

УДК 159.922

DOI: 10.23951/2307-6127-2020-6-230-242

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ОБРАЗА «Я» В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

О. В. Савельева¹, А. В. Гычев², Ю. В. Овчинникова²

¹ *Центр детского творчества, Киселёвск*

² *Томский государственный педагогический университет, Томск*

В меняющихся социально-экономических условиях происходит нарушение развития личностной идентичности педагогов, что приводит к искажению (деформации) ее структурных компонентов. В связи с этим необходим научный поиск путей преодоления кризиса идентичности и построение программ развития подсистем личностной (индивидуальной) и социальной (профессиональной) идентичности педагогов, адекватных изменившимся условиям. В работе изучены уровни дифференцированности идентичности, рефлексивности, особенности эмоционально-оценочного тона идентификационных характеристик, соотношение личностных и социальных компонент в самоопределении идентичности. Выборку исследования составили 132 педагога образовательных учреждений г. Киселёвска Кемеровской области в возрасте 24–63 лет с педагогическим стажем от 1 года до 35 лет. Все педагоги разделены на шесть групп в соответствии с периодизацией профессионального становления В. А. Дмитриевского. Для всех испытуемых характерна негармоничность элементов идентичности, преобладание социальных компонент (учебно-профессиональные и семейно-клановые характеристики) в структуре самоописаний, средний уровень рефлексивности и низкий уровень самопринятия. Полученные данные интерпретируются с точки зрения теорий профессионального становления и формирования идентичности.

Ключевые слова: *личностная идентичность педагогов, самооценка идентичности, рефлексивность, дифференцированность структурных компонентов идентичности, этапы профессионального становления.*

Согласно модели идентичности, предложенной Г. Брейкуэлл [1], личностная и профессиональная идентичность (как часть социальной идентичности) является не различными частями или аспектами единой идентичности, а разными точками в процессе развития последней. Эти части не статичны: между ними существует реальная динамика, прослеживается взаимосвязь. При этом содержательное и оценочное измерения идентичности развиваются в соответствии с особенностями социального опыта индивида.

Отметим также, что развитие идентичности осуществляется с помощью двух основных взаимосвязанных процессов [1]: процесс оценивания может влиять на отбор содержания для ассимиляции и на форму аккомодации. Ассимилируются также ценности, которые задают критерии оценки. Взаимодействие этих процессов во времени приводит к формированию содержательного и ценностного измерений идентичности.

Психолого-педагогическая практика позволила выявить противоречия в процессе обеспечения развития и актуализации адекватной идентичности личности педагогов:

– между динамичным структурированием разных компонентов личностной идентичности педагогов, адекватных изменяющимся условиям, и отсутствием уверенности в сохранении ее целостности (утраты сложившейся идентичности, разрывом между прежним «Я» и вновь обретаемым);

– необходимостью совершенствования процесса развития личностной идентичности педагогов на разных этапах профессионального становления и недостаточностью научных разработок психолого-методического сопровождения изучаемого процесса.

Исходя из вышесказанного, изучение структурных компонентов и содержательных характеристик личностной идентичности педагогов проводилось с помощью методики «Двадцать определений, или „Кто я?“» [2] (далее – методика «Кто я?»), и включало следующие параметры: процесс самоидентификации, самооценка идентичности, рефлексивность, дифференцированность структурных компонентов и их влияние на гармоничность идентичности.

Исследование личностной идентичности педагогов на разных этапах профессионального становления проводилось на базе образовательных организаций г. Киселёвска Кемеровской области. При комплектовании выборки:

– учитывались основные положения психосоциальной теории Э. Эриксона [3, 4], согласно которой становление идентичности является важнейшей задачей развития личности, а ее кризисы вызваны переходом от одной формы идентичности к другой;

– опирались на периодизацию профессионального становления, предложенную В. А. Дмитриевским [5], которая основана на хронологическом возрасте человека и профессиональном возрасте личности (профессиональный стаж – стаж в должности, по специальности, в данной организации и т. д.);

– принимали во внимание утверждение, что сменяемость периодов определяют новообразования идентичности и кризисы-инсайты [4, 6, 7].

В исследовании приняли участие 132 педагога образовательных учреждений г. Киселёвска Кемеровской области в возрасте от 24–63 лет с педагогическим стажем от 1 года до 35 лет. Все педагоги условно были разделены на шесть групп:

1-я группа – «Молодые педагоги» – молодые специалисты, вновь принятые в учреждение педагоги (в том числе и из других сфер деятельности) или педагоги, переведенные впервые на эту должность, со стажем работы до трех лет.

2-я группа – «Специалисты» – педагоги со стажем работы в системе образования 4–10 лет.

3-я группа – «Мастера» – педагоги со стажем педагогической деятельности от 10 до 15 лет.

4-я группа – «Профессионалы» – педагоги со стажем более 15 лет.

5-я группа – «Будущие пенсионеры» – педагоги со стажем педагогической деятельности более 25 лет (возраст 50–54 года).

6-я группа – «Пенсионеры» – педагоги-пенсионеры по возрасту (старше 55 лет), продолжающие профессиональную деятельность в образовательных учреждениях, стаж их педагогической деятельности превышает 30 лет.

Распределение педагогов на группы осуществлялось с учетом классификаций возрастного развития и профессионального становления, предложенных в ряде исследований [5, 6, 8–13], и результатов сравнительного анализа статистических данных о респондентах (табл. 1).

Анализ психолингвистического аспекта идентичности по методике «Кто я?» включал в себя определение того, какие части речи и какой содержательный аспект самоидентификации являются доминирующими в самоописании педагогов (табл. 2).

В самоописаниях 98,7 % респондентов преобладают существительные («мама», «леди», «сестра», «хозяйка», «лошадка», «красавица» и др.). Данный показатель говорит о потребности педагогов в определенности, постоянстве, характеризует их как людей, пони-

мающих свою ответственность. При этом следует обратить внимание на схожесть использования существительных в самоописании у педагогов всех групп.

Таблица 1

Профессионально-возрастные характеристики педагогов по группам

Респонденты	Стаж		Возраст, лет		Образование, человек	
	Всего человек	%	Границы возраста	Средний возраст	Высшее	СПО
Молодые педагоги	21	15,9	24–42	33,4	12	9
Специалисты	24	18,2	28–47	35,3	24	0
Мастера	24	18,2	32–61	40,1	21	3
Профессионалы	21	15,9	33–63	51	21	0
Будущие пенсионеры	15	11,4	51–54	51,4	9	6
Пенсионеры	27	20,4	55–63	58,4	21	6

Таблица 2

Результаты психолингвистического анализа личностной идентичности педагогов (по группам)

Группа	Существительные	Прилагательные	Глаголы
Молодые педагоги	Человек, мама, подруга, жена, девушка, специалист, дочь, сестра и др.	Творческая (личность), красивая, веселая	Нет
Специалисты	Личность, дочь, мама, водитель, хозяйка, педагог, подруга, наставник для детей и др.	Хороший (человек), творческая (личность), любящая дочь	Нет
Мастера	Женщина, мать, человек, гражданин, педагог и др.	Добрая, доброжелательная, самостоятельная, сильная, веселая	Нет
Профессионалы	Жена, педагог, человек, мама, девушка, садовник, сестра, леди и др.	Любимая, красивая, хороший (человек), ранимый и впечатлительный (человек), ответственный (учитель)	Нет
Будущие пенсионеры	Женщина, педагог, мама, активистка, рукодельница, супруга, хозяйка, бабушка, подруга, завуч, профессионал, главарь, мечтательница, баловень судьбы, везунчик и др.	Любимая, добрая, старая (тетка), ответственная (к порученному делу), красота	Нет
Пенсионеры	Женщина, красавица, пенсионерка, педагог, мама, бабушка, подруга, любовница, лошадка, сестра, гражданин и др.	Активный (человек), любимая, творческая (личность)	Нет

27,3 % респондентов (по шесть педагогов в каждой из групп) для самоописания использовали 1–3 прилагательных в сочетании с существительными («хороший человек», «творческая личность», «ответственный учитель», «любящая дочь» и др.). Недостаток или отсутствие прилагательных свидетельствует о слабой дифференцированности идентичности педагогов. При этом один респондент из группы «Мастера» для самоописания использовал только прилагательные («самостоятельная», «сильная», «веселая», «общительная», «доброжелательная»), что может говорить о демонстративности, эмоциональности этого человека.

Отсутствие глаголов (не представлен временной аспект идентичности) в самоописании может говорить о недостаточной уверенности в себе, недооценке своей эффективности, о трудностях взаимодействия с окружающими. По этой же причине не предоставляется возможным проанализировать преемственность его прошлого, настоящего и будущего «Я», отражающих временную интегрированность личности и перспективную идентичность. Возможно, педагоги в буквальном смысле поняли вопрос «Кто я?» и четко, методически грамотно на него ответили, используя преимущественно существительные. На наш взгляд,

это связано с содержанием и особенностями профессиональной деятельности педагогов (соблюдение научности и точности методики преподавания) [14].

Отмеченное выше различие (в количественном отношении) в использовании педагогами при описании себя обозначенных частей речи говорит о том, что лингвистическое самописание велось респондентами по негармоническому типу и может свидетельствовать о негармоничности идентичности (ее компонентов) у респондентов.

С целью выявления соответствия между знаком эмоционально-оценочного тона идентификационных характеристик и видом самооценки данные проведенного психолингвистического анализа были сопоставлены с результатами самооценивания педагогов. Так, 84 % выполнявших методику «Кто я?» использовали типичные для других людей критерии эмоциональной оценки личностных характеристик. Например, качества «добрая», «умная» оценены ими как «+». Это соответствие является благоприятным прогностическим знаком способности респондентов к адекватному пониманию других.

Последующий анализ соответствия между знаком эмоционально-оценочного тона идентификационных характеристик и видом самооценки идентичности позволил выявить расхождения у 20,5 % педагогов (2,3 % педагогов группы «Профессионалы», 2,3 % – группы «Будущие пенсионеры», 6,8 % – группы «Пенсионеры», 9 % – группы «Молодые педагоги»). Например, те же качества «добрая», «умная» оценены ими как «-», что может говорить о существовании у данных педагогов особой системы эмоциональной оценки личностных характеристик, которая мешает установлению контакта и взаимопониманию с другими людьми. В группах «Специалисты» и «Мастера» данная характеристика не была выявлена.

За применением педагогом оценки «±» относительно своих характеристик также стоит его соотнесение с определенной референтной группой. Все обследованные педагоги по результатам выполнения методики условно могут быть разделены на три референтные группы (табл. 3).

Таблица 3

Показатели эмоциональных оценок личностных характеристик педагогами (по группам)

Группа респондентов	Референтная группа								Всего, абс.
	Эмоционально-полярный тип (+/-)		Уравновешенный тип (±)		Сомневающийся тип («±» или «?»)				
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	
Молодые педагоги	9	6,8	6	4,5	6	4,5	0	0	21
Специалисты	0	0	15	11,3	9	6,8	0	0	24
Мастера	0	0	12	9	6	4,5	6	4,5	24
Профессионалы	3	2,3	9	6,8	6	4,5	3	2,3	21
Будущие пенсионеры	3	2,3	3	2,3	6	4,5	3	2,3	15
Пенсионеры	9	6,8	3	2,3	12	9	3	2,3	27
Всего	24	18,2	48	36,3	45	34,2	15	11,5	132

Так, педагоги эмоционально-полярной типологии совокупность всех собственных идентификационных характеристик оценивают лишь как нравящиеся либо не нравящиеся им. К данной категории относятся 18,2 % педагогов, преимущественно из групп «Молодые педагоги» (6,8 %) и «Пенсионеры» (6,8 %). Они ни разу не использовали в оценивании знак «плюс-минус» («±»). Можно предположить, что для данной группы респондентов характерным является наличие внутренней расщепленности на «хорошие» и «плохие» объекты, что может быть следствием нарушения объектных отношений и отношений привязанности в раннем детстве. Вследствие этого не формируется континуальность эмоционально-когнитивных характеристик в восприятии себя и других, плюралистичность в восприятии

мира в целом. Взаимодействия с другими людьми в существенной степени будут определяться актуализированными аффектами детско-родительских отношений.

Использование 70,4 % респондентами в характеристиках знака «плюс-минус» («±»), возможно, свидетельствует об их способностях интегрировать противоречия, присущие жизни, в непротиворечивые «внутренние объекты», обеспечивающие полноту и точность восприятия происходящего.

36,3% педагогов (11,3 % педагогов из группы «Специалисты», 9 % – из группы «Мастера», 6,8 % – из группы «Профессионалы» 4,5 % – из группы «Молодые педагоги», по 2,3 % из групп «Будущие пенсионеры» и «Пенсионеры») условно можно отнести к группе «уравновешенной типологии». Для данной группы характерно наличие сбалансированных компонентов идентичности, способности интегрировать наличие естественных противоречий в относительно сбалансированную внутреннюю структуру элементов самооценки. Эти респонденты обладают относительно высокой степенью фрустрационной толерантности при столкновении с повседневными трудностями, большой стрессоустойчивостью. Взаимодействия с другими характеризуются гибкостью, осознанностью и высоким уровнем коммуникативной компетентности.

Третью референтную группу – «группу сомневающейся типологии» – составили 34 % педагогов. Отметим, что эффективная ориентация в социальных взаимодействиях предполагает восприятие феноменов внешнего и внутреннего в их непосредственной данности, вне каких-либо систем оценивания и интерпретаций. Такая способность является основой формирования непротиворечивых внутренних объектов и зрелой идентичности. Восприятие себя в гармоничной, интегративной целостности противоположных элементов выступает в качестве эффективного ресурсного потенциала для планирования и реализации необходимых стратегий поведения.

Таким образом, преобладание у педагогов склонности к дихотомическому оцениванию составляющих идентичности свидетельствует о фрагментации и рассогласованности структурных компонентов внутреннего мира, неизбежно приводящего к искаженному восприятию себя.

Анализ представленных данных показывает, что педагоги, у которых число ответов-самоописаний воспринимается безоценочно, обнаруживаются в каждой референтной группе: «Молодые педагоги» (4,5 %), «Мастера» (4,5 %), «Профессионалы» (4,5 %), «Будущие пенсионеры» (4,5 %), «Специалисты» (6,8 %), «Пенсионеры» (9 %). Для остальных педагогов в большей степени характерно оценочное отношение к самому себе.

Типология «Сомневающиеся», выделенная на основе наличие знака «?» при оценке идентификационных характеристик, включает в себя 11,5 % педагогов («Профессионалы» (2,3 %), «Будущие пенсионеры» (2,3 %), «Пенсионеры» (2,3 %), «Специалисты» (4,5 %)). Наличие сомнений в отождествлении себя с социально легитимными характеристиками человека можно интерпретировать особенностями актуальной жизненной ситуации (возрастные и профессиональные кризисы), требующей коррекции базовых убеждений и ценностей [4, 7, 9]. Другая гипотеза понимания предполагает несформированность «реперных точек» и базовых механизмов эмоциональной и когнитивной оценки Селф, что препятствует созданию определенных и осознанных самоидентификационных характеристик. Сомнения в данном случае – это не неуверенность в том или ином варианте самоидентификации, а, вероятнее, неспособность осознавать и принимать эти варианты. В этой связи цели и задачи супервизии должны быть, прежде всего, направлены на прояснение, идентификацию, дифференцировку и принятие базовых элементов идентичности, в том числе в их специфическом, профессиональном «звучании».

Рассмотрение и анализ соотношения указанных респондентами в самоописаниях социальных ролей и индивидуальных характеристик демонстрируют отсутствие в самоотчетах 88,6 % респондентов содержательно-уникальных личностных особенностей в восприятии себя с преобладанием рутинных, социально-ритуализированных характеристик («студентка», «хозяйка», «педагог», «член семьи», «гражданин» и др.). У 11,4 % респондентов наблюдалось обратное соотношение: отсутствие социально ожидаемых идентификаций и наличие самоописаний, отражающих уникальные личностные характеристики. Полученные данные отражают диалектическое единство процессов индивидуализации (формирование личностной автономии, самодостаточности и аутентичности) и социализации, которые предполагают в первую очередь эффективное усвоение социальных ролей. Эти процессы в ходе развития осуществляются параллельно; индивид в каждый конкретный момент своего развития в той или иной степени усложняет внутреннее «устройство» (индивидуализация) и обучается социальным ролям (социализация).

При определении различных видов валентности идентичности, которая напрямую связана с самооценкой педагогов, внимание акцентировано на разности общего знака эмоционально-оценочного тона идентификационных характеристик (табл. 4).

Таблица 4

Показатели валентности личностной идентичности педагогов

Группа респондентов	Вид валентности							
	Нейтральная		Завышенная		Позитивная		Негативная	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Молодые педагоги	18	13,6	0	0	3	2,3	0	0
Специалисты	18	13,6	0	0	6	4,5	0	0
Мастера	15	11,3	0	0	9	6,8	0	0
Профессионалы	12	9	0	0	9	6,8	0	0
Будущие пенсионеры	12	9	0	0	3	2,3	0	0
Пенсионеры	21	15,9	3	2,3	3	2,3	0	0
Всего	96	72,7	3	2,3	33	25	0	0

В ходе анализа данных табл. 4 выявлено следующее:

– во всех самоописаниях респондентов отсутствуют отрицательные категории, следовательно, негативный вид валентности исключен. Это говорит о том, что в референтных группах отсутствуют педагоги, чья самооценка считается неадекватно заниженной;

– в 72,7 % самоописаний отсутствуют эмоционально содержательные характеристики за счет преобладания социальных идентификаций (семейных, профессиональных), что является проявлением нейтральной оценки;

– в 25 % самоописаний социально одобряемые идентификационные характеристики преобладают над нейтральными («радостная», «красотка», «сообразительная», «коммуникабельная» и т. п.). Мы рассматриваем это как проявление положительного самовосприятия респондентов.

Необходимо обратить внимание, что 15,9 % педагогов из групп «Профессионалы», «Будущие пенсионеры», «Пенсионеры» в самоописаниях использовали нетипичные критериальные оценки образа «Я», при этом употребили их в самом начале описания (табл. 5). Такое несоответствие дает основание предполагать, что данная группа респондентов испытывает трудности в принятии собственной идентичности. Это может затруднять процесс коммуникации с другими людьми и свидетельствовать о наличии профессионального кризиса у данных педагогов [14].

Таблица 5

Нетипичные характеристики из самоописаний педагогов

Группа респондентов	Количество		Нетипичные характеристики из самоописаний
	Абс.	%	
Молодые педагоги	0	0	Не выявлены
Специалисты	0	0	Не выявлены
Мастера	0	0	Не выявлены
Профессионалы	6	4,5	Терминатор, кошка, ветер
Будущие пенсионеры	9	6,8	Баловень судьбы, «Леди Совершенство», везунчик, незабудка, голубка
Пенсионеры	6	4,5	Сила, «Лев» по гороскопу

Самоопределение элементов идентичности исследовалось с использованием методики «Кто я?» (табл. 6). В основу методики положено определение валентности самоотчета респондентов (знаки «+» и «-»).

Таблица 6

Показатели выраженности видов самооценки в идентификационных характеристиках педагогов (по группам)

Группа респондентов	Вид самооценки							
	Адекватная		Неадекватно завышенная		Неадекватно заниженная		Неустойчивая	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Молодые педагоги	6	4,5	3	2,3	6	4,5	6	4,5
Специалисты	12	9,2	0	0	6	4,5	6	4,5
Мастера	21	15,9	0	0	0	0	3	2,3
Профессионалы	18	13,6	3	2,3	0	0	0	0
Будущие пенсионеры	12	9,2	3	2,3	0	0	0	0
Пенсионеры	21	15,9	3	2,3	3	2,3	0	0
Всего	90	68,2	12	9	15	11,3	15	11,3

В результате количественного анализа было выявлено, что у 68,2 % выборки соотношение положительно оцениваемых качеств к отрицательно оцениваемым («+» к «-») составляет 65–80 % на 35–20 %. То есть самооценка считается адекватной. Наибольшее число педагогов, имеющих адекватную самооценку, было выявлено в группах «Мастера» (15,9 %), «Пенсионеры» (15,9 %), «Профессионалы» (13,6 %).

Наименьшее количество педагогов, имеющих адекватную самооценку, выявлено в группе «Молодые педагоги», что, возможно, объясняется возрастными особенностями и нахождением в состоянии адаптации к новой профессиональной среде, к новому статусу педагога [15]. При этом по 4,5 % молодых педагогов считают, что у них нет достоинств или их небольшое количество, т. е. они имеют неадекватно заниженную самооценку, и в то же время 4,5 % респондентов считают, что у них нет или почти нет недостатков (самооценка неадекватно завышена). Такое же количество педагогов, имеющих неадекватно заниженную и неадекватно завышенную самооценку, было выявлено в группах «Специалисты» и «Пенсионеры». Педагоги, имеющие неадекватную самооценку, склонны к дисгармоничным отношениям с окружающими, конфликтны, в отдельных случаях агрессивны или, наоборот, «забиты».

У 11,3 % респондентов самооценка является неустойчивой. Такое состояние недолговременно, дискомфортно как для самих педагогов, так и для окружающих. Следовательно, данная группа педагогов нуждается в коррекции состояния системы эмоциональной оценки личностных характеристик, которая мешает установлению контакта и взаимопонима-

нию с другими людьми. При отсутствии работы «над собой» со временем такое состояние может привести к формированию у педагогов либо неадекватно завышенной, либо неадекватно заниженной самооценки.

При исследовании особенностей личностной идентичности («Я-образа») по методике 20 определений «Кто я?» также были изучены различные аспекты самопредставлений: степень рефлексивности (склонности к самопознанию), категории, индекс самопрятия (ИС).

Определение уровня дифференцированности идентичности респондентов велось на основе количественной оценки показателей идентичности, которые использовали педагоги при самоидентификации (табл. 7).

Таблица 7

Уровни дифференцированности идентичности педагогов

Группа респондентов	Уровень дифференцированности идентичности					
	Высокий (9–13)		Средний (4–8)		Низкий (1–3)	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Молодые педагоги	6	4,5	15	11,4	0	0
Специалисты	9	6,8	12	9	3	2,3
Мастера	6	4,5	15	11,4	3	2,3
Профессионалы	9	6,8	12	9	0	0
Будущие пенсионеры	3	2,3	12	9	0	0
Пенсионеры	3	2,3	18	13,6	6	4,5
Всего	36	27,3	84	63,6	12	9

Высокий уровень дифференцированности (9–13 показателей) отмечен у 27,3 % педагогов. Наибольшее количество человек с высоким уровнем дифференцированности идентичности выявлен в группах «Специалисты» (6,8 %) и «Профессионалы» (6,8 %). Меньшее количество педагогов с высоким уровнем дифференцированности – в группах «Молодые педагоги» (4,5 %), «Мастера» (4,5 %), «Будущие пенсионеры» (2,3 %) и «Пенсионеры» (2,3 %). Эти данные говорят о наличии у педагогов таких личностных особенностей как общительность, уверенность в себе, ориентирование на свой внутренний мир, высокий уровень социальной компетенции и самоконтроля.

Низкий уровень дифференцированности (1–3 показателя) отмечен в самоописаниях 9 % педагогов: «Специалисты» (2,3 %), «Мастера» (2,3 %) и «Пенсионеры» (4,5 %). Можно предположить наличие кризиса идентичности у данных педагогов, который, вероятно, связан с такими личностными особенностями, как замкнутость, тревожность, неуверенность в себе, трудности самоконтроля.

Степень рефлексивности определялась также количеством ответов респондентов на вопрос «Кто я?» за 12 минут (табл. 8).

Таблица 8

Степень рефлексивности педагогов

Группа респондентов	Диапазон общего количества ответов	Средний показатель количества ответов	Всего, человек
Молодые педагоги	5–13	7	21
Специалисты	3–10	6,5	24
Мастера	1–10	5,25	24
Профессионалы	4–12	7,4	21
Будущие пенсионеры	5–10	6,2	15
Пенсионеры	2–10	5	27

Из данных, представленных в табл. 8, видно, что диапазон общего количества ответов в самоописании респондентов колеблется от 1 (наименьший показатель отмечен в группе

«Мастера») до 13 (наивысший показатель – в группе «Молодые педагоги»). Наибольший средний показатель количества ответов на вопрос «Кто я?» отмечен в группе «Профессионалы» (7,4), а наименьший – в группе «Пенсионеры» (5). Тем не менее средний показатель уровня дифференцированности идентичности по всем группам соответствует категории «средний».

Средний показатель рефлексивности исследуемой группы составляет 6,2. Категориальный анализ показывает, что наиболее общей формой ответов было «Я – ...». В 87 % случаев «Я – ...» было опущено, и ответы представляли собой одно или несколько слов («женщина», «личность / творческая личность», «активный человек» и т. д.), что, возможно, является одним из показателей низкого уровня рефлексивности. Среди случаев с подобной формой ответов у 63,6 % педагогов, в самоописании которых число показателей идентичности колеблется от 4 до 8, могут наблюдаться проблемы, связанные с коммуникацией, социализацией, мироощущением, самоконтролем.

При этом индекс самопринятия (отношение всех положительных оценочных (субъективных) ответов ко всем оценочным ответам, встречаемым в самоописании респондентов) составляет в целом по группе 0,34 ($p > 0,05$). Во всех референтных группах испытуемые демонстрируют высокий уровень притяжения себя и низкий уровень самонеприятия (за исключением групп «Мастера» и «Пенсионеры»). Это свидетельствует о преимущественно позитивной окраске образа собственного Я, что характерно для обследованной выборки.

Вместе с тем содержательный анализ характеристик самопринятия, проявляющихся при описании себя, отражает обратную тенденцию. Несмотря на то, что в инструкции требовалось указать 20 идентификационных характеристик, среднее количество характеристик, которые используют при самоописании, значительно меньше (табл. 9). Это может также свидетельствовать и о трудностях, испытываемых респондентами при наблюдении и отслеживании своих внутренних процессов, и о личностных особенностях.

Обработка ответов методики «Кто я?» также осуществлялась с использованием метода контент-анализа. Все ответы были отнесены к одной из двух категорий: объективное или субъективное упоминание (табл. 9).

Таблица 9

Категории ответов респондентов, содержащиеся в идентификационных характеристиках

Группа респондентов	Вид упоминания	
	Объективные	Субъективные
Молодые педагоги	Человек, мама, педагог, сестра, дочь, девушка, женщина, специалист	Будущая мама, танцор, творческая личность
Специалисты	Личность, дочь, мама, сестра, родитель, хозяйка, педагог, подруга	Творческая личность, ребенок в душе, наставник для детей, просто хороший человек
Мастера	Человек, мама, дочь, жена, учитель, педагог, гражданин	Добряк, самостоятельная, сильная, веселая, общительная, доброжелательная
Профессионалы	Человек, мать, жена, педагог, дочь, внучка, подруга, сестра, женщина, наставник, гражданка	Неравнодушный человек, счастливая мама, любящая дочь, ответственный учитель, любимая женщина
Будущие пенсионеры	Женщина, мать, сестра, человек, учитель, баб ушка, студентка, супруга, профессионал, рукодельница	Баловень судьбы, «Леди Совершенство», везунчик, ангел, черт в табакерке, любимая, главарь, мечтательница, умница
Пенсионеры	Жена, человек, мама, пенсионерка, бабушка, свекровь, сестра, учительница, гражданин, родитель, «Лев» по гороскопу, теща, наставник, любовница, хозяйка, красавица, лидер	Творческая личность, сила, любимая, активная личность, лошадка

Объективный компонент, как наиболее социально связанный компонент идентичности, позволяет судить о позиции педагогов в социальной системе (в том числе и профессиональной), т. е. как они связывают свою судьбу с рядом существующих в современном обществе референтных групп: «учитель», «жена», «гражданин», «студентка», «профессионал» и др.

Респонденты, участвующие в исследовании, отличаются по количеству субъективных и объективных компонентов, содержащихся в идентификационных характеристиках (табл. 10).

Таблица 10

Показатели соотношения объективных и субъективных характеристик в самоописаниях педагогов

Группа респондентов	Локусный балл	Средний показатель локуса контроля	Всего педагогов
Молодые педагоги	35/14	5	21
Специалисты	45/8	5,6	24
Мастера	30/12	3,8	24
Профессионалы	39/15	5,6	21
Будущие пенсионеры	18/13	3,6	15
Пенсионеры	38/7	4,2	27

Согласно данным табл. 10, наиболее существенные различия в значениях общего локусного балла видны в группах «Специалисты» и «Пенсионеры» (45/8 и 38/7 упоминаний соответственно). В данных группах респондентами наиболее четко выражены учебно-профессиональные («учитель», «студентка», «водитель», «наставник» и др.), семейно-клановые («жена», «супруга», «дочь», «сестра» и др.) и эволюционно-видовые («человек», «личность») идентификационные характеристики, что может свидетельствовать как о степени их значимости для данной группы педагогов, так и о низком уровне самоидентификации. Другие уровни в самоописаниях не выявлены.

Наивысший средний показатель локуса контроля выявлен в группах «Специалисты» и «Профессионалы» (по 5,6 балла), а наименьший – в группе «Мастера» (3,8) и «Будущие пенсионеры» (3,6). Несмотря на то, что в группе «Пенсионеры» локусный балл составляет 38, средний показатель локуса контроля по группе – 4,2. Он ниже, чем в группах «Специалисты» и «Профессионалы». Данные различия, возможно, являются показателями кризиса идентичности (профессиональным или возрастным).

Далее на основе количественного анализа по методике «Кто я?» были выявлены особенности протекания процесса самоидентификации. Так как личностная самоидентификация представляет собой описание своего жизненного портрета (важных для человека ценностей, то, как он сам характеризует и оценивает себя) на основе рефлексии, то она должна быть осознанной, направленной и проводиться индивидом систематически [16].

Количественный анализ выборов понятий при самоописании показал, что у испытуемых процесс самоидентификации протекает хаотично и бессистемно. Об этом свидетельствует составленный рейтинг употребления идентификационных характеристик «образа Я», который представлен в табл. 11.

В личной беседе на вопрос «Как часто в своей жизни вы задумываетесь над вопросом „Кто я?“» были получены следующие ответы. 27,3 % респондентов ответили «первый раз / никогда не задумывалась», 54,6 % – «иногда / редко», 18,9 % оставили вопрос без комментариев.

Рейтинг идентификационных характеристик «образа Я»

Место по частоте употребления	Порядковый номер в процессе употребления			Соответствующие группы в структуре идентичности
	№ 1	№ 2	№ 3	
1-е	Человек	Мама	Педагог	5-, 2- и 1-й (эволюционно-видовой, семейно-клановый, социально-профессиональный уровни)
2-е	Женщина	Педагог	Мама	6-, 1-, 2-й уровни (половой, социально-профессиональный, семейно-клановый уровень)
3-е	Мама	Женщина	Гражданин / хозяйка	2-, 6-, 1-й уровни (семейно-клановый, половой, социально-профессиональный уровни)

Таким образом, для всех испытуемых характерна негармоничность элементов идентичности, преобладание социальных компонент (учебно-профессиональные и семейно-клановые характеристики) в структуре самоописаний, средний уровень рефлексивности и низкий уровень самопринятия. Выявленные различия между группами обусловлены, с нашей точки зрения, как трудностями ассимиляции ценностей профессиональной среды, так и индивидуальными кризисами идентичности, не получившими своего разрешения на момент исследования.

Список литературы

1. Breakwell Glynis. M. Coping with Threatened Identities (Psychology Library Editions: Social Psychology). London: Routledge Publ., 2015. 234 с.
2. Кун М., Макпартленд Т. Эмпирические исследования установок личности на себя // Современная зарубежная социальная психология. Тексты. М.: Прогресс, 1984. С. 180–188.
3. Эриксон Э. Детство и общество. СПб.: Летний сад, 2000. 416 с.
4. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Прогресс, 1996. 395 с.
5. Дмитриевский В. А. Психологическая безопасность в учебных заведениях. М.: Педагогическое общество России, 2002. 418 с.
6. Зеер Э. Ф. Психологические основы профессиональной деятельности: Кризисы профессионального становления личности. М.: Русь, 2007. 306 с.
7. Кон И. С. Открытие «Я». М.: Русь, 2008. 184 с.
8. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с.
9. Зеер Э. Ф. Психология взрослости: учеб. пособие. М.: Московский психол.-соц. ин-т, 2011. 294 с.
10. Митина Л. М. Психология профессионально-карьерного развития личности. М.; СПб.: Нестор-История, 2019. 400 с.
11. Собкин В. С. К формированию представлений о механизмах процесса идентификации в обществе // Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. Краснодар: Изд-во КГУ, 1975. С. 34–39.
12. Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. М.: Ин-т психологии РАН, 2013. 464 с.
13. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / отв. ред. К. А. Абульханова-Славская. М.: Наука, 1982. 185 с.
14. Майсак Н. В., Ильин В. А. Психолого-акмеологические девиации представителей социономических профессий // Психологический журнал. 2019. Т. 40, № 1. С. 59–70. DOI: 10.31857/S020595920002250-1.
15. Колинченко И. А. Исследование идентичности и морального развития личности в современной психологии. Пятигорск: ПГЛУ, 2015. 132 с.
16. Леонтьев Д. А., Осин Е. Н. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2014. Т. 11, № 4. С. 110–135.

Савельева Ольга Владимировна, методист, Центр детского творчества (ул. Унжакова, 4, Киселёвск, Россия, 625700). E-mail: olga-pretty-woman@mail.ru.

Гычев Александр Витальевич, доктор медицинских наук, профессор, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).
E-mail: gichev64@mail.ru

Овчинникова Юлия Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).
E-mail: julia.ovchinnikova.tomsk@gmail.com

Материал поступил в редакцию 05.10.2020

DOI: 10.23951/2307-6127-2020-6-230-242

THE CONTENT ASPECT OF THE IMAGE “I” IN THE STRUCTURE OF TEACHERS’ PERSONAL IDENTITY AT DIFFERENT STAGES OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT

O. V. Savel'yeva¹, A. V. Gychev², Yu. V. Ovchinnikova²

¹ *Center of children's creativity, Kiselevsk, Russian Federation*

² *Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation*

In the changing socio-economic conditions there is a developmental impairment of teachers' personal identity, which leads to a distortion (deformation) of its structural components. The relevance of the study is due to the need for a scientific search for ways to overcome the identity crisis and build programs for the development of subsystems of personal (individual) and social (professional) teachers' identity that are adequate to changing conditions. The aim of the study was to investigate the levels of differentiation, reflexivity, features of the emotional-evaluative tone of identification characteristics, the ratio of personal and social components in self-determination of identity. Research sample consists of 132 teachers of educational institutions of the city of Kiselevsk, Kemerovo region, aged 24 to 63 years, with pedagogical experience from 1 year to 35 years. All teachers were divided into 6 groups in accordance with the periodization of the professional development of V. A. Dmitrievsky. All subjects were characterized by the inharmony of elements of identity, the predominance of social components (educational, professional and family-clan characteristics) in the structure of self-descriptions, the average level of reflectivity and a low level of self-acceptance. The received data were interpreted from the point of view of theories of professional formation and identity formation.

Keywords: *teacher's personal identity, self-esteem of identity, reflexivity, differentiation of structural components of identity, stages of professional development.*

References

1. Breakwell Glynis. M. *Coping with Threatened Identities (Psychology Library Editions: Social Psychology)*. London, U.K., Routledge Publ., 2015. 234 p.
2. Kun M., Makpartlend T. Empiricheskiye issledovaniya ustanovok lichnosti na sebya [Empirical studies of personality towards oneself]. *Sovremennaya zarubezhnaya sotsial'naya psikhologiya: Teksty* [Modern foreign social psychology: Texts]. Moscow, Progress Publ., 1984, pp. 180–188 (in Russian).
3. Erikson E. *Detstvo i obshchestvo* [Childhood and adolescence]. Saint Petersburg, Letniy sad Publ., 2000. 416 p. (in Russian).
4. Erikson E. *Identichnost': yunost' i krizis* [Identity: adolescence and crisis]. Moscow, Progress Publ., 1996. 395 p. (in Russian).

5. Dmitriyevskiy V. A. *Psikhologicheskaya bezopasnost' v uchebnykh zavedeniyakh* [Psychological safety in educational institutions]. Moscow, Pedagogicheskoye obshchestvo Rossii Publ., 2002. 418 p. (in Russian).
6. Zeyer E. F. *Psikhologicheskiye osnovy professional'noy deyatel'nosti: Krizisy professional'nogo stanovleniya lichnosti* [Psychological foundations of professional activity. Crises of professional development of personality]. Moscow, Rus' Publ., 2007. 306 p. (in Russian).
7. Kon I. S. *Otkrytiye "Ya"* [Opening "Self"]. Moscow, Rus' Publ., 2008. 184 p. (in Russian).
8. Anan'ev B. G. *Chelovek kak predmet poznaniya* [A person as a subject of knowledge]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2001. 288 p. (in Russian).
9. Zeyer E. F. *Psikhologiya vzroslosti: uchebnoye posobiye* [Psychology of adulthood: tutorial]. Moscow, Moskovskiy psikhologo-sotsial'nyy institut Publ., 2011. 294 p. (in Russian).
10. Mitina L. M. *Psikhologiya professional'no-kar'ernogo razvitiya* [Psychology of professional and career development]. Moscow, St. Petersburg, Nestor-Istoriya Publ., 2019. 400 p. (in Russian).
11. Sobkin V. S. K formirovaniyu predstavleniy o mekhanizmax protsessa identifikatsii v obshchestve [To the formation of ideas about the mechanisms of the identification process in society]. *Teoreticheskiye i prikladnye problemy psikhologii poznaniya lyud'mi drug druga* [Theoretical and applied problems of the psychology of people knowing each other]. Krasnodar, KGU Publ., 1975. Pp. 34–39 (in Russian).
12. Shadrikov V. D. *Psikhologiya deyatel'nosti cheloveka* [Psychology of human activity]. Moscow, Institut psikhologii RAN Publ., 2013. 464 p. (in Russian).
13. Shadrikov V. D. *Problemy sistemogeneza professional'noy deyatel'nosti* [Problems of system genesis of professional activity]. Moscow, Nauka Publ., 1982. 185 p. (in Russian).
14. Maysak N. V., Il'in V. A. Psikhologo-akmeologicheskiye deviatsii predstaviteley sotsionomicheskikh professiy [Psycho-acmeological deviances of socially important professions with deontological status]. *Psikhologicheskyy zhurnal – Psychological Journal*, 2019, vol. 40, no. 1, pp. 59–70 DOI: 10.31857/S020595920002250-1. (in Russian).
15. Kolinichenko I. A. *Issledovaniye identichnosti i moral'nogo razvitiya lichnosti v sovremennoy psikhologii* [Research of identity and moral development of personality in modern psychology]. Pyatigorsk, PSLU Publ., 2015. 132 p. (in Russian).
16. Leont'ev D. A., Osin E. N. Refleksiya "khoroshaya" i "durnaya": ot ob'yasnitel'noy modeli k differentsial'noy diagnostike ["Good" and "Bad" Reflection: From an Explanatory Model to Differential Assessment]. *Psikhologiya. Zhurnal Vyshey shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2014, vol. 11, no. 4, pp. 110–135 (in Russian).

Savel'yeva O. V., Methodologist, Center of children's creativity (ul. Unzhakova, 4, Kiselevsk, Russian Federation, 652700). E-mail: olga-pretty-woman@mail.ru

Gychev A. V., Doctor of Medical Sciences, Professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: gichev64@mail.ru

Ovchinnikova Y. V., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: julia.ovchinnikova.tomsk@gmail.com