

УДК 159

Профессиональное развитие личности с точки зрения современной психологии

Самоделко Валерия Анатольевна

Исполнительный директор,
ООО «Виан»,
394036, Российская Федерация, Воронеж, ул. Кольцовская, 30;
e-mail: samodelko@mail.ru

Аннотация

В работе проводится анализ наиболее распространенной в современных психологических исследованиях модели профессионального развития личности Х. Дрейфуса и С. Дрейфуса, которая позволяет более глубоко определять последовательность сменяющихся четырех профессиональных уровней, таких как новичок, продвинутый начинающий, компетентный и эксперт. В результате работы было показано, что данная модель имеет существенные недостатки, так как в ней не выявляется воздействие на личность. В данной, а также аналогичных моделях, основанных на определении последовательности, подразумевается, что человек предполагает, какое воздействие окажет на его личность повышение профессионального уровня. Так, эмпирические исследования показали, что даже сотрудники, имеющие одинаковый профессиональный уровень, по-разному определяют критерии мастерства. В заключение обобщения эмпирических исследований в области применения модели Х. Дрейфуса и С. Дрейфуса показано, что понимание практики деятельности в профессии определяет основу для их развития, что прямо противоречит существующим представлениям. То есть профессиональное развитие личности с позиции психологии нужно рассматривать шире, чем процесс постепенного накопления опыта. Следовательно, модели, опирающиеся на последовательную смену стадий профессионального роста, необходимо дополнить еще одной переменной, определяющей осознание личности в рамках той или иной профессии или сферы деятельности.

Для цитирования в научных исследованиях

Самоделко В.А. Профессиональное развитие личности с точки зрения современной психологии // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2019. Т. 8. № 3А. С. 224-230.

Ключевые слова

Профессиональное развитие личности, модель компетентности, непрерывное образование, трудовая деятельность, социальная психология.

Введение

В современных условиях внедрения концепции экономики знаний постоянно повышается значимость совершенствования профессиональных компетенций, приобретаемых как в системе образования, так и в процессе работы. В этих условиях квалифицированные рабочие оказываются вовлеченными в систему постоянного повышения компетенций, развиваемых посредством формальных и неформальных институтов [Романова, Гасанова, 2017]. Поэтому профессиональное развитие все чаще является предметом исследования в общественных науках – педагогике, экономике, социологии и психологии.

В современных социальных исследованиях является доказанным положением о том, что образование, приобретаемые навыки и знания не только оказывают воздействие на экономическую ценность человеческих ресурсов, но также является источником социализации и самореализации. В современной психологии данному вопросу уделяется особое внимание, прикладные исследования в рассматриваемой области посвящены самым различным аспектам адаптации к изменяющимся условиям трудовой деятельности на различных условиях вовлечения в состав экономически активного населения, а том числе таких категорий сотрудников, как молодые специалисты, вступающие в состав экономически активного населения или работники предпенсионного возраста, испытывающие затруднения при поиске или смене места работы [Деркач, Назаров, 2018].

В то же время существующие модели профессионального развития личности в первую очередь основаны на положениях когнитивной психологии. В частности, положения данного вида методологии применяются при исследовании процессов принятия решений в профессиональной деятельности. За последние двадцать лет в психологии представлено значительное количество обобщений по отношению к отдельным видам профессиональной деятельности, таким как педагогическая, управленческая или правовая [Allen, 2015; Chan, 2015].

Однако в целом положения современных исследований не позволяют определить закономерности профессионального развития личности с позиции психологии в условиях, когда данный процесс стал повсеместным и организованным на уровне новой парадигмы системы образования. Все это определяет необходимость исследования методологических предпосылок формирования моделей структуры профессионального развития личности с учетом современных тенденций в области института образования.

Основное содержание

В современной психологии широко исследованы модели, основанные на традиционном определении профессионального мастерства, которое представляет собой совокупность таких качеств, как знания, навыки и цели [Dall'Alba, Sandberg, 2006; MacNamara, Collins, 2015]. При этом первые связаны с системой основного и дополнительного образования, а последние в большей степени характеризуют качества личности и должны быть определены вне контекста определенного вида деятельности, а также условий ее реализации. Например, компетентность топ-менеджмента или государственных деятелей обычно определяется и описывается с точки зрения качеств, которыми обладают все успешные лидеры вне отношения к определенному виду деятельности. Таким образом, целевые установки личности, реализуемые в профессиональном развитии, могут быть основой поиска концепции, определяющей систему взаимосвязей между характеристиками личности и ее профессиональным развитием.

В значительном количестве исследований показано, что согласно самым общим представлениям, отправной точкой в развитии профессиональных навыков обычно является формализованная совокупность знаний и навыков, определяемых, например, паспортом компетенций учебных дисциплин. Исходя из этой предпосылки, определяется сама суть категории профессионального развития как совокупности накопления навыков и знаний [Mercer, Oberdorfer, Saleem, 2016; Sandberg, Pinnington, 2009].

Согласно теории организации педагогического процесса, в профессиональной образовательной программе, как правило, акцентируется внимание на накоплении определенных знаний и навыков, необходимых для получения определенного набора компетенций при освоении определенной профессии. При этом предполагается, что молодые специалисты должны сначала получить базовые знания, соответствующие выбранной профессии, далее – более глубокие знания и навыки. При этом при выходе на работу они будут последовательно приобретать дополнительные знания и навыки путем формального и неформального обучения [Ивонина, Чуланова, Давлетшина, 2017].

В то же время развитие навыков в процессе работы сопровождается целым рядом действий, таких как разработка систем оценки, продвижение по службе, создание стимулов, которые способствуют процессу накопления необходимого набора знаний и навыков. Например, если специалист приобрел знания и навыки, наличие которых требует организация, он может получить повышение по службе и награду в виде повышения заработной платы или других поощрений. Следовательно, существует определенная последовательность, которая может быть описана последовательностью стадий накопления профессионального мастерства с одной стороны, а с другой, указывает на необходимость наличия определенных личностных качеств, для достижения профессионального успеха. То есть, даже с самых общих позиций определение с позиций, профессиональное развитие необходимо рассматривать не только как совокупность процессов, но и как развитие определенных характеристик, напрямую не относящихся к определенному виду деятельности [Wright, 2017; Mercer, Oberdorfer, Saleem, 2016].

В настоящее время существует несколько видов моделей, из них наиболее распространенной является модель профессионального развития личности Х. Дрейфуса и С. Дрейфуса [Dall'Alba, Sandberg, 2006]. Данная модель учитывает особенности развития личности, и в то же время противоречит наиболее распространенным в педагогике взглядам на развитие навыков человека. Например, согласно общепринятой практике принято признавать наличие строгих правил, которым нужно следовать при осуществлении своей деятельности. Однако, по мнению данных исследователей, строгое следование правилам приемлемо на начальном, но не на более продвинутом профессиональном уровне, когда специалисты могут сознательно их избегать для достижения большей эффективности деятельности [Mercer, Oberdorfer, Saleem, 2016].

Приобретение опыта характеризуется наличием знаний, основанных на практическом опыте, который невозможно сформулировать полностью в виде правил, существуют определенные стадии освоения мастерства, которые определяются определенной этапностью. В частности, на основе обобщения эмпирических исследований приобретения навыков среди пилотов, шахматистов, водителей автомобилей и взрослых людей, изучающих второй иностранный язык, было выявлено, что приобретение навыков в каждой новой области обычно включают следующие профессиональные уровни [Dall'Alba, Sandberg, 2006]:

- новичок;
- продвинутый начинающий;

- компетентный специалист;
- эксперт.

Согласно модели Х. Дрейфуса и С. Дрейфуса, новички обычно следуют четким правилам, которым им было предписано следовать в тех или иных обстоятельствах в области их профессиональной деятельности. Например, начинающие водители автомобиля проинструктированы переключать передачу при определенной скорости, и они делают это, как правило, вне зависимости от ситуации [Dall'Alba, Sandberg, 2006].

Продвинутые начинающие отличаются от новичков тем, что они применяют не только фиксированные, но также и контекстно-зависимые правила при наступлении тех или иных обстоятельств. Данные специалисты осваивают правила на основе практического опыта, а не формальной инструкции. Например, при вождении автомобиля продвинутые новички не только следуют правилу о переключении передач при определенной скорости, но также используют ситуационные ориентиры, такие как звук двигателя, чтобы решить, когда переключать передачу.

Главной характеристикой компетентных специалистов является то, что они сами определяют, когда и как применять правила и процедуры. Например, водители, желающие доехать до работы как можно быстрее, могут выбрать самый короткий возможный маршрут с наименьшим временем движения. Они сами решают, в какой ситуации можно превысить скорость и нарушить допустимое расстояние между автомобилями для достижения своей цели [MacNamara, Collins, 2015].

Согласно данной модели, новички, продвинутые начинающие и компетентные специалисты каждую новую ситуацию тщательно и беспристрастно анализируют. Напротив, опытные профессионалы оценивают каждую новую ситуацию интуитивно, с опорой на предыдущий опыт. Именно в этом заключается ключевое отличие между взаимодействием с деятельностью на разных этапах накопления профессиональных навыков.

Экспертные навыки основаны на богатом жизненном опыте, приобретенном благодаря занятию определенной деятельностью в течение длительного периода [Fajkowska, Kreitler, 2018]. Профессионалы, которые достигли этого этапа, не опираются на фиксированные правила; следование правилам, привычное для новичка, преобразовывается в опытные навыки. При этом они являются одним целым со своей работой и интуитивно и целостно определяют проблемы, цели, планы и действия [Dall'Alba, Sandberg, 2006].

Данная последовательность формирования профессионального мастерства позволяет более широко определять с позиции когнитивной психологии развитие навыков по сравнению с предыдущими моделями, однако, по мнению автора, она имеет существенные недостатки.

Наличие последовательности накопления профессиональных знаний предполагает, что существует определенный набор качеств, характеризующих каждую стадию, и специалисты могут заранее определить, какими из них будут обладать на следующей стадии развития. Однако значительное количество эмпирических исследований показывает, что это не соответствует действительности. Так, например, при исследовании каждого из участников команды опытных инженеров спросили, кто из них обладает наилучшими профессиональными качествами, они определили узкий круг сотрудников. Когда их попросили уточнить, по каким критериям эти люди считаются наиболее умелыми, не было выявлено в ответах единства мнений по поводу качеств, которые проявляли данные люди в профессиональной деятельности.

Между тем, модели, описывающие последовательность компетенций, определяют сложное взаимодействие нескольких областей знаний в определенной профессиональной области. К

тому же они определяют способ, с помощью которого эмоциональная сфера человека интегрируется в квалифицированное профессиональное суждение. Однако, сами по себе личностные характеристики не включаются в традиционные представления о профессиональном развитии, в том числе модель Дрейфуса. Между тем, по мнению автора, профессиональное развитие личности с позиции психологии нужно рассматривать шире, чем процесс постепенного накопления опыта.

Заключение

Развитие профессиональных навыков в образовательных учреждениях и на работе основывается на предположениях о том, что процесс накопления навыков осуществляется последовательно. В частности, обобщение современных исследований указывает на то, что сторонники большинства современных моделей относятся к навыкам развития как постепенному накоплению определенного набора знаний и навыков, приобретенных, в первую очередь, на основе практического опыта.

Однако, по мнению автора, данное представление не позволяет в полной мере определить психологические характеристики процесса профессионального развития личности. В частности, не исследуются характеристики вовлечения эмоциональной сферы, личностного отношения к предмету деятельности. Таким образом, в современных работах не исследуется то, как сотрудники с высоким уровнем сформированности компетенций понимают свою деятельность, а также что формирует основу для профессиональных навыков и их развития.

Следовательно, модели, опирающиеся на последовательную смену стадий профессионального роста, необходимо дополнить еще одной переменной, определяющей осознание личности в рамках той или иной профессии или сферы деятельности.

Библиография

1. Деркач А.А., Назаров С.А. Профессиональное самоопределение: сущность, структура, содержание // Акмеология. 2018. № 1 (65). С. 5-8.
2. Романова Е.А., Гасанова Р.Р. Система открытого образования и его риски в условиях глобализации // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2017. № 3. С. 69-76.
3. Ивонина А.И., Чуланова О.Л., Давлетшина Ю.М. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль soft-skills и hard skills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников // Интернет-журнал «Науковедение». 2017. Т. 9. № 1 (38). С. 1-18.
4. Allen B.P. Personality theories: Development, growth, and diversity. United Kingdom: Psychology Press, 2015.
5. Chan K.Y. et al. Personality and entrepreneurial, professional and leadership motivations // Personality and individual differences. 2015. Vol. 77. P. 161-166.
6. Dall'Alba G., Sandberg J. Unveiling professional development: A critical review of stage models // Review of educational research. 2006. Vol. 76. No. 3. P. 383-412.
7. MacNamara Á., Collins D. Profiling, exploiting, and countering psychological characteristics in talent identification and development // The Sport Psychologist. 2015. Vol. 29. No. 1. P. 73-81.
8. Mercer S., Oberdorfer P., Saleem M. Helping language teachers to thrive: Using positive psychology to promote teachers' professional well-being // Positive psychology perspectives on foreign language learning and teaching. Springer, Cham, 2016. P. 213-229.
9. Sandberg J., Pinnington A.H. Professional competence as ways of being: An existential ontological perspective // Journal of management studies. 2009. Vol. 46. No. 7. P. 1138-1170.
10. Wright C.V. Assessment practices of professional psychologists: Results of a national survey // Professional Psychology: Research and Practice. 2017. Vol. 48. No. 2. P. 73.
11. Figueredo A.J. et al. Evolutionary personality psychology // The handbook of evolutionary psychology. 2015. P. 851-877.
12. Fajkowska M., Kreitler S. Status of the trait concept in contemporary personality psychology: Are the old questions still the burning questions? // Journal of personality. 2018. Vol. 86. No. 1. P. 5-11.

Professional development of the personality with regard to modern psychology

Valeriya A. Samodelko

Executive Director,
LLC "Vian",
394036, 30, Kol'tsovskaya st., Voronezh, Russian Federation;
e-mail: samodelko@mail.ru

Abstract

The article analyzes the model of professional development of personality of H. Dreyfus and S. Dreyfus which is the most common in modern psychological research and allows more deeply determine the sequence of successive four professional levels, such as beginner, advanced beginner, proficient and expert. The author shows that this model has significant drawbacks, as it does not reveal the impact on the person. In this, as well as similar models based on the definition of sequence, it is implied that the person assumes what will have more impact on his personality. Thus, empirical studies have shown that even employees with the same professional level, differently determine the criteria of excellence. In conclusion of the generalization of empirical research in the field of using the model of H. Dreyfus and S. Dreyfus it is shown that the understanding of the practice of activity in the profession determines the basis for their development, which directly contradicts existing ideas. That is, the professional development of the individual from the perspective of psychology should be considered more widely than the process of gradual accumulation of experience. Consequently, models based on the successive stages of professional growth should be supplemented by another variable that determines the awareness of the person within a particular profession or field of activity.

For citation

Samodelko V.A. (2019) Professional'noe razvitie lichnosti s tochki zreniya sovremennoi psikhologii [Professional development of the personality with regard to modern psychology]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennyye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 8 (3A), pp. 224-230.

Keywords

Professional development of personality, competency model, continuing education, work activity, social psychology.

References

1. Allen B.P. (2015) Personality theories: Development, growth, and diversity. United Kingdom: Psychology Press.
2. Chan K.Y. et al. (2015) Personality and entrepreneurial, professional and leadership motivations. *Personality and individual differences*, 77, pp. 161-166.
3. Dall'Alba G., Sandberg J. (2006) Unveiling professional development: A critical review of stage models. *Review of educational research*, 76 (3), pp. 383-412.
4. Derkach A.A., Nazarov S.A. (2018) Professional'noe samoopredelenie: sushchnost', struktura, sodержanie [Professional identity: essence, structure, content]. *Akmeologiya* [Acmeology], 1 (65), pp. 5-8.
5. Fajkowska M., Kreitler S. (2018) Status of the trait concept in contemporary personality psychology: Are the old

- questions still the burning questions? *Journal of personality*, 86 (1), pp. 5-11.
6. Figueredo A.J. et al. (2015) Evolutionary personality psychology. *The handbook of evolutionary psychology*, pp. 851-877.
 7. Ivonina A.I., Chulanova O.L., Davletshina Yu.M. (2017) Sovremennye napravleniya teoreticheskikh i metodicheskikh razrabotok v oblasti upravleniya: rol' soft-skills i hard skills v professional'nom i kar'ernom razvitii sotrudnikov [Modern directions of theoretical and methodological developments in the field of management: the role of soft-skills and hard skills in the professional and career development of employees]. *Internet-zhurnal "Naukovedenie"* [Online magazine "Naukovedenie"], 9-1 (38), pp. 1-18.
 8. MacNamara Á., Collins D. (2015) Profiling, exploiting, and countering psychological characteristics in talent identification and development. *The Sport Psychologist*, 29 (1), pp. 73-81.
 9. Mercer S., Oberdorfer P., Saleem M. (2016) Helping language teachers to thrive: Using positive psychology to promote teachers' professional well-being. *Positive psychology perspectives on foreign language learning and teaching*. Springer, Cham, pp. 213-229.
 10. Romanova E.A., Gasanova R.R. (2017) Sistema otkrytogo obrazovaniya i ego riski v usloviyakh globalizatsii [The system of open education and its risks in conditions of globalization]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie* [Bulletin of the Moscow University. Series 20: teacher education], 3, pp. 69-76.
 11. Sandberg J., Pinnington A.H. (2009) Professional competence as ways of being: An existential ontological perspective. *Journal of management studies*, 46 (7), pp. 1138-1170.
 12. Wright C.V. et al. (2017) Assessment practices of professional psychologists: Results of a national survey. *Professional Psychology: Research and Practice*, 48 (2), pp. 73.