

Ю. П. Поваренков

**Формирование
профессиональной идентичности
(на материале деятельности
учителя)**

Превращение индивида в профессионала относится к категории фундаментальных научных проблем, непреходящая актуальность которой определяется высокой значимостью труда, профессиональной деятельности и для общества, и для каждого индивида. В рамках концепции профессионального становления личности (ПСЛ), предложенной нами [4], превращение индивида в профессионала рассматривается как процесс формирования субъекта профессионального пути личности (ППЛ), способного решать весь комплекс задач профессиональной деятельности и задач профессионального развития в целом.

Формирование субъекта ППЛ осуществляется через разрешение системы противоречий, которые определяются, задаются базовым противоречием между социально-профессиональными требованиями к человеку и его желаниям, возможностями по их реализации. Профессиональная идентичность является ведущей тенденцией ПСЛ, которая связана с разрешением одной из групп противоречий ПСЛ: между притязаниями личности и возможностями профессии по их реализации.

В настоящей статье предпринята попытка определить содержание понятия профессиональной идентичности (ПИ) и проанализировать закономерности становления ПИ на различных этапах профессионального пути учителя.

Понятие ПИ наиболее тесно связано с понятием личностной идентичности (ЛИ), широкое использование которого в психологии связано с именем Э. Эриксона [2, 5]. Он опре-

делил ЛИ как внутреннюю непрерывность и самоидентичность личности. Необходимо отметить, что Э.Эриксон ограничился в своих работах лишь теоретическим анализом проблемы и понятия идентичности и не прибегал для этих целей к экспериментальным исследованиям, поэтому его определения, как справедливо отмечается рядом исследователей [1, 2], являются достаточно широкими, метафоричными и слабо поддаются операционализации. Тем не менее в целях последующего анализа ПИ зафиксируем некоторые из основных характеристик ЛИ, которые отмечаются в работах Э. Эриксона и его последователей.

Опираясь на обзор исследований, посвященных ЛИ, сделанный в работе [1], можно выделить следующие ведущие характеристики данного понятия: чувство идентичности, единицы или элементы идентичности, формирование или развитие идентичности.

Чувство идентичности — это состояние, переживание, чувство личностного торжества и исторической непрерывности личности; данное чувство сопровождается ощущением целенаправленности и осмысленности собственной жизни и уверенностью во внешнем одобрении.

Ведущим компонентом идентичности являются ее элементы или единицы; в зависимости от подхода автора под ними понимаются различные психологические образования. Например, А. Ватерман в качестве единиц ЛИ рассматривает цели, ценности, убеждения, которым следует человек в жизни и которые являются основанием для определения смысла жизни [7]. В работах Дж. Мида, Х. Теджфела, Дж. Тернера и ряда других авторов в качестве единиц ЛИ рассматриваются различные виды Я-концепции: социальная и индивидуальная, заданная и отраженная и т. д. [1]

Большинство авторов [5, 6, 7] склонны считать, что ЛИ развивается всю жизнь и со-

проводятся кризисами идентичности. Развитие идентичности идет по нескольким направлениям: во-первых, развиваются потребности, интересы и другие компоненты, относящиеся к элементам ЛИ; во-вторых, развиваются притязания личности в плане все более четкого определения того, каким человек хочет видеть себя; в-третьих, происходит все более глубокое осознание себя, своих возможностей и потребностей; наконец, происходит совершенствование способов и специальных средств достижения ЛИ. Развитие ЛИ идет через реальные действия человека, через решение реальных проблем и принятие решений.

Кризис идентичности — это этап формирования ЛИ, когда возникает конфликт между элементами идентичности и соответствующим ей способами «вписывания» себя в окружающий мир и изменившейся ситуацией, вызванной социальными или биологическими факторами. Для выхода из кризиса индивид должен приложить определенные усилия с тем, чтобы найти и принять новые ценности, виды деятельности, способы «вписывания» себя в новую ситуацию жизнедеятельности.

Существенным моментом для нашего анализа является то, что выбор профессии и профессионального пути, планирование и реализация профессиональной карьеры в целом рассматривается многими авторами [1, 5, 6, 7] как ведущая сфера формирования ЛИ, поэтому использование термина «профессиональная идентичность» направлено не на противопоставление ПИ и ЛИ, а на подчеркивание специфичности профессионального пути как сферы развития идентичности. При этом необходимо учитывать широкий диапазон взаимовлияния ЛИ и ПИ. Степень данного влияния определяется личностным смыслом, который имеют для человека профессиональная деятельность, профессиональный путь личности в целом. В этом случае, если весь смысл человеческой жизни заключается в профессиональной деятельности, ПИ полностью определяет ЛИ.

Проведенный выше анализ позволяет нам уточнить содержание понятия профессиональной идентичности.

В рамках психологического анализа ПИ выступает как бы в трех формах: во-первых,

как ведущая тенденция ПСИ и показатель уровня развития субъекта профессионального пути; во-вторых, как определенное эмоциональное состояние человека, имеющее ярко выраженную положительную окраску; в-третьих, как подструктура личности, представленная на уровне субъекта профессионального пути в форме функциональной системы, ориентированной на достижение ИП.

В зависимости от стадии профессионального пути чувство ПИ может иметь разное содержание, тем не менее оно всегда переживается как положительное отношение индивида к профессии, как желание трудиться в данных условиях и по данной специальности, как стремление к оптимальному выполнению профессиональной деятельности. Чувство ПИ сопровождается ощущением защищенности, верой в свои реальные и потенциальные возможности, гордостью за свою профессию, пониманием ее важности и нужности. Чувство ПИ — это чувство удовлетворенности собой, результатами своего труда, перспективами своего роста и условиями своего труда. Это чувство предполагает высокую самооценку профессии и профессионального пути как средства самореализации, саморазвития и самоактуализации личности.

Функциональная система ПИ включает качества субъекта, которые «задают» содержание и направленность ПИ (единицы, элементы) и обеспечивают ее достижение, развитие. В качестве элементов ПИ выступают потребности, интересы, установки, убеждения и другие компоненты мотивационной сферы личности, которые реализуются и удовлетворяются в процессе профессионального пути. Средствами достижения ПИ являются соответствующие знания и способности, которые обеспечивают реализацию активности, направленной на достижение заданной ПИ.

Формирование ПИ является результатом специфической формы активности личности, целью которой выступает достижение чувства ПИ, а мотивами — элементы ПИ. В соответствии с принятой терминологией данная форма активности может быть названа профессиональной идентификацией. Формирование ПИ связано, прежде всего, с развитием соответствующей системы профессиональной актив-

ности, включая ее операциональную составляющую (цели, программы, контроль, регуляция) и структурные компоненты (мотивы, способности, опыт). В качестве критериев развития ПИ можно рассматривать удовлетворенность различными сторонами профессиональной деятельности и профессии в целом, качественные и количественные особенности профессиональной самооценки, структуру идеальной и реальной профессиональной Я-концепции и ряд других.

Высказанное выше предположение относительно структуры ПИ и ее формирования опирается, в основном, на результаты анализа литературных источников и нуждается в серьезной экспериментальной проверке. С этой целью нами было организовано специальное исследование динамики формирования профессиональной оценки, которая, как было показано выше, является одним из индикаторов развития ПИ.

Эксперимент осуществлялся в три этапа. На первом — студентам педуниверситета и учителям предлагалось из 54 качеств личности выбрать не менее 15, которые характеризуют их представление об идеальном учителе, то есть представление, на которое они ориентируются и к которому стремятся в ходе профессионального становления.

На втором этапе испытуемые формировали на основе предложенных качеств социально одобряемый идеал учителя, то есть идеал, который задается в ходе профессионального обучения и стимулируется социально-профессиональной общностью. Это задание использовалось для дифференциации социально и индивидуально значимых ориентиров профессионального развития.

На третьем этапе эксперимента из списков качеств, характеризующих индивидуальный и социальный идеалы, испытуемым предлагалось зафиксировать качества, которые они обнаруживают у себя. На основании полученных данных подсчитывалось три показателя: коэффициент индивидуальной профессиональной самооценки (ИПС), коэффициент социальной профессиональной самооценки (СПС) и коэффициент совпадения содержания социального и индивидуального идеалов (ССИ).

В эксперименте приняли участие около 90 студентов 1, 3 и 5-го курсов педуниверситета и 70 учителей с педстажем от 1 до 40 лет. Интересующие нас данные представлены в таблице 1.

Таблица 1

Динамика изменения социальных и индивидуальных самооценок в ходе профессионализации

Испытуемые	Педстаж в годах	Индивидуальная самооценка		Социальная самооценка		Близость социальных и индивидуальных идеалов	
		X	K	X	K	X	K
Студенты	1 курс	0,47	0,37	0,45	0,36	0,75	0,29
	3 курс	0,51	0,35	0,49	0,41	0,68	0,32
	5 курс	0,49	0,39	0,39	0,40	0,72	0,30
Педагоги	До 1 года	0,48	0,48	0,48	0,48	1,0	0,0
	1-3 года	0,61	0,32	0,57	0,38	0,92	0,16
	4-5 лет	0,71	0,24	0,67	0,24	0,94	0,13
	6-12 лет	0,48	0,36	0,46	0,36	0,87	0,21
	13-19 лет	0,59	0,30	0,58	0,31	0,92	0,11
	20-22 года	0,54	0,33	0,45	0,52	0,77	0,38
	22-31 года	0,62	0,13	0,55	0,26	0,92	0,12
	32 и бол.	0,55	0,17	0,58	0,20	0,83	0,23

Анализ формирования профессиональной самооценки у студентов педуниверситета, начинающих учителей (педстаж до 5 лет), у учителей со средним (6-19 лет) и большим (более 20 лет) педагогическим стажем позволяет проследить следующие тенденции:

- индивидуальная самооценка на всех периодах выше самооценки социальной; это свидетельствует о том, что педагоги независимо от уровня квалификации стремятся подчеркнуть отличие их индивидуальных представлений об идеале учителя от социально одобряемых;
 - реальное отличие индивидуальных и социальных профессиональных идеалов невелико: у студентов оно максимальное и составляет 28%, у начинающих учителей — 5%, у учителей со средним стажем — 10%, а у учителей с высоким стажем — 13%;
 - в целом профессиональная самооценка студентов ниже самооценки квалифицированных педагогов; наиболее высокая профессиональная самооценка отмечается у начинающих учителей и учителей с высоким педагогическим стажем.
- Рассмотренные данные свидетельствуют о том, что динамика профессиональной самооценки не является монотонной, как это предполагается в ряде исследований. Наличие отрицательных и положительных пиков самооценки свидетельствует о противоречивости

формирования ПИ, о существовании различных механизмов обретения ПИ, которые изменяются по мере профессионального становления личности. Для уточнения этих предположений обратимся к данным, представленным в таблице 1, в которой выборка студентов разбита по курсам, а выборка учителей на более мелкие по стажу группы. При разбиении выборки учителей мы использовали стандартный процентильный метод [3].

Из таблицы видно, что выделяется несколько положительных экстремумов профессиональной самооценки, после которых отмечается ее резкое падение. Он (экстремум) приходится на 3 курс педуниверситета, на педстаж 4/5 лет, 13/19 лет и 23/31 год. Максимальное значение профессиональной самооценки приходится на стаж 4/5 лет, у студентов — на 3 курс.

Учитывая общую динамику социальной и индивидуальной самооценки, их соотношение между собой, а также динамику совпадения социальных и индивидуальных профессиональных идеалов, мы считаем, что 3 курс и педстаж 4/5 лет являются ключевыми и разбивают процесс формирования ПИ на 3 этапа. 1 этап — до 3/4 курса педуниверситета, 2 этап — 4/5 курс — 4/5 лет педстажа, 3 этап — педстаж выше 5 лет. В свою очередь, 3 этап имеет явно выраженные подэтапы: 6/12, 13/19, 20/22 и более 23 лет.

Первый этап формирования ПИ мы называем прогностическим, или диффузным. Его особенность состоит в том, что ПИ достигается на основе прогнозирования:

- а) возможностей будущей профессии в плане удовлетворения и реализации потребностей, интересов, установок и других компонентов мотивационной сферы личности;
- б) возможностей субъекта по реализации требований, которые профессия предъявляет человеку.

Формирование ПИ на данном этапе осуществляется на основе расширения представлений студента о содержании и условиях профессиональной деятельности, о качествах, знаниях, умениях, способностях, которыми должен обладать учитель-профессионал. Основным источником информации на данном этапе

является учебный процесс, а обученность — ведущим критерием профессионального развития и ПИ.

В этот период требования и возможности профессии не соотнесены с реальными требованиями и возможностями субъекта, поэтому те и другие представления в ходе формирования ПИ в форме некоторого прогноза могут иметь различную степень приближения к реальности.

Это возможное несоответствие осознается и самими студентами, что проявляется в относительно большом расхождении между индивидуальными и социальными профессиональными идеалами. Именно ошибками прогнозирования в плане идеализации деятельности учителя и своих возможностей объясняется снижение профессиональной самооценки на 5 курсе.

Второй этап формирования ПИ мы называем «реалистическим»; он начинается тогда, когда студенты включаются в активную педагогическую практику в школе. В ходе практики студенты начинают дифференцировать те качества, которые необходимы для учителя профессионала, начинают осознавать свои сильные и слабые стороны, начинают понимать, насколько их представления о профессии соответствуют реальности и их возможности — требованиям профессии.

В отличие от предыдущего этапа информационной основой профессиональной идентификации учителя на данном этапе являются сведения о себе и профессии, полученные в ходе реальной деятельности, при решении реальных практических задач, в ходе общения и взаимодействия с учениками и педагогическим коллективом школы.

Говоря другими словами, педпрактика как бы «включает» специфическую активность личности (профессиональную идентификацию), направленную на обретение реальной ПИ, реализация которой осуществляется на основе соответствующей функциональной системы субъекта профессионального пути.

Можно предположить, что на данном этапе ведущее место при формировании ПИ отводится содержанию и условиям профессиональной деятельности. Анализируя различные аспекты педагогической деятельности, че-

человек стремится получить ответы на вопросы о том, насколько данная деятельность соответствует его возможностям, интересам, убеждениям, насколько она позволяет реализовать его потенциал, удовлетворить основные потребности. Получение ответов на поставленные вопросы и составляет сущность формирования ПИ, результатом которого является принятие или отвержение данной профессии.

Реально в ходе анализа выделено два основных механизма обретения ПИ: радикальный и развивающий. Первый предполагает уход из деятельности, отказ от профессии, если субъект принимает решение о ее несоответствии его возможностям и потребностям. Эта форма ПИ проявляется в текучести кадров, которая наблюдается в первые 2-3 года работы по профессии. Развивающий механизм обретения ПИ связан со стремлением человека сформировать мотивационную сферу, адекватную содержанию и условиям профессиональной деятельности, со стремлением найти такие стороны и аспекты деятельности, которые могут выступать в качестве предмета его потребностей. Такой механизм характерен для более поздних этапов профессионального развития, его пик приходится на период 4/5 лет педагогического стажа, когда у учителей отмечается самый высокий уровень профессиональной самооценки.

Последующее резкое падение профессиональной самооценки связано с изменением механизмов формирования ПИ и началом третьего этапа. Третий этап развития ПИ осуществляется на фоне первичного принятия профессии и осознания себя профессионалом, способным не только реагировать на ситуацию, но и прогнозировать ее и управлять ею, поэтому можно говорить, что на третьем этапе осуществляется как бы вторичное обретение ПИ, которое происходит в связи с ростом требовательности человеку к себе как специалисту и профессионалу. Именно возросшей требовательностью мы объясняем общий сниженный уровень профессиональной самооценки, характерный для 3 этапа развития ПИ.

Итак, полученные данные позволяют предположить, что на втором этапе ПИ идентичность достигается за счет принятия субъектом профессиональной деятельности, профес-

сионализации как средства самореализации, самоактуализации и удовлетворения потребностей. На третьем этапе ПИ достигается за счет «принятия» самого индивида в качестве субъекта профессионального пути.

Таким образом, на втором этапе ПИ достигается в том случае, когда человек принимает решение, что он обладает качествами, возможностями и потребностями, которые соответствуют его представлениям об идеальном профессионале, иначе говоря, вторичная ПИ может быть достигнута только в том случае, если реальная профессиональная Я-концепция будет соответствовать некоторой идеальной профессиональной Я-концепции личности, которая формируется в ходе профессионального развития.

Снижение профессиональной самооценки при стаже 6-12 лет и 20-22 года требует дополнительного экспериментального исследования, тем не менее возрастные особенности учителей с таким стажем позволяют предположить, что снижение профессиональной самооценки связано с кризисами взрослости 30 и 40 лет. Это предположение опирается на гипотезу, которая была частично подтверждена при исследовании других профессий, что формирование ПИ подчиняется закономерностям осуществления профессионального пути и закономерностям жизненного пути личности в целом.

В заключение анализа необходимо обратить внимание на рост профессиональной самооценки на заключительных этапах профессионального пути. Данные изменения были зафиксированы и при изучении других профессий, что свидетельствует о некоторых типичных перестройках механизмов формирования ПИ на финише профессиональной карьеры. Возможно, эти изменения происходят в связи с формированием некоторой «сверхпрофессиональной идентичности», которая предполагает абсолютное принятие и профессии, и себя как профессионала на фоне снижения требовательности к условиям и содержанию деятельности и критичности к себе.

Выводы.

Подводя общие итоги теоретического и экспериментального анализа формирования ПИ, можно сделать следующие выводы:

1. Понятие «профессиональная идентичность» (ПИ) является конкретизацией понятия «личностная идентичность» (ЛИ) применительно к содержанию и условиям профессионального становления личности (ПСЛ). Необходимость введения понятия ПИ вызвана тем, что ПСЛ является ведущей формой обретения (развития, формирования) идентичности, которая в рамках профессионального развития приобретает характерные формы, реализуется на основе специфических механизмов, подчиняется закономерностям профессионального пути и оценивается на основе критериев, связанных с профессиональным развитием.

2. В рамках концепции ПСЛ выделяются 3 основных аспекта рассмотрения ПИ.

Во-первых, ПИ — это ведущая тенденция становления субъекта профессионального пути и, соответственно, ведущий показатель (параметр) уровня его профессионального развития. Во-вторых, ПИ — это эмоциональное состояние, которое переживается человеком на различных этапах профессионального пути; оно возникает на основе отношения к профессиональной деятельности и профессионализации в целом как средству социализации, самореализации и удовлетворения притязаний личности, а также на основе отношения личности к себе как субъекту профессионального пути, как профессионалу. В-третьих, ПИ — это подструктура субъекта профессионального пути, которая реализуется в форме функциональной системы, нацеленной на достижение некоторого уровня ПИ.

3. Функциональная система ПИ состоит из профессионально важных (ПВК) и профессионально значимых (ПЗК) качеств. ПЗК определяют уровень и содержание ПИ, к которой стремится субъект, выступают и в качестве мотивов профессиональной активности, направленной на обретение ПИ. ПВК определяют уровень возможностей субъекта в плане обретения ПИ. Функциональная система ПИ изменяется по мере перехода с одного этапа профессионального пути на другой, соответственно изменяются и формы активности личности, направленные на обретение ПИ.

4. В ходе экспериментального исследования динамики профессиональной самооценки студентов педуниверситета и работающих

учителей удалось выявить 3 типа (или 3 этапа) формирования ПИ. Первый назван прогностическим, или диффузным, он характерен для студентов 1-4 курсов. В этот период ПИ формируется лишь на основе прогнозирования своих реальных профессиональных возможностей и возможностей педагогической профессии в плане реализации потенциала индивида и удовлетворения его потребностей. Индивид не включен в профессиональную деятельность, и ведущим основанием для прогнозирования является эффективность профессионального обучения и информация о профессии, которая получается из других косвенных источников.

Следующие этапы формирования ПИ названы нами реалистичными, так как они осуществляются в условиях реальной профессиональной деятельности, когда профессиональные требования соотносятся с индивидуальными возможностями и потребностями человека, когда индивиду все более очевидны положительные и отрицательные стороны педагогической профессии, свои слабые и сильные стороны как профессионала. По содержанию реализуемых механизмов данный тип формирования ПИ делится на первичный и вторичный.

Первичная ПИ характерна для начальных этапов профессиональной карьеры (до 5 лет педстажа) и опирается на принятие профессии как средства реализации потенциала индивида, удовлетворения его потребностей. Ведущим регулятором формирования первичной ПИ является представление об «идеальной профессии». Вторичная ПИ характерна для более поздних этапов профессионального развития. Она формируется в процессе принятия себя как профессионала, но на основе и в рамках первичной ПИ. Ведущим регулятором данного типа формирования ПИ является представление об идеале и антиидеале профессионала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова И.В. Проблема личностной идентичности // Вопросы психологии. 1996. № 1. С. 131-143.

2. Анцыферова Л.И. Эпигенетическая концепция развития личности Эрика Г. Эриксона // Принцип развития психологии. М.: Наука, 1978. С. 212-242.
3. Гласс Дж., Стенли Дж. Введение в математическую статистику для педагогов и психологов. М.: Прогресс, 1987.
4. Поваренков Ю.П. Психология профессионального становления личности. Курск, 1991.
5. Ericson E.H. Identity, youth and crisis. L.: Faber Identity in adolscence // Adelson. J (ed). Handbook of adolescent psychology.: N.Y.: J. Wiley, 1980.