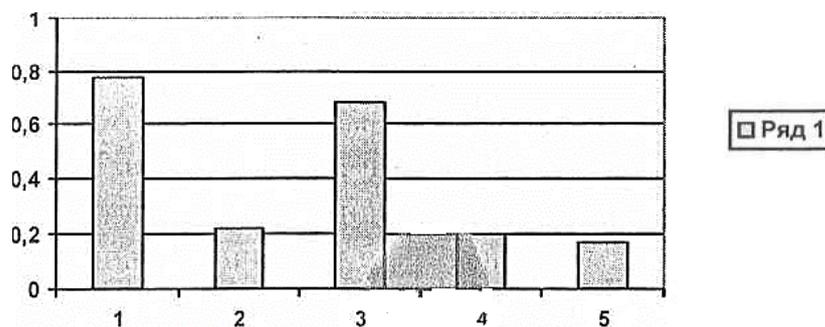
В этом интервью идентифицировано три интерактивных позиционирования и одно рефлексирование группового уровня.

После анализа интервью по средним значениям относительных весов построены диаграммы Д 1, Д2, Д3.

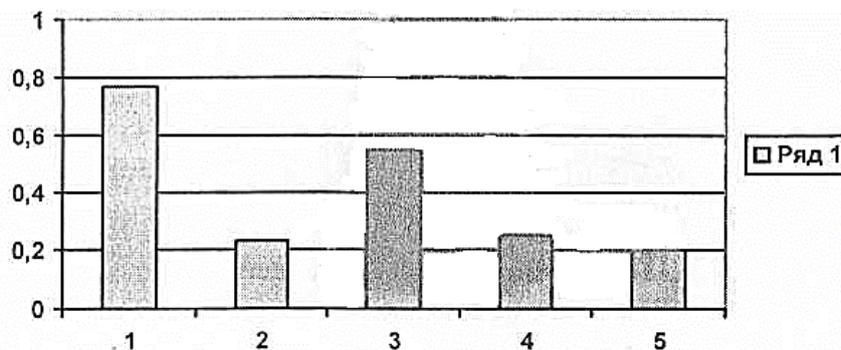
Сравнивая диаграммы, можно видеть, что структура данных для 2010 года и 2020 года (вторая группа) практически идентичны.

Структура данных интервью 2020 года (первая группа) отличается более высоким, хотя и незначительно, уровнем рефлексии. Сравнивая динамику данных по методике ММПС и по интервью.

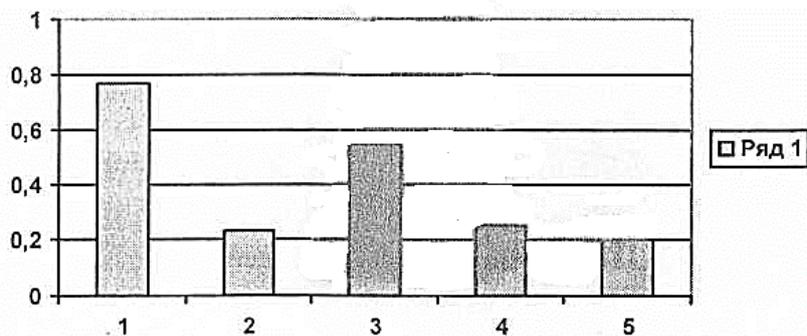
Можно сделать предварительный вывод об их синхронном изменении. Это может означать, что все рассматриваемые феномены (мотивация, позиционирование и рефлексия) являются связанными частями более объёмного феномена – самоопределения.



Д 1. Относительные веса 2010 год



Д 2. Относительные веса 2020 год (первая группа)



Д 3. Относительные веса 2020 год (вторая группа)

Далее был проведён корреляционный анализ по всем направлениям, оговоренным в концепции исследования. Таблицы коэффициентов корреляции интервью и ММПС приведены в таблицах 1–3. Во всех таблицах и далее диаграммах:

- ки1 – корреляция ММПС и данных по интерактивному позиционированию;
- ки2 – корреляция ММПС и данных по рефлексивному позиционированию;
- кр1 – корреляция ММПС и данных о групповом уровне рефлексии;
- кр2 – корреляция ММПС и данных о культурном уровне рефлексии;
- кр3 – корреляция ММПС и данных о саморефлексии.

### Таблицы коэффициентов корреляции ММПС и интервью

Таблица 1 – Коэффициенты корреляции интервью и ММПС, 2010 год

	фс	дс	тд	др	эб	ув	ур	ус	раз	ком	поз	лид	пп	пом	дос	авт	пр
ки1	0	-0	0,2	-0	-0	03	-0	-0	0,1	-0	03	0,1	-0	0,2	0,3	-0	0
ки2	-0	0,1	-0	-0	0,1	0	0,1	0,1	-0	-0	-0	-0	0,1	0,1	0,2	02	0
кр1	-0	-0	-0	0,1	02	0	-0	-0	0,1	-0	0	0,5	-0	0,1	0,2	0,2	-0
кр2	0,1	-0	-0	-0	0,2	0	0,1	0,1	0,1	-0	-0	-0	0,1	-0	0,2	0,2	0,3
кр3	0,2	-0	-0	-0	-0	0	-0	0,1	-0	-0	0,1	-0	-0	-0	0,3	0,2	0

Таблица 2 – Коэффициенты корреляции интервью и ММПС, 2020 год (вторая группа)

	фс	дс	тд	др	эб	ув	ур	ус	раз	ком	поз	лид	пп	пом	дос	авт	пр
ки1	0,2	0,3	-0	-0	0,1	0,3	-0	-0	0,3	0,1	-0	-0	-0	-0	0	-0	-0
ки2	-0	-0	-0	-0	-0	-0	0,1	0,2	0,3	0,2	-0	-0	-0	-0	0,1	-0,1	-0
кр1	0,1	-0	-0	-0	-0	0,1	-0	0,1	-0	0,2	-0	-0	-0	-0	0	0,1	0,1
кр2	0	0,1	-0	-0	-0	0,1	-0	0,2	-0	0,1	0,2	-0	0,7	0,7	0,1	-0,1	0,1
кр3	-0	0,1	-0	-0	0,1	0,1	-0	0,2	-0	0,1	0,2	-0	0,4	0,7	0	0	0

Таблица 3 – Коэффициенты корреляции интервью и ММПС, 2020 год (первая группа)

	фс	дс	тд	др	эб	ув	ур	ус	раз	ком	поз	лид	пп	пом	дос	авт	пр
ки1	0,1	-0	0,3	-0	-0	0,2	-0	-0	0	-0	0,2	0,1	0,1	0,2	0,3	0,1	0
ки2	-0	0,1	-0	-0	0,3	0,1	-0	0,4	-0	-0	-0	0,1	0,1	-0	0,3	-0	0
кр1	-0	-0	-0	-0	0,1	-0	0	-0	-0	-0	-0	0,1	0,1	0,2	0,3	0,2	0,2
кр2	0	-0	-0	-0	0,1	-0	-0	0,4	0	-0	-0	0,1	-0	-0	0,3	-0	0,2
кр3	0,2	-0	-0	-0	-0	-0	0,4	-0	-0	-0	0,1	0,1	0,1	-0	0,3	-0	0

Анализ таблиц показывает, что в целом данное интервью и данные ММПС имеют несколько ников корреляции. Наглядно это видно на диаграммах. Для испытуемых одного возраста (11-классники) есть только одна более менее связанная область мотивации, которая значимо коррелирует с позиционной системой. По данным полученным в 2010 году, интерактивное позиционирование коррелировало с мотивами получения признания и поддержки от ближайшего окружения. Эта же корреляция проявляется и в исследовании 2020 года (вторая группа). Для первой группы 2020 года (студентов, которые были в 2010 году испытуемыми 11-классниками), значимой корреляции этого типа нет. Однако для мотивов эмоциональной поддержки и такого же, как для 11-классников, мотива признания и поддержки от ближайшего окружения имеется значимая корреляция с рефлексивным позиционированием. Корреляция интерактивного позиционирования с мотивами познания и достижения для выборки 2010 года не имеет аналога для выборки 2020 года, в то же время, для выборки 2020 года имеется корреляция с мотивами приобщения к культуре и получением положительных эмоций. По данным 2020 года, для студентов, рефлексивное позиционирование значимо коррелирует с мотивами эмоциональной поддержки, поддержки ближайшего окружения, достижения.

Для всех выборок основные пики корреляции и «насыщенность» связей соответствия располагаются:

– по мотивам:

1. мотивы получения поддержки;
2. мотивы достижения и сопутствующие им;

– по позиционированию:

1. интерактивное позиционирование для 11-классников;
2. рефлексивное позиционирование для студентов;

– по рефлексии:

одинаковых для групп испытуемых значимых корреляций нет, хотя прослеживается динамика для первой группы – Дублирование соответствия между мотивом достижения и рефлексией культурного уровня и саморефлексией. Представляется возможным выделить для выборки 11-классников значимую корреляцию рефлексии (культурного уровня и саморефлексии) с мотивами, которые можно обозначить, как мотивы социального престижа. Для студентов такая же рефлексия соответствует мотиву достижения высоких результатов.

Здесь необходимо перейти к анализу связи плоскостей М-Р (мотивация – рефлексия) и М-П (мотивация – позиционирование). Анализ проведём по двум направлениям:

- для выборки школьников (2010 и 2020);
- для студентов с рассмотрением динамики данных (школьники 2010 г. – студенты 2020).

Затем предпримем попытку построения пространственной области, в которой обе плоскости, будучи расположены перпендикулярно друг относительно друга, дадут возможность определить феноменологический «объём» для дальнейшего исследования.

Можно легко выделить общую область значимой корреляции – область, связывающую мотивы достижения и позиционирование обеих модальностей, а также рефлекссию (уровней культуры и саморефлексии).

Принимая во внимание силу мотивов, необходимо отметить, что значимой областью для профессионального самоопределения являются со стороны мотивов – мотив достижения и сопряжённые с ним (мотивы социального престижа); со стороны позиционирования – для школьников интерактивная мода, для студентов обе (рефлексивная и интерактивная); со стороны рефлексии – у школьников рефлексия культурного уровня и саморефлексия, у студентов все уровни.

На данном этапе исследования можно было утверждать, что подтверждается первая гипотеза нашего исследования. Вторая гипотеза не может быть принята, так как в исследовании не обнаружено значимой корреляции позиционирования и рефлексии с мотивами физического и духовного совершенствования.

Следующим шагом исследования проведён корреляционный анализ данных интервью между собой, корреляционные таблицы приведены в таблицах 4–6.

### Таблицы коэффициентов корреляции данных интервью

Таблица 4 – Корреляционная таблица данных интервью 2010 год

	г и.п.	г р.п.	г г.п.	г к.п.	г ср.
г и.п.	1				
г р.п.	-0,983998	1			
г г.п.	0,483188	0,375412	1		
г к.п.	-0,4234	0,296817	-0,77585	1	
г ср.	-0,2768	-0,2986817	-0,68831	0,337968	1

Таблица 5 – Корреляционная таблица данных интервью 2020 год (первая группа)

	г и.п.	г р.п.	г г.п.	г к.п.	г ср.
г и.п.	1				
г р.п.	-0,92	1			
г г.п.	0,16966	0,174175	1		
г к.п.	-0,17418	0,111427	-0,74674	1	
г ср.	-0,11143	0,111427	-0,74674	-0,08276	1

Таблица 6 – Корреляционная таблица данных интервью 2002 год (вторая группа)

	г и.п.	г р.п.	г г.п.	г к.п.	г ср.
г и.п.	1				
г р.п.	0,548936	1	«ЯШ		
г г.п.	-0,01689	-0,14213			
г к.п.	-0,13544	-0,0164	0,457012	1	
г ср.	0,22552	-0,0164	0,407663	0,043056	1

Из корреляционных таблиц видно, что картина корреляции не одинакова для разных групп. То есть стиль (или способ позиционирования и рефлексии) проектирования индивидуального мира различен для разных групп людей. Группы могут различаться географическим расположением, временем существования, составом, социальной принадлежностью. Для исследования важно то, что не устанавливается чёткой взаимосвязи между рефлексией и позиционированием в любых группах. То есть гипотеза 3 не может быть принята по результатам нашего исследования.

Основное отличие первой (как 2010 так и 2020 года) и второй групп состоит в разном характере корреляции интерактивного и рефлексивного позиционирования. В первой группе корреляция сильная и отрицательная – в первой группе различные модальности позиционирования конкурируют. Во второй группе корреляция умеренная и положительная и во второй группе различные модальности позиционирования поддерживают друг друга. Сходство корреляционной картины есть только в силе корреляции различных уровней рефлексии между собой. Во всех случаях корреляция сильная или умеренная. Есть и отличия: в группе 2000 года наблюдается умеренная корреляция группового уровня рефлексии и рефлексивного позиционирования, а так же значимая корреляция культурного уровня и уровня саморефлексии. Отличие в направлении корреляции такое же, как и в случае позиционирования – в первой группе рефлексивные уровни конкурируют ( $r < 0$ ), а во второй поддерживают друг друга ( $r > 0$ ).

В первой группе прослеживается динамическое сохранение корреляционной картины практически по всем пунктам. Это говорит о том, что возможно стиль рефлексирования сохраняется, по крайней мере, внутри возрастных периодов. Можно предположить, что стиль рефлексии более или менее одинаков для всех представителей одной возрастной или социальной группы.

Итак, по результатам анализа мотивационной структуры, для одиннадцатиклассников наблюдается устойчивость структуры мотивационного поля. Однако, для полноты представления о мотивационной системе, требуется изучение факторов, влияющих на формирование именно такой структуры. Требуется так же изучение связей внутри мотивационной системы как между отдельными мотивами, так и группами мотивов, и принципов их иерархизации.

Анализ динамики мотивов показывает, что при реализации профессионального самоопределения происходит перегруппировка мотивов. Так в 2010 году в числе ведущих (значимых) были три группы мотивов – мотивы группы самосовершенствования; мотивы группы познания и лидерства; мотивы группы достижения. В 2020, году в числе ведущих оказались две группы – мотивы познания и лидерства; мотивы группы мотива достижения. Кроме того, усилилось значение мотивов группы достижения.

Результаты проведения исследования говорят о том, что роль рефлексивного позиционирования возрастает в процессе реализации профессионального самоопределения. Результаты исследования приводят так же к выводу о том, что важным является не само по себе позиционирование в той или иной модальности, а взаимодействие вида позиционирования и индивидуальной структуры мотивов.

Как уже отмечалось выше, такой подход к разбиению феноменологического пространства является «геометрической метафорой». Картезианский образ феноменологического пространства даёт возможность выделить группы феноменов, связанных между собой, и образующих внутри всего «объёма» области с особыми свойствами. Выделение этих областей говорит о том, что в их границах возможно изучение явлений только при связанном рассмотрении «геометрических» (феноменологических) координат. В контексте профессионального самоопределения это значит, что феноменология этого психологического образования имеет, в указанных областях, особые свойства. В нашем исследовании эти особенности связаны с максимальным проявлением феноменов и значительной связью этих феноменов между собой. Исследуя временную динамику,

и динамику межгрупповую, изменения локализации областей выделения, можно определить возрастные и индивидуальные особенности процесса самоопределения.

Учитывая такие очевидные достоинства моделирования концепции самоопределения, нужно учитывать и соответствующие ограничения. Ограничения, присущие данной модели, можно разделить по нескольким направлениям.

Первое, что следует учесть, это условный характер разбиения феноменологического пространства. Эта условность заключается:

- в относительности начал отсчёта «осей», структурирующих пространство;
- в относительности существования линейного представления каждой оси;
- в кодировании местоположения пунктов шкал на каждой из «осей»;
- в проблематичности совпадения начал отсчёта «осей».

Во-вторых, учитывая вышесказанное, разделение выделяемых областей в реальной феноменологии может отсутствовать или носить иной характер. Например, перегруппировка мотивов может привести к слиянию всех областей.

Следует так же учитывать то, что картезианское представление модели позволяет только зафиксировать особенности феноменологического пространства. Интерпретация структуры и её динамика должны проводиться (и проводились) с учётом особенностей «живой» феноменологии.

Интерпретируя суммарные результаты, исследования и окончательный образ структуры феноменологического пространства профессионального самоопределения, заметим, что роль рефлексивного позиционирования значительна для юношеского возраста (в нашем исследовании 16 – 18 лет). Наблюдается повышение роли рефлексивного позиционирования, при переходе от проектирования будущего к реализации проекта. Интерполируя по времени, можно предположить, что при становлении профессионала роль рефлексивного позиционирования будет продолжать возрастать. Наиболее заметна роль рефлексивного позиционирования во взаимодействии с мотивами группы смежной с мотивом достижения?"

Выделенные в общем феноменологическом пространстве, области могут рассматриваться, как основа для более глубокого исследования. Характер феноменов, входящих в области выделения, и их связь между собой указывает на принадлежность этих областей к конституирующим и регулирующим личностным образованиям. Вся совокупность, указанных феноменов, занимает важное место и играет важную роль в институализации человека и регулировании его актуального и перспективного поведения. Пространственная разделённость областей анализа является результатом: во-первых, личностной динамики, связанной с возрастными и социальными изменениями; во-вторых, с несовершенством модели, о котором говорилось выше,

С другой стороны, связанность феноменов интерпретируется нами, как системообразующий фактор. Трёхуровневая система анализа (первичный анализ данных, корреляционный анализ, совокупный пространственный анализ корреляционной картины) позволяет взглянуть на выделенные области феноменологического пространства, как на обладающие системными (гештальтными) свойствами. Выделенную область, не смотря на геометрическую разрозненность компонентов, мы полагаем возможным рассматривать, интегральное психологическое образование. Внутри этой области отдельные «координаты» уже не могут рассматриваться как независимые. Указанные свойства и контекст исследования приводят к выводу о самоопределении как о сложно организованной но синергетическому принципу системе, включающей в виде основных компонентов мотивационную и позиционную системы, а так же сам феномен самоопределения.

**Заключение.** Теоретическое исследование, проведённое нами, привело к необходимости переосмысления традиционных подходов к проблеме самоопределения в целом и проблеме структуры самоопределения в частности. Анализ проблемы самоопределения с точки зрения структурирования процесса (и психологического образова-

ния) привёл нас к выводу о том, что самоопределение, как феномен, не просто связано с Я-концепцией, но является её частью.

Попытка систематизировать феноменологическое пространство закончилась формированием концепции самоопределения, как структуры, состоящей из двух основных частей – мотивационной и позиционной систем. С другой стороны, в рамках этой концепции. Самоопределение является для Я-концепции системообразующим процессом.

Следующим выводом анализа было признание особой роли рефлексии в процессе самоопределения. Этот вывод следует из положения о связи рефлексии с процессами сознания и самосознания, а также из взгляда на рефлексию, как на особый вид регуляции деятельности. В нашей концепции рефлексия связана с совершенствованием самоопределения.

Ещё одним выводом теоретического анализа было признание того, что в процессе профессионального самоопределения ведущую роль играет не выбор профессии, а выбор определённого стиля жизни, который субъект самоопределения связывает с профессиональной сферой.

Реализуя концепцию исследования и концепцию самоопределения, мы пришли к выводу, что изучение отдельных составляющих процесса и их дальнейшее рассмотрение в контексте исследования недостаточно. Для реализации цели и задачи исследования все основные феномены должны быть связаны в единую систему [Янчук В.А., 2021; Богомаз С.Я., 2021].

В эмпирическом исследовании, при исследовании структуры мотивов, было установлено, что для одной возрастной группы – выпускников средней школы, обладающих сформированным профессиональным самоопределением, – структура мотивов практически идентична для разных выборок. Это позволяет сделать вывод о том, что у людей одного возраста, находящихся в одинаковом положении – принятие жизненно важных решений, структура мотивов примерно одна и та же. Наблюдавшаяся динамика мотивов позволяет сделать вывод – при совершенствовании самоопределения структура мотивов изменяется. Эти изменения приводят к большей дифференцированности групп мотивов и изменению их значимости.

Связь динамики структуры мотивов с динамикой структуры позиционирования (в смысле перераспределения веса модальностей) приводит нас к выводу о принадлежности обоих феноменов к одной и той же психологической системе. Этот вывод подтверждается динамикой уровней рефлексирования.

По результатам исследования, важную роль в формировании и совершенствовании самоопределения играет рефлексивное позиционирование. По мере реализации первоначального самоопределения и с развитием рефлексии, рефлексивное позиционирование сильнее коррелирует с двумя группами мотивов – достижения и микросоциальной поддержки (комфорта). По-видимому, при формировании профессионального самоопределения под влиянием различных социальных институтов на эту связь следует обращать более пристальное внимание. Одновременно следует вывод о методологическом подходе к исследованиям в этой области – исследовательский инструментарий необходимо конструировать или применять с учётом указанной специфики.

В целом мы приходим к выводу – концепция самоопределения, выдвинутая нами, оправдывает себя и теоретически и, как исследовательский подход. Однако такой подход требует дальнейшей теоретической и практической проработки.

#### **Список использованной литературы:**

1. Богомаз С.Л. Исследования категории «Я» в современной зарубежной психологии / С.Л. Богомаз // Актуальные проблемы психологии: теория и практика: Сборник научных статей. – Витебск: Изд-во ВГУ им. П.М. Машерова, 2001.
2. Метатеория психологического знания: теория и практика: монография / В.А. Янчук [и др.]. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2017. – 456 с.

3. Психология. Словарь. Под. ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. – М. Политиздат, 1990.
4. Фурманов, И.А. Психодиагностика и психокоррекция личности / И.А. Фурманов, Л.А. Пергаменщик // Учебно-методическое пособие. – Мн., Нар. асвета, 1997.
5. Янчук В.А. Проблема социального объяснения в современной зарубежной социальной психологии / В.А. Янчук // Адук. і Выхаванне. – 1998. – № 9.
6. Янчук, В.А. Методология и метод в современной социальной психологии и персонологии: интегративно-эклетический подход / В.А. Янчук. – Мн.: Бестпринт, 2000.
7. Янчук, В.А. Метатеория: социокультурно-контекстуальная интердетерминанта диалогизма М.М. Бахтина / В.А. Янчук, С.Л. Богомаз // Право. Экономика. Психология. – 2021. – № 4(24). – С. 79–83.
8. Dervin, B. "From the Mind's eye of the "users": the sense-making qualitative-quantitative methodology / B. Dervin. – Libraries Unlimited, 1992.
9. Dervin, B. Verbing Communication: a Mandate For Disciplinary Inventional / B. Dervin // Jornal of Communication. – Summer 1993. – Volume 4. – N 3.
10. Doing social psycology. Edited by Miel D, and Wetherel M. The open University, SAGE publication. London, 1998.
11. Kanpol, B. Reflektive critical inquiry on critical inquiry: a critical ethnographic dilemma continued. The Qualitative report Volunle 3, №4 december 1997.
12. Shorter, J. Dialogical realities: the ordinary, the everyday, and other strange new worlds. Center of humanities, 1996.
13. Steele C.L, Wallot C. Welfare reform: the positioning of academic work // The Qualitative report. – Volume 3, №1. – March 1997.

**Алексеева А.А.**

Псковский государственный университет, Российская Федерация  
г. Псков

Старший преподаватель  
Shinkareva-Alina@rambler.ru

УДК 159.9.075

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ**

В статье представлено исследование типов готовности к педагогической деятельности будущих учителей, а также результаты проведения тренинга, направленного на формирование уверенности и готовности к предстоящей педагогической деятельности.

Ключевые слова: готовность к педагогической деятельности.

## **FORMATION OF READINESS FOR PEDAGOGICAL ACTIVITY OF STUDENTS – FUTURE TEACHERS**

The article presents a study of the types of readiness for pedagogical activity of future teachers, as well as the results of the training aimed at building confidence and readiness for the upcoming pedagogical activity.

Keywords: readiness for pedagogical activity.

**Введение.** Ориентация образования на новый его результат требует нового подхода к организации образовательного процесса и управления им. Главной целью высших учебных заведений является профессиональная подготовка выпускников к раз-