

КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 378

Е.П. АЛЕКСАНДРОВ, Е.В. ЛАЩЕВА

**О СМЫСЛОВЫХ БАРЬЕРАХ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ**

Александров Евгений Павлович, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Краснодарского государственного института культуры (Краснодар, ул. 40 лет Победы, 33), ealeksandrov@yandex.ru

Лащева Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент Краснодарского государственного института культуры (Краснодар, ул. 40 лет Победы, 33), lacheva1977@mail.ru

Аннотация. Обретение профессиональной идентичности – нелинейный процесс, определяющий успешность профессиональной социализации личности. Однако на пути ее формирования возникают смысловые барьеры, типологизация которых создает предпосылки для организации индивидуально-дифференцированного подхода в учебно-воспитательном процессе вуза. Авторы, опираясь на анализ статусов профессиональной идентичности Дж. Марсии, дополняют его модель смысловыми барьерами, терминологически обозначаемыми как «сбивки» и «ошибки» профессиональной идентичности.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, смысл, смысловой барьер, барьер профессиональной идентичности, сбивки профессиональной идентичности, ошибки профессиональной идентичности.

UDC 378

E.P. ALEKSANDROV, E.V. LASHCHEVA

**ABOUT SEMANTIC BARRIERS
OF THE PROFESSIONAL IDENTITY OF STUDENTS**

Aleksandrov Evgeniy Pavlovich, Full PhD (pedagogical), Full professor of the department of psychology and pedagogy of Krasnodar state institute of culture (Krasnodar, 40 let Pobedy str., 33), ealeksandrov@yandex.ru

Lashcheva Elena Vladimirovna, PhD (pedagogical), associate professor of Krasnodar state institute of culture (Krasnodar, 40 let Pobedy str., 33), lacheva1977@mail.ru

Abstract. The acquisition of professional identity is a nonlinear process that determines the success of professional socialization. However, in the way of its formation arise semantic barriers, typology which creates prerequisites for the organization of the individually-differentiated approach in the educational process of the University. The authors, based on the analysis of the statuses of professional identity Marcia, is complementing its model of semantic barriers, terminology referred to as “roll” and “mistakes” of professional identity.

Keywords: professional identity, meaning, semantic barrier, barrier of professional identity, confusion of professional identity, professional identity errors.

Представители феноменолого-экзистенциальной школы философии и психологии (Э. Гуссерль, М. Мерло-Понти, Ж.П. Сартр, М. Хайдеггер, К. Ясперс и др.) трактовали смысл как важнейший онтологический элемент сознания. Смыслорождение является фундаментальной особенностью сознания. Но личность способна не только порождать и актуализировать в экзистенциальных выборах, но и терять, утрачивать, переосмысливать и даже обесмысливать смыслы [1]. Выстраиваясь в сложные иерархические конструкции, смыслы формируют относительно устойчивые виртуальные системы – феноменологические картины мира и образы «Я в мире». Дефекты этих систем функционируют как смысловые барьеры, блокирующие или дезорганизуящие деятельность, хотя в определенных ситуациях могут ее, наоборот, стимулировать [2]. Смысловые барьеры – это, во-первых, переживания по поводу ценностей, целей, содержания и технологий деятельности, часто имеющие негативную эмоциональную окраску на фоне фрустрации, повышенной тревожности,

разочарования и др. Вместе с тем переживание барьера может порождать и позитивный настрой [3]. Во-вторых, смысловые барьеры включают когнитивную составляющую, поскольку переживаемая проблема рационально осознается, оценивается и детерминируется. В-третьих, переживание смысловых барьеров связано с выбором и реализацией поведенческих стратегий (конативный компонент). Эти положения могут найти свою интерпретацию применительно к проблемам профессиональной социализации.

Ю.В. Красникова справедливо отмечает, что образ профессии и образ «Я – специалист» являются пусковыми механизмами профессиональной аффилиации, то есть стремления «быть» (принадлежать профессии) и «иметь» (претензии на определенные статусы в профессиональной иерархии) [4]. Сложности формирования у студентов образа профессии, с одной стороны, опосредуются высоким динамизмом профессиональных практик и профессионально-статусных позиций. Поэтому в системе профессионального образования жесткая адресная настройка на конкретное рабочее место и трудовые функции может снижать профессионально-адаптивные способности личности. С другой стороны, студенты ограничены в «живых» контактах с референтными представителями профессиональных групп, а преподаватели не являются исчерпывающим объектом для профессионального подражания, так как их способы профессиональной самореализации – это прежде всего педагогические взаимодействия. Образы же профессий, транслируемые средствами массовых коммуникаций, формируют клишированную, искаженную и неполную «картину» профессиональных практик.

Второй элемент профессиональной идентичности – образ «Я – специалист», не являющийся калькой образа профессии, зато отражающий достижения и перспективы профессиональной социализации конкретной личности. Эта «примерка профессионального костюма» – длительный, нелинейный и далеко не всегда успешный процесс. Актуализация образа «Я – специалист» разбивается на этапы – от ученика, подмастерья до Мастера. Например, студент может иметь претензии на финальную статусную позицию директора крупного строительного холдинга, но на конкретном этапе своей профессиональной карьеры осознает необходимость освоить функции прораба. При этом даже на первичных этапах профессионального становления студент должен осмысливать себя как начинающего, но все-таки специалиста (художника, педагога, врача, инженера) и сквозь призму избранной профессии воспринимать и оценивать социальную и профессиональную реальность. Поэтому в образе «Я – специалист» фиксированы: а) предшествующие этапы профессионального развития («архив», на базе которого текущий профессиональный выбор получает рационально-логическое и эмоциональное подкрепление); б) самооценка достигнутого («профессиональное Я текущего времени»); в) проекции образа «Я – специалист» в будущее, определяющие векторы и напряженность активности на различных этапах профессионального становления.

Профессиональная самооценка может быть адекватной, завышенной или заниженной. Дж. Марсиа (*Marcia J.E.*) разработал типологию (статусы) профессиональной идентичности, опираясь на два критерия. Первый констатирует наличие или отсутствие у личности кризисного психологического состояния, связанного с профессиональной идентичностью. Второй – отношение к значимым профессиональным целям, ценностям и нормам [5].

Для группы с «диффузной идентичностью» (статус *Identity Diffusion*) характерны аморфность, неопределенность либо даже отсутствие в сознании образа профессии. Кризис профессиональной идентичности в этой группе, как правило, не проявлен, но отмечаются тревожность, нерешительность, неуверенность в себе и своих потенциалах, а иногда и уничижительная самооценка своих профессиональных перспектив. Представители типа с «предопределенной идентичностью» (статус *Foreclosure Identity*) образ профессии перенимают извне в «готовом» виде (под влиянием социального окружения, референтных личностей и групп) и не подвергают его переосмыслению.

Ориентируясь на внешние атрибуты профессии – ее статусные позиции в обществе, социальные и экономические преимущества, традиции – представители группы, как правило, избегают состояния кризиса профессиональной идентичности. Кризис характерен для группы, обозначенной как «мораторий идентичности» (статус *Moratorium*). Это переживание провоцирует интенсификацию поисковой активности, направленной на профессиональное Я. Личность «открыта» для профессионально значимой информации и «примеряет» к себе

различные векторы профессионального развития, воспринимая, выбирая и переосмысливая ценности профессии и свойственные ей поведенческие паттерны. Индивиды с «достигнутой идентичностью» (статус *Identity Achievement*) успешно преодолели кризис идентичности и определились с выбором профессии на основе принятия профессионально значимых ценностей и целей, осознания трудностей, ожидающих их на различных этапах профессионального становления. Так как профессионализм достигается постепенно, то у представителей этого типа имеется в сознании определенный план профессионального самостроительства, а на этой основе – оптимистические ожидания будущего.

Признавая полезность типологии Дж. Марсия, мы вместе с тем считаем, что она не учитывает некоторые дефекты профессиональной идентичности, касающиеся прежде всего смысловых барьеров, опосредующих успешность процесса профессионального становления, и предлагаем использовать для дифференциации этих смысловых барьеров терминологические словосочетания «сбивка профессиональной идентичности» и «ошибка профессиональной идентичности».

Под «сбивками профессиональной идентичности» мы понимаем дефектные образы профессии в сознании индивида. Например, ребенок мечтает стать продавцом мороженого, пожарным, полицейским, а подросток – банкиром, министром, эстрадным певцом, руководствуясь иллюзорными, оторванными от реальной почвы представлениями. В образе профессии нарушена смысловая иерархия: ведущая роль отводится второстепенным, несущественным или ошибочным ценностям и смыслам. Так, В.М. Алексеев справедливо отмечает, что большинство первокурсников ориентируются на абстрактный образ профессии, имеющий мало общего с ее реалиями [3]. Нередки «кентавры» образа профессии, когда в нем причудливо сочетаются несовместимые, противоречивые, конфликтующие между собой смыслы. Поэтому когда к третьему году обучения «дымовая завеса» дефектного образа профессии, как правило, развеивается, открывая ее подлинные конструкторы, весомая часть студентов начинает переживать когнитивный диссонанс, сопровождаемый экзистенциальными разочарованиями и эмоциональным дискомфортом.

Под «ошибками профессиональной идентичности» мы предлагаем понимать смысловые барьеры, вызванные неадекватными самооценками перспектив профессионального развития, то есть дефекты в образе «Я – специалист», когда он не совпадает с реальными психофизиологическими, психологическими, интеллектуальными и творческими потенциалами индивида. Например, юноша при скромных одаренностях грезит о карьере актера, не осознавая при этом, что в силу объективных причин его успешная профессиональная самореализация в этом направлении невозможна. Рассогласованность между профессиональными претензиями и профессиональными требованиями в итоге, когда ошибка наконец осознается, неизбежно провоцирует экзистенциальный кризис. Но возможна и реверсная ситуация, когда имеет место заниженная профессиональная самооценка, и индивид «не смеет» претендовать на позиции в профессиональной иерархии, хотя на самом деле обладает необходимыми потенциалами.

Предлагаемая нами «достройка» модели Дж. Марсия позволяет детализировать диагностику и оценку профессиональной идентичности студентов и на этой основе усилить психолого-педагогическую операционализацию учебно-воспитательного взаимодействия через организацию индивидуального и дифференцированного подходов.

Литература

1. Александров Е.П. Интенциональный диалог в образовательной среде университета. Теория и практика. Saarbrucken/ Germany. 2012.
2. Осипова А.А. Смысловые барьеры в учебном процессе: концепция и технологии преодоления: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Ростов н/Дону, 2017.
3. Алексеев В.М. Типичные черты дилетанта // Проблемы современной науки и образования. 2016. № 36 (78).
4. Красникова Ю.В. Профессиональная идентичность как основной элемент профессионального воспитания // Актуальные вопросы современной педагогики. Уфа, 2013.
5. Marcia J.E. Identity in adolescence // Adelson J. (ed.) Handbook of adolescent psychology. N.Y.: John Wiley, 1980.

References

1. Aleksandrov E.P. Intencional'nyj dialog v obrazovatel'noj srede universiteta. Teorija i praktika [Intentional dialogue in the educational environment of the university. Theory and practice]. Saarbrucken/ Germany. 2012.
2. Osipova A.A. The sense barriers in the educational process: the concept and technology of overcoming: synopsis of thesis ... PhD (psychol.): 19.00.07. Rostov-on-Don, 2017.
3. Alekseev V.M. Typical features of an amateur // Problems of modern science and education. 2016. No. 36 (78).
4. Krasnikova Yu.V. Professional identity as the main element of professional education // Actual issues of modern pedagogy. Ufa, 2013.
5. Marcia J.E. Identity in adolescence // Adelson J. (ed.) Handbook of adolescent psychology. N.Y.: John Wiley, 1980.

УДК 008+37.01

О.А. ГРИВА, В.А. ЧИГРИН

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В СФЕРЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КРЫМУ

Грива Ольга Анатольевна, доктор философских наук, профессор, завкафедрой религиоведения Таврической академии Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского (Симферополь, ул. Ялтинская, 20), ogriva@yandex.ru

Чигрин Виктор Александрович, доктор социологических наук, профессор, завкафедрой социологии Таврической академии Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского (Симферополь, ул. Ялтинская, 20), sociochigrin@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу итогов социологического исследования «Ситуация с этнокультурным содержанием образования в Крымском федеральном округе», проведенного Крымской региональной некоммерческой общественной организацией «Центр социально-гуманитарных исследований и проектов» в 2016 г. в Республике Крым. Основное содержание исследования касалось изучения культурной ситуации, в том числе характеризуемой проблемами с языками обучения и языками, которые изучают в учебных заведениях Республики Крым в настоящее время. Также отражены вопросы об уровне толерантности и ксенофобии среди крымчан – педагогов, обучающихся и их родителей.

Ключевые слова: образование, культура, этническая культура, этнокультурное содержание образования, Республика Крым.