

УДК: 159.9  
JEL: I26

## ОСОБЕННОСТИ Я-КОНЦЕПЦИИ СЛУШАТЕЛЕЙ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В СФЕРЕ МЕНЕДЖМЕНТА

*Е. К. Завьялова, С. Т. Посохова, А. Ю. Лисовская, Д. Н. Соколов*

Санкт-Петербургский государственный университет,  
Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9

**Для цитирования:** Завьялова Е. К., Посохова С. Т., Лисовская А. Ю., Соколов Д. Н. 2022. Особенности Я-концепции слушателей программ дополнительного обучения в сфере менеджмента. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Менеджмент* 21 (2): 167–186.

<http://doi.org/10.21638/11701/spbu08.2022.201>

В статье рассмотрены ключевые психологические факторы профессиональной реализации и социальной успешности людей, получающих дополнительное образование в сфере менеджмента в зрелом возрасте. Современная концепция непрерывного образования нуждается в раскрытии психологических и экономических проблем обучения взрослых. Настоящая работа посвящена изучению Я-концепции как важного и недостаточно изученного механизма регуляции поведения человека. Выбор обучения на программах MBA рассматривается как проявление активной стратегии адаптации человека в динамичных социальных и экономических условиях. Настоящее исследование базируется на личностно-деятельностном и компетентностном подходах. Его цель — анализ особенностей самооценки и ее роли в профессиональной адаптации взрослых слушателей дополнительных образовательных программ (Master of Business Administration). В качестве эмпирических методов использованы известные психологические опросники, обработка эмпирического материала осуществлялась методами дескриптивного и многомерного анализа. Установлено, что Я-концепция слушателей программ Master of Business Administration играет существенную роль в выборе обучения как способа профессионального развития менеджеров. Статистически подтверждено включение эмоционально-оценочной компоненты Я-концепции в личностный потенциал обучающихся. Результаты свидетельствуют о возможных внутриличностных конфликтах обучающихся при освоении такой значимой сферы деятельности, как менеджмент. Определены факторы «проблемная интроверсия», «проблемная креативность», «проблемная адаптивность» и «самокритичное лидерство», которые указывают на значимость точности самооценки для выбора содержания обучения и направления развития. Результаты исследования важны для понимания личностных механизмов профессиональной и карьерной самореализации

---

Исследование проведено при финансовой поддержке РФФИ: грант № 20-013-00427 «Психологические ресурсы профессиональной самореализации и социальной успешности взрослых в контексте концепции пожизненного образования».

© Санкт-Петербургский государственный университет, 2022

взрослых людей в условиях непрерывного образования, а также для оценки эффективности получения дополнительного образования.

*Ключевые слова:* концепция непрерывного образования, дополнительное образование, Я-концепция, самооценка, личностный потенциал.

## ВВЕДЕНИЕ

Рост темпа социально-экономических изменений, повышение скорости и объема информационных потоков ужесточают требования как к обществу в целом, так и к психологическим ресурсам человека, обеспечивающим его гармоничное взаимодействие со средой. Одним из ответов общества на новые вызовы можно считать концепцию непрерывного образования. Непрерывное образование, с одной стороны, должно обеспечить уровень знаний и навыков, который необходим современной экономике и производству, а с другой — служить для взрослых людей «лифтом», позволяющим формировать новые компетенции, выбирать поведенческие стратегии, обеспечивающие нормальную жизнедеятельность и профессиональную конкурентоспособность. Проблема изучения результативности обучения в ее связи с последующей социальной и профессиональной реализацией рассматривается как приоритетный тренд в числе международных тенденций и инноваций в области профориентации [Zelloth, Kadletz, Andrei, 2020]. В состав необходимых элементов в концепции непрерывного обучения введена компетенция, определяемая как способность размышлять о себе, эффективно управлять временем и информацией, а также собственным обучением и карьерой [Council of the European Union, 2018].

Настоящая работа представляет собой часть масштабного проекта, посвященного изучению психологических факторов социальной и профессиональной реализации человека после получения дополнительного обучения в сфере менеджмента по программе «Мастер делового администрирования» (Master of Business Administration — MBA). Отличительной особенностью проведенного исследования является подход к дополнительному обучению как варианту адаптивного поведения, обеспечивающего социальную и профессиональную реализацию человека в быстро меняющихся условиях внешней среды. Социальная адаптация рассматривается как процесс активного взаимодействия личности и социальной среды [Хохрина, Машанов, Ростовцева, 2015]. В соответствии с этим подходом решение об участии в программах дополнительного обучения можно оценить как активную адаптационную стратегию, приводящую к желаемому результату не только на этапе обучения, но и на последующих этапах профессиональной реализации в новом качестве.

В основу исследования положена концепция личностно-деятельностной психологии (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн), а также идеи компетентностного подхода, содержащиеся в трудах зарубежных ученых (Р. Бояцис, Л. Спенсер). Ключевым аспектом работы является представление

о личности как совокупности свойств и состояний, преломляющей все внешние воздействия и регулирующей жизненную активность человека, преобразуя ее в различные формы адаптивного поведения. Структура личности объединяет три взаимосвязанных уровня — личностные ресурсы, мотивационно-ценностные характеристики и особенности самоосознания своего потенциала.

В предыдущих исследованиях были изучены личностный потенциал, особенности мотивации и психологические аспекты развития карьеры слушателей дополнительных программ в сфере менеджмента. К интегральным составляющим личностного потенциала были отнесены экстравертированность, исполнительская ответственность, социальная чувствительность, аналитичность и системность мышления, недостаточная самоорганизация, эгоцентрическое лидерство [Завьялова и др., 2021]. С помощью контент-анализа мотивационных писем абитуриентов программы МВА удалось определить основные мотивы выбора программы дополнительного обучения, к которым относятся развитие профессиональных знаний и навыков, личностное и профессиональное развитие и приобретение полезных социальных и профессиональных связей. В подавляющем большинстве случаев выбор дополнительного обучения в виде программы МВА обусловлен осознанием определенного дефицита знаний, навыков или социальных связей, необходимых для дальнейшего продвижения. Опрос выпускников программы МВА позволил оценить роль субъективных (полезность знаний, деловых связей) и объективных (академическая успеваемость) факторов обучения в развитии последиplomной бизнес-карьеры [Завьялова, Тамонцева, 2021].

Цель настоящей статьи — исследовать особенности и роль самооценки как элемента Я-концепции взрослых слушателей дополнительных образовательных программ МВА.

Структура работы отражает логику исследования и включает четыре раздела: в первом представлен анализ роли Я-концепции в выборе дополнительного обучения, во втором — методология эмпирического исследования особенностей самооценки слушателей программ МВА, в третьем приведены результаты исследования, в четвертом — обсуждение полученных результатов. В заключении отмечены практическая значимость результатов, ограничения проведенной работы и дальнейшие перспективы ее развития.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ВЫБОРА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РОЛЬ Я-КОНЦЕПЦИИ**

Адаптационная стратегия освоения дополнительного образования определяется триединством логики развития общества, личностными свойствами, адаптационным смыслом самого процесса образования, запускающего механизмы личностной регуляции, прежде всего на уровне самооценки. Взрослый человек способен самостоятельно выбирать траекторию своей жизни, осознанно включая в нее такую форму поведения, как получение дополнительного образования. Однако

внутреннее побуждение нередко сталкивается с объективными и субъективными проблемами его реализации. В ходе переобучения человек вынужден пересматривать прежние профессиональные установки, роли и функции, осваивать новое профессиональное пространство, а в нем — новый понятийный аппарат, образ мыслей и мироощущение, новый образ «Я».

Для взрослого человека переобучение не только интенсивное и напряженное овладение незнакомой информацией в больших объемах и с высокой семантической неопределенностью. Главное — это особое самоосуществление в новых условиях, сопровождающееся глубинной внутриличностной перестройкой, пересмотром жизненных позиций и целей, конструированием ранее не существовавшей картины мира и непривычного образа себя. Основной задачей этого раздела является обсуждение механизма личностной регуляции поведения людей, добровольно включившихся в систему дополнительного образования.

Общетеоретические исследования в области психологии «Я» имеют большую историю. Представители различных психологических школ и направлений сходятся во мнении, что самосознание является одним из ведущих факторов регуляции поведения и деятельности человека. Важность самосознания невозможно переоценить. В [Leary, Buttermore, 2003] высказано предположение, что способность к саморефлексии была одной из важнейших движущих сил удивительно быстрого появления человеческой цивилизации 40–60 тыс. лет назад. Они объясняют взрывной рост человеческой культуры и технологических достижений в это время зарождающейся способностью символически и абстрактно размышлять о себе и обдумывать изменения, необходимые для продвижения к лучшему будущему.

Источниками современных взглядов зарубежной психологической науки на роль самосознания можно считать концепции У. Джеймса, З. Фрейда, Ч. Кули и Дж. Мида, Э. Эриксона, К. Роджерса. Наличие разных теоретических подходов привело к появлению большого количества понятий, определяющих суть, проявления и функции самосознания (психология «Я»). Л. Уэлс и Дж. Марвелл [Wells, Marwell, 1976] собрали англоязычные понятия, используемые различными авторами, и только их перечисление заняло более половины страницы текста. К ним относятся такие словосочетания, как «взгляд на себя», «доверие к себе», «осознание себя», «удовлетворенность собой», «образ Я», «самооценка» и т. д. В этом многообразии сокрыто глубокое противоречие в понимании психологической природы феномена самосознания, его когнитивного или эмоционально-оценочного происхождения, которое и создает различные подходы к проблеме психологии «Я».

В 1960-х гг. Р. Бернс, основываясь на идеях своих предшественников, предложил теорию, которая позволила отчасти примирить указанные противоречия и преобразовать их в целостную концепцию «Я» [Бернс, 2002]. Согласно Бернсу, Я-концепция — это система, объединяющая как представления индивида о себе, так и его собственную оценку этих представлений. Я-концепция проявляется в совокупности установок, направленных на самого себя. Эти установки содержат три составляющие:

- ♦ когнитивную — убеждения о себе, представление индивида о себе, образ «Я»;
- ♦ эмоционально-оценочную — субъективное отношение к образу «Я», которое может обладать различным знаком и интенсивностью;
- ♦ поведенческую — реакции, активность, действия, которые вызываются образом «Я» и самооценкой.

В формировании самооценки важную роль играет сравнение «Я-реального» и «Я-идеального». Основой позитивного самовосприятия и показателем психического здоровья является высокая степень совпадения этих элементов самооценки. В то же время расхождение между «Я-идеальным» и «Я-реальным» может играть роль стимула, побуждающего человека к действиям, сближающим эти два образа.

В отечественной психологической науке Я-концепция формировалась в рамках различных академических школ. В обобщающем труде И. В. Барышниковой выделены значимые направления изучения Я-концепции как центрального, системообразующего, регулятивного образования структуры личности [Барышникова, 1999]. Все это вносит дополнительные сложности в изучение Я-концепции как механизма личностной регуляции, особенно в такой сфере, как адаптивное профессиональное поведение. Несмотря на обилие работ, посвященных Я-концепции, ее адаптивные функции мало исследованы. В то же время, по мнению А. А. Налчаджян, именно особенности Я-концепции и ее отдельных подструктур выступают показателями того, как адаптируется личность в социальных условиях своего существования [Налчаджян, 2011].

Формирование представления об особенностях и роли профессиональной самооценки началось в середине XX в. и связано с работой [Super, 1963]. По мнению автора, по сути — это «набор характеристик самовосприятия, осознаваемых индивидом как профессионально релевантные» [Super, 1963, p. 20]. В дальнейшем на основе данного определения в научный оборот было введено новое понятие — «сформированная профессиональная самооценка», которое акцентирует внимание на процессе развития Я-концепции в течение жизни человека до уровня максимальной степени четкости и ясности самовосприятия по отношению к профессиональным установкам, ценностям, интересам, личностным качествам [Рикель, 2011; Weng, McElroy, 2010]. В [Weng, McElroy, 2010] показана тесная взаимосвязь между сформированной профессиональной самооценкой, принятием решений о выборе работы и сознательным управлением карьерой.

Попытки систематизации отечественных подходов к определению профессиональной Я-концепции предприняты в ряде работ (см., напр.: [Деркач, 2004; Джанерьян, 2005; Рикель, 2011]). По мнению авторов, единой теоретической позиции в области профессиональной Я-концепции в настоящее время не существует. В большинстве эмпирических работ используется модель Р. Бернса, объединяющая когнитивный, эмоциональный и поведенческий уровни профессиональной Я-концепции. Когнитивный элемент включает осознание как общих психологических, так и профессионально-ценных качеств; эмоциональный — оценку собственных качеств, которая может располагаться на континуумах «позитивная —

негативная» или «реалистичная — ложная». Несмотря на то что большинство исследователей сходятся во мнении, что конкретные функции профессиональной Я-концепции заключаются в регуляции деятельности, стимулировании развития в профессиональной сфере, механизмы регуляции, побуждающие человека к выбору поведенческих стратегий, остаются нераскрытыми.

Существует достаточно много отечественных и зарубежных исследований особенностей самооценки специалистов в сфере менеджмента. В них основное внимание уделяется взаимосвязи оценочных компонентов Я-концепции с эффективностью деятельности. К примеру, в [Мирошниченко, 2018; Church, 1997; Pierce, Gardner, 2004; Ashley, Reiter-Palmon, 2012; Āuricová, Šugereková, 2017] выявлены прямые взаимосвязи позитивной самооценки с эффективностью производственного и лидерского поведения руководителей.

В контексте анализа необходимо особо выделить статью [Hogan, Warrenfeltz, 2003], посвященную проблемам обучения современных менеджеров. Авторы подчеркивают, что процесс дополнительного обучения имеет психотерапевтическое значение, оказывая влияние на формирование реалистичной самооценки. Это происходит за счет объединения смыслов внешних и внутренних источников самооценки, поскольку в большинстве случаев внутренняя субъективная самооценка не совпадает с результатами и внешней оценкой поведения и деятельности. Однако известные работы посвящены констатации фактов, и в них не обсуждается вопрос о психологическом механизме влияния элементов Я-концепции на решения, определяющие выбор программы дополнительного обучения в сфере менеджмента.

Таким образом, выбор дополнительного образования представляет собой активную стратегию адаптации. Она основывается на высвобождении личностного потенциала и достижении поставленных целей за счет преобразования себя и прежнего образа жизни, а также внутренних и внешних трансформаций, совершаемых самой личностью. В ней заложено преобразование стереотипов поведения, конструирование новой системы общения, освоение новых социальных и профессиональных ролей. Ключевая роль в активной стратегии отводится психологии «Я» личности.

Краткий анализ источников позволил сформулировать главный вопрос исследования: какую роль играет самооценка как элемент Я-концепции в принятии решения об обучении на программе МВА?

## МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Методология исследования основана на концепции Р. Бернса [Бернс, 2002]. Поведенческой составляющей Я-концепции являлось добровольное участие в программе дополнительного обучения МВА. В качестве когнитивной составляющей рассматривался образ «Я»: самооценка выраженности 16 общих свойств личности по модели Р. Кэттелла [Cattell, Mead, 2008]. Оценочный компонент



Я-концепции определялся различиями между самооценкой личностных свойств и данными, полученными с помощью 16-факторного опросника Кэттелла. Работа содержит допущение о том, что оба варианта самооценки в данном случае являются субъективными. Однако, как представляется, результаты, полученные с помощью опросника Кэттелла, более объективны. Это допущение основывается на результатах многочисленных исследований, доказавших, что тест Кэттелла — надежный и проверенный инструмент оценки общих диспозиционных свойств личности [Завьялова и др., 2021].

Проведенный анализ академических публикаций позволил сформулировать цель эмпирического исследования — определить особенности самооценки слушателей программы МВА как элемента их Я-концепции. Гипотеза заключалась в том, что *когнитивная и эмоциональная составляющие Я-концепции связаны с выбором такого адаптивного варианта поведения, как дополнительное обучение на программе МВА.*

Для подтверждения или опровержения гипотезы были сформулированы три исследовательских вопроса:

- 1) как участники программы МВА оценивают свои личностные качества, т. е. какова когнитивная составляющая их Я-концепции;
- 2) как различаются самооценка и объективная оценка личностных свойств по тесту Кэттелла, т. е. какова эмоционально-оценочная составляющая Я-концепции;
- 3) как когнитивная и эмоционально-оценочная составляющие Я-концепции согласуются с личностным потенциалом обучающихся?

Базу данных исследования составил опрос 323 человек, среди которых 86 женщин и 237 мужчин в возрасте от 28 до 40 лет, проживающих в разных регионах России. Все участники в течение двух лет проходили обучение на двухгодичной программе МВА в Высшей школе менеджмента Санкт-Петербургского государственного университета. Программа представлена в списке лучших программ МВА FT и в отечественном рейтинге аналогичных программ [Рейтинг российских бизнес-школ, 2020]. Все слушатели программы получили соответствующий диплом о дополнительном образовании.

Представления о самооценке в структуре Я-концепции и ее регуляторных возможностях в организации деятельности определили выбор методических средств для исследования. В этом процессе существенную роль сыграли полученные ранее данные о том, что личностный потенциал слушателей МВА проявляется в соотношении личностных свойств, типов организации поведения и предпочитаемых деловых ролей [Завьялова и др., 2021].

В исследовании были использованы: 1) личностный 16-факторный опросник Кэттелла (16PF), форма А [Завьялова, Посохова, 2004]; 2) опросник Майерс-Бриггс (МВТИ) [Майерс, Майерс 2010]; 3) опросник Р. М. Белбина [Белбин, 2003]. Обоснование выбора каждого опросника для определения личностных свойств слушателей программы МВА подробно представлено в [Завьялова и др., 2021].

Настоящий этап исследования предполагал получение дополнительных результатов по самооценке и ее отклонению от объективного оценивания одних и тех же личностных свойств. Вычислялась абсолютная величина расхождения между самооценкой и тестовой оценкой с использованием семантического дифференциала [Кожевникова, Вьюжанина, 2016]. Использовался шкалированный набор антонимов, позволяющий определить выраженность личностных свойств, соответствующих модели Кэттелла. Между указанными свойствами находилась цифровая шкала от 1 до 10. Перед респондентами стояла задача оценить выраженность каждого свойства у себя и отметить соответствующую цифру на шкале.

## РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Самооценку и тестовую оценку личностных свойств слушателей МВА по модели Кэттелла отражают результаты, представленные в табл. 1.

Таблица 1. Соотношение самооценки и тестовой оценки личностных качеств слушателей МВА

Свойство личности	Среднегрупповые значения, стандартное отклонение (стены)	
	Самооценка	Опросник Кэттелла
А — общительность, доброжелательность в общении	6,85 ± 1,99	6,48 ± 1,93
В — интеллектуальность	7,99 ± 1,24	7,64 ± 1,87
С — эмоциональная устойчивость	5,79 ± 2,14	6,19 ± 3,36
Е — доминантность	6,54 ± 1,66	6,93 ± 1,45
F — оптимизм	4,67 ± 1,90	5,04 ± 1,98
G — ответственность	7,22 ± 1,63	5,46 ± 1,83
Н — смелость	6,94 ± 1,97	6,18 ± 1,78
I — эмоциональная чувствительность	5,32 ± 2,04	4,93 ± 2,01
L — недоверчивость	5,50 ± 1,87	6,81 ± 1,62
М — мечтательность	4,27 ± 1,93	5,18 ± 1,64
N — социальная опосредованность	5,76 ± 1,90	5,33 ± 1,75
О — тревожность	4,44 ± 2,01	5,56 ± 1,64
Q <sub>1</sub> — радикализм	5,71 ± 2,16	7,44 ± 1,67
Q <sub>2</sub> — самостоятельность	6,25 ± 2,01	5,05 ± 1,82
Q <sub>3</sub> — самоконтроль	6,19 ± 2,02	5,18 ± 1,61
Q <sub>4</sub> — напряженность	5,74 ± 1,96	4,84 ± 2,01



Анализируя среднегрупповую выраженность самооценки личностных качеств, можно отметить, что слушатели видят себя способными к решению сложных интеллектуальных задач, с широкими интеллектуальными интересами (*B*), стремящимися к межличностным контактам и доброжелательным отношениям с окружающими людьми (*A, H*). Для них большую субъективную значимость также представляет ответственность (*G*). Они склонны к дисциплинированности, волевому контролю своих действий, преодолению хаотичности, собственной неорганизованности, доведению начатого дела до логического завершения, но преимущественно в комфортных ситуациях ( $Q_3$ ).

Менее всего выражены в самооценке беспечность (*F*), тревожность (*O*) и мечтательность (*M*), отвечающие главным образом за отношение к реальности и предрасположенность к уходу от решения жизненных проблем в фантазии и мечты. Слушатели видят в себе склонность скорее к реалистическому, чем оптимистическому и эмоционально насыщенному восприятию жизненных ситуаций.

Статистический анализ показал, что в целом самооценка не противоречит результатам, полученным с помощью теста Кэттелла. Существенной является только степень расхождения самооценки и результата тестирования. Как оказалось, в группе слушателей МВА самооценка всех личностных свойств статистически достоверно отличается от тестовой (*t*-критерий Стьюдента при  $p \leq 0,01-0,001$ ). При этом отклонения имеют разную направленность.

К числу субъективно переоцениваемых личностных свойств относятся такие коммуникативные качества, как общительность, доброжелательность в общении (*A*), самостоятельность ( $Q_2$ ), социальная опосредованность (*N*), социальная смелость (*H*). Можно вести речь о завышении в самооценке признаков экстравертированности и самостоятельности.

Самооценка общей интеллектуальности также превосходит тестовую (*B*). Субъективно слушатели переоценивают собственные возможности саморегуляции. Они воспринимают себя более добросовестными, ответственными (*G*), внутренне более организованными и дисциплинированными, способными контролировать свои эмоции и поведение, чем это показывает объективное тестирования ( $Q_3$ ). Более высоко, чем это проявляется в реальном поведении, слушатели оценивают свою эмоциональную чувствительность (*I*) и фрустрированность, внутреннее напряжение при возникновении барьеров на пути к достижению цели ( $Q_4$ ).

В то же время самооценка слушателями ряда личностных свойств ниже, чем это выражается в результатах тестирования. Они смягчают свои лидерские качества (*E*), склонны приписывать себе меньшую приверженность традиционным способам решения профессиональных и жизненных задач ( $Q_1$ ) и практическую ориентацию своего мышления (*M*). Согласно результатам самооценки, слушатели видят себя менее тревожными и недоверчивыми по отношению к людям (*O, L*) на фоне меньшей эмоциональной устойчивости и оптимистичности (*C, F*).

Следует обратить внимание еще на одну особенность самооценки слушателей МВА. Показатели самооценки находятся преимущественно в диапазоне средних стеновых значений, что позволяет предполагать наличие зависимости проявления личностных свойств от личной значимости жизненных ситуаций. В случае высокой значимости слушатели считают, что они могут быть самостоятельными, проявлять стремление к лидирующему положению в группе, понимать все нюансы и скрытые механизмы общения. Если же ситуация представляется им незначимой для достижения цели, то они предпочитают роль тех, кто подчиняется мнению окружающих, ориентируется на мнение группы в принятии решений, не чувствует границ и проблем общения. В комфортных ситуациях слушатели склонны видеть себя способными прежде всего к рациональному реагированию, сохранению эмоционального равновесия и преодолению препятствий на пути к достижению цели, эмоционально гибкими. Самооценка меняется, когда возникают затруднения. В таких ситуациях слушатели отмечают в себе эмоциональную нестабильность, наличие коммуникативных барьеров при достижении цели.

Включение самооценки в структуру личностного потенциала слушателей МВА демонстрируют результаты факторного анализа, полученные методом максимального правдоподобия. Было извлечено 15 факторов с суммарной дисперсией 65,8%. При описании полученных результатов важно сконцентрироваться в первую очередь на тех из них, которые обладают достаточным весом и в разном сочетании интегрируют самооценку с составляющими личностного потенциала. В обобщенном виде подобные факторы представлены в табл. 2.

Как следует из результатов, фактор «Согласованная экстравертированность» объединяет самооценку, объективно оцениваемые личностные свойства и типичные для личности способы организации поведения. Конкретное содержание вошедших в него переменных обнаруживает согласованность ряда проявлений экстраверсии в самооценке, в личностных паттернах поведения и в способах его организации. Фактор описывает группу слушателей, у которых ориентация на внешний мир, на доброжелательное общение с людьми, уверенность в себе и оптимистический взгляд на мир, проявляющаяся в поведении, совпадают с аналогичными представлениями о себе. В группе слушателей МВА около 10% обучающихся характеризуется внутренне согласованным экстравертированным типом личности.

Второй фактор — «Согласованная эмоциональная неустойчивость» — объединяет показатели самооценки эмоциональных личностных свойств и их объективных проявлений в поведении. В нем отражается согласованность эмоциональной неустойчивости в самооценке и поведении. При этом наибольшую роль играет фрустрированность как выражение трудностей в преодолении коммуникативных барьеров при достижении цели, вероятность эмоционального напряжения в сфере общения.

Таблица 2. Факторная структура личностного потенциала слушателей программы МВА,  
N = 323

№	Фактор	Показатели	Нагрузка
1	Согласованная экстравертированность (10,3% общей дисперсии)	I (МВТИ)	-0,892
		E (МВТИ)	0,884
		H (16PF)	0,760
		Самооценка A (16PF)	0,720
		F (16PF)	0,623
		Самооценка H (16PF)	0,549
		A (16PF)	0,545
		Q <sub>2</sub> (16PF)	-0,542
		E (16PF)	0,408
		Самооценка F (16PF)	0,368
		O (16PF)	-0,360
		N (16PF)	-0,332
2	Согласованная эмоциональная неустойчивость (6,3% общей дисперсии)	Q <sub>4</sub> (16PF)	0,690
		Самооценка Q <sub>4</sub> (16PF)	0,648
		Самооценка C (16PF)	-0,648
		Самооценка O (16PF)	0,645
		O (16PF)	0,515
		Самооценка Q <sub>3</sub> (16PF)	-0,395
		Q <sub>3</sub> (16PF)	-0,369
3	Согласованная рациональная самоорганизация (5,8% общей дисперсии)	P (МВТИ)	-0,863
		J (МВТИ)	0,860
		G (16PF)	0,535
		Самооценка G (16PF)	0,464
		Самооценка Q <sub>3</sub> (16PF)	0,349
		Роль «Практик»	0,327
		Самооценка Q <sub>1</sub> (16PF)	-0,318
4	Согласованное эмоциональное принятие решений (5,2% общей дисперсии)	F (МВТИ)	0,794
		T (МВТИ)	-0,790
		I (16PF)	0,409
		Самооценка I (16PF)	0,355
		Q <sub>1</sub> (16PF)	-0,323
		Роль «Эксперт»	-0,378

Факторы «Согласованная рациональная самоорганизация» и «Согласованное эмоциональное принятие решений» объединяют показатели самооценки и объективной оценки личностных свойств, стратегий организации поведения и предпочитаемого стиля в командном взаимодействии. Так, третий фактор представлен показателями самооценки регуляторных возможностей и интеллектуальных стратегий организации своей жизни. У ряда слушателей оценка собственной ответственности и волевого самоконтроля согласуется с ответственным выполнением своих обязанностей и обязательств перед окружающими. Согласованность также сочетается и со склонностью к упорядочиванию, систематизации получаемой информации, с взвешенностью лично принимаемых решений, что, вероятно, обеспечивает такую командную роль, как «Практик».

Четвертый фактор интегрирует самооценку эмоциональной чувствительности, стиля принятия решения и роль, которая предпочитается слушателями в командной работе. Согласованность субъективно оцениваемой и проявляемой в поведении эмоциональной чувствительности сочетается со склонностью принимать решения с опорой в первую очередь на чувства, избегать рациональных оценок сложившихся ситуаций. Подобное сочетание самооценки и личностных свойств выступает ограничением для роли эксперта в команде.

Остальные факторы, имеющие небольшой вес, скорее отражают индивидуальные вариации Я-концепции и личностного потенциала, чем общие тенденции. В настоящей статье они не рассматриваются.

Для ответа на вопрос о включенности эмоционально-оценочной компоненты Я-концепции в личностный потенциал обучающихся также был проведен факторный анализ. В качестве показателя эмоционально-оценочной составляющей использовалось отклонение числовых значений самооценки личностных свойств от объективной оценки (дельта), полученной при использовании опросника Кэттелла (табл. 3).

Всего было извлечено 13 факторов с общей дисперсией 65,0%, из которых только 5 объединяют показатели самооценки и тестовой оценки личностных свойств. Представленные в табл. 3 результаты позволяют сделать вывод о системообразующих признаках этих факторов:

- 1) «проблемная интроверсия» — интроверсия (МВТИ), которая позитивно связана с ролью аналитика (тест Белбина) и одновременно — с большим расхождением самооценки коммуникативной активности (*H*, 16PF);
- 2) «проблемная креативность» — интуитивный тип восприятия информации (*N*, МВТИ), позитивно связанный с ролью «генератора идей» (тест Белбина) и одновременно — с большим расхождением самооценки социальной чувствительности и доверия к людям (*L* 16PF);
- 3) «проблемная адаптивность» — *P*-тип поведения (МВТИ), которому свойственно гибкое приспособительное поведение в сочетании с большим расхождением самооценки ответственности, организованности и дисциплинированности (*G* 16PF);

- 4) «проблемная исполнительность» — роль «Практика-организатора» (тест Белбина), сочетаемая с низким показателем «генерации идей» и большим расхождением в оценке своей предрасположенности к инновациям ( $Q_1$  16PF);
- 5) «самокритичное лидерство» — роль лидера «Председателя» (тест Белбина), сочетаемая с негативной оценкой своих организаторских и специальных способностей и точностью в самооценке организованности и дисциплинированности ( $G$  16PF).

Таблица 3. Интеграция эмоционально-оценочной составляющей Я-концепции и тестовой оценки личностных свойств слушателей МВА

№	Фактор	Показатели	Нагрузка
1	Проблемная интроверсия (7,1% общей дисперсии)	$I$ (МВТИ)	0,923
		$E$ (МВТИ)	-0,923
		Дельта $H$ (16PF)	0,411
		Роль «Разведчик»	-0,372
		Роль «Эксперт»	0,347
2	Проблемная креативность (6,6% общей дисперсии)	$N$ (МВТИ)	0,858
		$S$ (МВТИ)	-0,838
		Роль «Генератор идей»	0,440
		Дельта $L$ (16PF)	0,317
3	Проблемная адаптивность (6,6% общей дисперсии)	$J$ (МВТИ)	-0,813
		$P$ (МВТИ)	0,807
		Дельта $G$ (16PF)	0,529
4	Проблемная исполнительность (4,7% общей дисперсии)	Роль «Практик»	0,719
		Роль «Генератор идей»	-0,593
		Дельта $Q_1$ (16PF)	0,522
5	Самокритичное лидерство (4,5% общей дисперсии)	Роль «Председатель» (координатор)	0,652
		Роль «Педант» (доводчик)	-0,600
		Роль «Специалист»	-0,451
		Дельта $G$ (16PF)	-0,355

Полученные результаты позволяют заключить, что как когнитивная, так и эмоционально-оценочная составляющая Я-концепции являются существенными компонентами личностного потенциала людей, выбравших такой тип адаптивного поведения, как получение дополнительного образования на программе МВА.

## ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Проведенное исследование показало, что для слушателей МВА характерно отклонение самооценки от объективных результатов, которое с разной выраженностью и направленностью затрагивает все диагностируемые личностные свойства. Выявленное расхождение отчетливо отражает тенденцию слушателей к самоописанию себя с позиций устоявшихся, общественно принятых представлений о личности менеджера, акцентирующих в основном положительные свойства. Анализируя особенности Я-концепции, важно отметить, что она тесно связана с оценкой профессионально-значимых качеств, которые востребованы в практической деятельности менеджеров. Нельзя исключать, что осознание своих способностей сквозь призму профессиональной деятельности могло послужить одним из стимулов получения дополнительного образования.

Внешние оценочные регламенты, задаваемые используемыми в профессиональном отборе профессиограммами и отражаемые в доступных профильных публикациях, создают определенное отношение к востребованным личностным качествам топ-менеджера. К примеру, в 2021 г. в известном научно-практическом журнале была опубликована статья о необходимых качествах руководителя [Качества руководителя..., 2021]. В ней отмечается, что к важным личностным качествам эффективного руководителя относятся: объективное отношение к себе и другим; умеренная самокритика и способность контролировать свои действия, слова и эмоции; целеустремленность, которая иногда граничит с амбициозностью; решительность и упорство; тактичность, коммуникабельность, умение проявлять уважение к другим; авторитетность.

Создается впечатление, что особенности эмоционально-оценочной составляющей Я-концепции во многом связаны с внешними убеждениями относительно необходимых личностных свойств и типа поведения. На наш взгляд, это обстоятельство, с одной стороны, можно рассматривать как стимул для саморазвития, а с другой — оно может создавать существенные проблемы для формирования адекватной самооценки взрослых людей, способствующей их адаптации. Применение в оценке линейных подходов, не учитывающих особенности жизненных и профессиональных ситуаций, приводит к тому, что человек может пытаться изменить свой объективный образ для достижения желаемых целей [Собчик, 2018].

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что слушатели по-разному оценивают свои личностные качества в ситуациях различной степени значимости. Следовательно, можно вести речь о дифференцированности самооценки одних и тех же личностных особенностей в зависимости от смысла и зна-



чения происходящих событий: те качества, которые могут быть полезны в одних ситуациях, могут не являться таковыми в других.

Реальные психологические качества могут обеспечить эффективность в определенных профессиональных нишах, коллективах и ролях. Основное условие для этого — адекватная самооценка, опирающаяся не на стереотипные, поверхностные оценочные критерии, а на данные, соответствующие современным представлениям о роли личностных свойств в профессиональном самоопределении.

В [Завьялова и др., 2021] было установлено, что личностный потенциал слушателей программ MBA включает в себя не только профессионально высокооцениваемые экстравертированность, исполнительскую ответственность, социальную чувствительность, системность и аналитичность мышления, но и сложности самоорганизации и эгоцентрическое лидерство. В ряде работ исследуется двойственная структура психологических качеств, необходимых для успешной реализации профессиональной деятельности, особенно такой, которую представляет собой управление (см., напр.: [Черткова, Егорова, 2018; Palaiou, Furnham, 2014]). Сформированная без учета этих данных «социально желаемая» самооценка может стать триггером дезадаптивного поведения, повышающего психологическую уязвимость личности.

Включение в число рассматриваемых показателей величины расхождения самооценки и тестовых показателей подтверждает это предположение. Факторный анализ продемонстрировал, что четыре фактора свидетельствуют о проблемах самооценки у слушателей с различным психологическим потенциалом. Речь идет о сложности с осознанием у интровертов и креативщиков своих возможностей в сфере общения; у людей, восприимчивых и приспосабливающихся к изменениям, — собственной организованности и дисциплинированности; у исполнителей — собственной инновационной направленности. И только лидеры, склонные к объективности в управлении, достаточно точно осознают и оценивают свои организаторские способности.

Результаты, полученные в исследовании, продемонстрировали значимость включения самооценки в структуру личностного потенциала слушателей MBA. Можно предположить, что Я-концепция, интегрированная в структуру личностного потенциала человека, является своего рода гарантией эффективных поведенческих решений. На данном этапе исследования можно утверждать, что самооценка способствует согласованности личностного потенциала слушателей программы MBA. На основе представления о своих достоинствах и ограничениях они формируют решение о действиях: кто-то развивает и использует свои профессионально ценные качества, такие как экстраверсия и организаторские способности, а кто-то пытается найти способ компенсировать эмоциональную лабильность и недостаточную аналитичность через обучение. По мнению специалистов, осознанная и четко сформулированная профессиональная Я-концепция позволяет принимать решения относительно путей продвижения вперед и достижения удовлетворительных результатов в карьере [Barrett, Tinsley, 1977; Ashley, Reiter-Palmon, 2012].

Можно сформулировать следующие выводы проведенного исследования.

1. Я-концепция слушателей программ дополнительного обучения (МВА) включает завышенную самооценку экстравертированности, самостоятельности, интеллектуальности, ответственности, дисциплинированности, самоконтроля.
2. Я-концепция обучающихся на программе МВА (когнитивная и эмоционально-оценочная составляющие) тесно связана с профессиональной самооценкой, в основе которой лежат представления о профессионально ценных качествах менеджера, задаваемые сформированными во внешней среде стереотипами.
3. Интеграция самооценки с личностными качествами, определяемыми с помощью тестирования, является важным свидетельством целостности и согласованности личностного потенциала обучающихся, обеспечивающими выбор обучения как варианта адаптивного поведения, способствующего последующей профессиональной самореализации. Слушатели достаточно точно рефлексировали свои психологические особенности, что обеспечивает им адекватный выбор средства достижения желаемых целей, в частности обучения на программе МВА как инструмента развития и дальнейшей профессиональной самореализации.
4. Недостаточное осознание собственных психологических особенностей, проявляемое в расхождении самооценки с результатами психометрического тестирования, также может играть роль стимула, побуждающего человека к получению дополнительных знаний и навыков, способствующих его дальнейшей профессиональной реализации. Интроверты, люди творческого склада, менеджеры, склонные к гибкому приспособлению или, наоборот, к излишней исполнительности, пытаются за счет обучения решить проблемы, связанные со сложностью их профессиональной адаптации и реализации.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Полученные в ходе исследования данные подтверждают современную точку зрения о том, что реальная задача программ дополнительного обучения в сфере менеджмента (МВА) состоит в формировании всеми имеющимися в распоряжении обучающихся средствами Я-концепции, которая позволяет адаптироваться в постоянно меняющихся условиях информационной, профессиональной и социальной среды [Covington, 1998; Hogan, Warrentfeltz, 2003]. В связи с этим намечаются перспективные линии исследований, касающиеся как роли Я-концепции в карьерном продвижении после завершения дополнительного обучения, так и ее внутренней структуры в зависимости от достигнутого уровня профессионального самоопределения. Каждое направление ориентирует на поиски новых факторов эффективности дополнительного обучения и особых рефлексивных механизмов в структуре личностного потенциала обучающихся.

Представленные результаты имеют практическое значение для провайдеров дополнительного обучения (программ МВА). Очевидна необходимость включения в учебные планы дисциплин, направленных на формирование осознанных подходов слушателей к обучению и выбору индивидуализированных треков обучения. Для достижения этих целей полезно привлечение к участию в обучающих программах специалистов в области профессионального и карьерного консультирования.

Следует подчеркнуть, что к настоящему времени изучена только роль личностных особенностей, мотивации и самооценки как предикторов выбора такого способа профессиональной и социальной адаптации, который представляет собой обучение на программе МВА. В дальнейшем планируются исследования, оценивающие роль всех компонентов личностного потенциала топ-менеджеров в их карьерном продвижении после завершения дополнительного обучения.

#### Литература на русском языке

- Барышникова И. В. 1999. *Интегративный подход к исследованиям Я-концепции личности в отечественной психологии*. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. URL: [http://irbis.gnpbu.ru/Aref\\_1999/Baryshnikova\\_I\\_V\\_1999.pdf](http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1999/Baryshnikova_I_V_1999.pdf) (дата обращения: 22.12.2021).
- Белбин Р. 2003. *Команды менеджеров. Секреты успеха и причины неудач*. М.: НИРО.
- Бернс Р. 2002. *Развитие Я-концепции и воспитание*. М.: Прогресс.
- Деркач А. А. 2004. *Акмеологические основы развития профессионала*. М.: Изд-во Московского психолого-социального института.
- Джанерьян С. Т. 2005. Системный подход к изучению профессиональной Я-концепции. *Вестник Оренбургского государственного университета. Приложение «Гуманитарные науки»* (4): 162–169.
- Завьялова Е. К., Посохова С. Т. 2004. *Психология предпринимательства*. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета.
- Завьялова Е. К., Посохова С. Т., Лисовская А. Ю., Соколов Д. Н. 2021. Кто в России учится управлению: особенности личности слушателей образовательных программ «Мастер делового администрирования». *Организационная психология* 1 (1): 162–187.
- Завьялова Е. К., Тамонцева М. С. 2021. Междисциплинарный подход к оценке результативности обучения на программах дополнительного профессионального образования (МВА). *Российский журнал менеджмента* 19 (2): 127–150.
- Качества руководителя: личные, профессиональные и деловые. 2021. *Директор по персоналу*. 3 марта 2021. URL: <https://www.hr-director.ru/article/66843-kachestva-rukovoditelya-19-m4> (дата обращения: 20.12.2021).
- Кожевникова О. В., Вьюжанина С. А. 2016. *Психосемантика. Метод семантического дифференциала: учебно-методическое пособие для студентов высших учеб. заведений*. Ижевск: Центр «Удмуртский университет».
- Крегер О., Тьюссен Д. 2020. *Почему мы такие? 16 типов личности, определяющих, как мы живем, работаем и любим*. М.: Альпина Паблишер.
- Майерс И., Майерс П. 2010. *МВТИ. Определение типов. У каждого свой дар*. М.: Бизнес Психология.
- Мирошниченко Н. В. 2018. Особенности Я-концепции у менеджеров с различиями в коммуникативных и организаторских склонностях. *Молодой Исследователь Дона* 3 (12): 182–187.

- Налчаджян А. А. 2011. *Психика, сознание, самосознание*. Ереван: Авторское издание.
- Рейтинг российских бизнес-школ. 2020. *МВА в Москве и России*. URL: [https://www.mba.su/parodnyj\\_rating\\_bschools\\_2020/](https://www.mba.su/parodnyj_rating_bschools_2020/) (дата обращения: 21.12.2021).
- Рикель А. М. 2011. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 1. *Психологические исследования: электронный научный журнал* 2 (16). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 22.12.2021).
- Собчик Л. Н. 2018. Психодиагностика сегодня. Часть 1. *Психологическая газета*. 23 апреля 2018. URL: <https://psy.su/feed/6772/> (дата обращения: 21.12.2021).
- Хохрина З. В., Машанов А. А., Ростовцева М. В. 2015. Диалектика стратегий социальной адаптации личности. *Современные проблемы науки и образования* (2–2). URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=21725> (дата обращения: 13.12.2021).
- Черткова Ю. Д., Егорова М. С. 2018. Роль негативных личностных черт в психологической адаптации. *Вестник РФФИ. Гуманитарные и общественные науки* (3): 115–125.

### References in Latin Alphabet

- Ashley G. C., Reiter-Palmon R. 2012. Self-awareness and the evolution of leaders: The need for a better measure of self-awareness. *Journal of Behavioral and Applied Management* 14 (1): 2–17. URL: <https://doi.org/10.21818/001c.17902> (accessed: 22.12.2021).
- Barrett T. C., Tinsley H. E. A. 1977. Vocational self-concept crystallization and vocational indecision. *Journal of Counseling Psychology* 24 (4): 301–307.
- Cattell H. E. P., Mead A. D. 2008. The sixteen personality factor questionnaire (16PF). In: G. J. Boyle, G. Matthews, D. H. Saklofske (eds.). *The SAGE Handbook of Personality Theory and Assessment*. Vol. 2. *Personality Measurement and Testing*. Thousand Oaks, CA: Sage; 135–159.
- Church A. H. 1997. Managerial self-awareness in high-performing individuals in organizations. *Journal of Applied Psychology* 82 (2): 281–292.
- Council of the European Union. 2018. Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN) (accessed: 30.07.2021).
- Covington M. V. 1998. *The Will to Learn: A Guide to Motivating Young People*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Đuricová L., Šugereková T. 2017. A manager's self-concept in the context of their leadership style within McGregor's theory. *Človek a spoločnosť* 20 (1): 36–44.
- Hogan R., Warrenfeltz R. 2003. Educating the modern manager. *Academy of Management Learning and Education* 2 (1): 74–84.
- Leary M. R., Buttermore N. R. 2003. The evolution of the human self: Tracing the natural history of self-awareness. *Journal for the Theory of Social Behavior* 33 (4): 365–404.
- Palaoui K., Furnham A. 2014. Are bosses unique? Personality facet differences between CEOs and staff in five work sectors. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research* 66 (3): 173–196.
- Pierce J. L., Gardner D. G. 2004. Self-esteem within the work and organizational context: A review of the organization-based self-esteem literature. *Journal of Management* 30 (5): 591–622.
- Super D. E. 1963. Self concepts in vocational development. In: D. E. Super, R. Starishevsky, N. Matlin, J. P. Jordaan (eds.). *Career Development: Self-Concept Theory*. New York: College Entrance Examination rd; 1–26.
- Wells L. E., Marwell G. 1976. *Self-Esteem. It's Conceptualization and Measurement*. London: Sage.
- Weng Q. D., McElroy J. C. 2010. Vocational self-concept crystallization as a mediator of the relationship between career self-management and job decision effectiveness. *Journal of Vocational Behavior* 76 (2): 234–244.
- Zelloth H., Kadletz F., Andrei A. 2020. *International Trends and Innovation in Career Guidance*. Vol. 1. European Training Foundation. URL: [https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-11/innovation\\_in\\_career\\_guidance\\_vol.\\_1.pdf](https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-11/innovation_in_career_guidance_vol._1.pdf) (accessed: 21.12.2021).

## Russian Language References Translated into English

- Baryshnikova I. V. 1999. *Integrative approach to the study of the self-concept of personality in Russian psychology*. Abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Psychological Sciences. URL: [http://irbis.gnpbu.ru/Aref\\_1999/Baryshnikova\\_I\\_V\\_1999.pdf](http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1999/Baryshnikova_I_V_1999.pdf) (accessed: 22.12.2021). (In Russian)
- Belbin R. 2003. *Management Teams. Secrets of Success and Reasons for Failure*. Rus. Ed. Moscow: HIPPO Publ. (In Russian)
- Burns R. 2002. *Development of the Self-Concept and Education*. Moscow: Progress Publ. (In Russian)
- Derkach A. A. 2004. *Acmeological foundations of professional development*. Moscow: Moscow Psychological and Social Institute Publ. (In Russian)
- Janerian S. T. 2005. A systematic approach to the study of the professional self-concept. *Vestnik of Orenburg State University. Humanities App* 4: 162–169. (In Russian)
- Zavyalova E. K., Posokhova S. T. 2004. *Entrepreneurship Psychology*. St. Petersburg: St. Petersburg University Press. (In Russian)
- Zavyalova E. K., Posokhova S. T., Lisovskaya A. Yu., Sokolov D. N. 2021. Who in Russia study management: Personality traits of students of “Master of Business Administration” programs. *Organizational Psychology* 1 (1): 162–187. (In Russian)
- Zavyalova E. K., Tamontseva M. S. 2021. An interdisciplinary approach to evaluating the effectiveness of postgraduate education (MBA). *Russian Management Journal* 19 (2): 27–150. (In Russian)
- Qualities of the leader: personal, professional and business. 2021. *HR Director*. March 3, 2021. URL: <https://www.hr-director.ru/article/66843-kachestva-rukovoditelya-19-m4> (accessed: 20.12.2021). (In Russian)
- Kozhevnikova O. V., Vyuzhanina S. A. 2016. *Psychosemantics. Semantic differential method*. Izhevsk: Udmurt University Publ. (In Russian)
- Kröger O., Thiussen D. 2020. *Why Are We Like This? 16 Personality Types that Determine how We Live, Work and Love*. Rus. Ed. Moscow: Alpina Publisher. (In Russian)
- Myers I., Myers P. 2010. *MBTI. Type Definition. Everyone Has Their Own Gift*. Rus. Ed. Moscow: Business Psychology Publ. (In Russian)
- Miroshnichenko N. V. 2018. Features of the self-concept of managers with differences in communicative and organizational inclinations. *Young Don Explorer* 3 (12): 182–187. (In Russian)
- Nalchajyan A. A. 2011. *Psyche, Consciousness, Self-Awareness*. Yerevan: Author's edition Publ. (In Russian)
- Rating of Russian business schools. 2020. *MBA in Moscow and Russia*. URL: [https://www.mba.su/narodnyj\\_rating\\_bschools\\_2020/](https://www.mba.su/narodnyj_rating_bschools_2020/) (accessed: 21.12.2021). (In Russian)
- Rikel A. M. 2011. The professional self-concept and professional identity in the structure of self-consciousness of the individual. Part 1. *Psychological Research: Electronic Scientific Journal* 2 (16). URL: <http://psystudy.ru> (accessed: 22.12.2021). (In Russian)
- Sobchik L. N. 2018. Psychodiagnostics today. Part 1. *Psychological Newspaper*. URL: <https://psy.su/feed/6772/> (accessed: 21.12.2021). (In Russian)
- Khokhrina Z. V., Mashanov A. A., Rostovtseva M. V. 2015. Dialectics of strategies of social adaptation of the individual. *Modern Problems of Science and Education* 2 (2). URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=21725> (accessed: 13.12.2021). (In Russian)
- Chertkova Y. D., Egorova M. S. 2018. The role of negative personality traits in psychological adaptation. *Vestnik RFBR. Humanities and Social Sciences* 3: 115–125. (In Russian)

Статья поступила в редакцию 23 марта 2022 г.

Статья рекомендована к печати 25 апреля 2022 г.

### Контактная информация

Завьялова Елена Кирилловна — д-р психол. наук, проф.; [zavyalova@gsom.spbu.ru](mailto:zavyalova@gsom.spbu.ru)  
Посохова Светлана Тимофеевна — д-р психол. наук, проф.; [svetpos@mail.ru](mailto:svetpos@mail.ru)  
Лисовская Антонина Юрьевна — канд. экон. наук, доц.; [a.lisovskaya@gsom.spbu.ru](mailto:a.lisovskaya@gsom.spbu.ru)  
Соколов Дмитрий Николаевич — [d.sokolov@gsom.spbu.ru](mailto:d.sokolov@gsom.spbu.ru)



---

## SELF-CONCEPT OF STUDENTS OF ADDITIONAL TRAINING PROGRAMS IN THE FIELD OF MANAGEMENT

E. K. Zavyalova, S. T. Posokhova, A. Yu. Lisovskaya, D. N. Sokolov

St. Petersburg State University,

7–9, Universitetskaya nab., St. Petersburg, 199034, Russian Federation

**For citation:** Zavyalova E. K., Posokhova S. T., Lisovskaya A. Yu., Sokolov D. N. 2022. Self-concept of students of additional training programs in the field of management. *Vestnik of Saint Petersburg University. Management* 21 (2): 167–186. <http://doi.org/10.21638/11701/spbu08.2022.201> (In Russian)

The paper deals with the key psychological factors of professional realization and social success of people participating in executive training programs in the field of management in the adulthood. The modern concept of continuing education needs to investigate the psychological and economic problems of adult learning. This research is devoted to the study of the self-concept as an important and insufficiently studied mechanism for regulating human behavior. The choice of training in MBA programs is considered as a manifestation of an active strategy of human adaptation to dynamic social and economic conditions. The study centers on the personal-activity and competenced-based approaches. The purpose of the study is to analyze the features of self-esteem and its role in the professional adaptation of adult students of executive programs (Master of Business Administration). The study used well-known psychological questionnaires and methods of descriptive and multidimensional analysis of data processing. The study revealed that the self-concept of students of Master of Business Administration programs plays a significant role in the choice of training as a way of professional development of managers. The inclusion of the emotional-evaluative component of the self-concept in the personal potential of students was statistically confirmed. The results indicate possible intrapersonal conflicts of students in the process of learning management as a significant field of professional activity. The study identified such factors as “problematic introversion”, “problematic creativity”, “problematic adaptability” and “self-critical leadership” which show the importance of accuracy of self-assessment for the choice of the content of training and the direction of self-development. The results of the study are important for understanding of the personal mechanisms of professional and career self-realization of adults in the context of continuing education as well as for assessment of the effectiveness of receiving executive education.

*Keywords:* life-long learning, additional education, self-concept, self-esteem, personal potential.

Received: March 23, 2022

Accepted: April 25, 2022

### Contact information

Elena K. Zavyalova — Dr. Sci. in Psychology, Professor; [zavyalova@gsom.spbu.ru](mailto:zavyalova@gsom.spbu.ru)

Svetlana T. Posokhova — Dr. Sci. in Psychology, Professor; [svetpos@mail.ru](mailto:svetpos@mail.ru)

Antonina Yu. Lisovskaya — PhD in Economics, Associate Professor; [a.lisovskaya@gsom.spbu.ru](mailto:a.lisovskaya@gsom.spbu.ru)

Dmitri N. Sokolov — [d.sokolov@gsom.spbu.ru](mailto:d.sokolov@gsom.spbu.ru)

---

The study was prepared with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research: project number 20-013-00427 “Psychological resources of professional self-realization and social success of adults in the context of the concept of lifelong education”.