

УДК 378

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ И СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ)

М. В. Шакурова

*Воронежский государственный педагогический университет*

Поступила в редакцию 9 апреля 2012 г.

**Аннотация:** в статье на основе разработанной автором концепции социально-педагогической обусловленности формирования социокультурной идентичности личности рассматриваются сущность и проблемы формирования профессиональной идентичности будущих специалистов в вузе. Затрагиваются вопросы структуры профессиональной идентичности, роли референций, выбора, социо-размерности, человеко-размерности и культуроразмерности демонстрируемых в образовательном процессе антропо-образов и образцов, базового набора идентичностей в формировании данного под-вида социокультурной идентичности личности.

**Ключевые слова:** идентичность, социокультурная идентичность, профессиональная идентичность, референт, базовый набор идентичностей, корпоративная идентичность.

**Abstract:** the paper focuses on the essence and problems concerning formation of the professional identity among future specialists in higher education institutions. The study is based on the conception developed by the author that formation of person's sociocultural identity depends on social and pedagogical factors. The article deals with the problems regarding the structure of professional identity, the role of reference, choice, sociodimension, dimension of a person and culture, antropoimages and models demonstrated in educational process, basic number of identities in formation of a particular type of person's sociocultural identity.

**Key words:** identity, sociocultural identity, professional identity, referent, basic number of identities, corporate identity.

Современное высшее профессиональное образование, реагируя на изменяющиеся социокультурные условия, претерпевает многочисленные структурные и содержательные изменения. Одним из сущностных проявлений, на наш взгляд, стало активное использование в многочисленных концептуальных обоснованиях и целевых установках категории «идентичность». Поскольку данный феномен в отечественном социально-гуманитарном знании стал предметом пристального научного анализа лишь в последние десятилетия, факт его использования можно рассматривать, с одной стороны, как некий прорыв в дополнительную плоскость интерпретации механизмов явлений и процессов в образовании, а с другой стороны, к сожалению, как некую дань психолого-педагогической моде.

Акцентируя первое предположение, подчеркнем, что обращение к идентичности личности как ориентиру, задаче образования достаточно

существенно перераспределяет акценты в его понимании и организации. В свою очередь, попытка использовать категорию «идентичность» в качестве яркой метафоры, формальной замены уже известных конструктов, «запятнавших» свою репутацию в ходе невнятного реформирования, подтверждает состоятельность второго из высказанных выше предположений. В обоих случаях очевидно недостаточное внимание к осмыслению идентичности, обоснованному использованию ее как ориентира (цели, задачи), механизма и результата образовательного процесса.

Идентичность как защита личного, соответствие образа «Я» его жизненному воплощению, состояние принадлежности индивида некоторому надиндивидуальному целому – одно из базовых понятий современного социально-гуманитарного знания (Г. М. Андреева, Т. М. Бужас, М. В. Заковоротная, В. С. Малахов, Н. М. Лебедева, Т. Г. Стефаненко, Л. Б. Шнейдер и др.). С точки зрения Э. Эриксона, основными функциями идентичности являются адаптивная (сохранение целостности

и защита индивидуального опыта человека) и организующая (организация жизненного опыта в индивидуальное «Я») [1]. Механизмы становления и развития идентичности личности основаны на выделении «своего Другого», «своей группы», «своей культуры», то есть некоего референта в социокультурном пространстве. Принимаемые и отвергаемые идентичности составляют в этом пространстве систему координат, с которой соотносится позиция индивида. В отличие от «Я-концепции» идентичность реалистична, предполагает постоянное соотнесение с привносимым опытом и объективацию во внешнем плане. Иногда говорят, что это следы нашего взаимодействия, отраженная принадлежность.

Переживание идентичности, как подчеркивает Л. Б. Шнейдер [2, с. 3], актуализируется и в профессиональной сфере человеческой жизни, что позволяет выделять и описывать как самостоятельный феномен профессиональную идентичность.

В результате исследования [3] мы получили возможность констатировать, что профессиональная идентичность – подвид социокультурной идентичности личности. Это утверждение задает наиболее существенные обобщения для дальнейшего рассуждения:

- Профессиональная идентичность проявляется в процедурах ощущения, осмысления и реализации субъектом своей определенности и непрерывности в процессах принятия, интериоризации и экстериоризации культурных моделей профессиональной деятельности, транслируемых значимыми с его точки зрения социальными институтами, общностями, группами, отдельными субъектами.

- Структурно профессиональную идентичность можно рассматривать в единстве когнитивно-смысловой (осознание своей принадлежности к определенной профессиональной группе, позволяющее солидаризироваться с ее идеалами, стандартами, базовыми типизациями, принимать их и формировать соответствующие «обыденные теории»; формирование представлений об атрибутах профессионального должного по отношению к различным ситуациям и людям; выработка мнения о себе как члене профессиональной группы, соотнесение данного мнения с соответствующим мнением членов данной группы как «своих» и других групп как «чужих»); эмоционально-ценностной (совокупность чувств, оценок, отношений, связанных со сформированными знаниями, представлениями, мнениями о членстве в профессиональных группах и общностях, актуализация и ощущение адекватности/неадекватности собственного «Я») и деятельностной (реализация интериоризированных антропо-образов и образ-

цов, соответствующих сценариев и способов поведения внутри и вне профессиональной группы, общности) составляющих.

- Профессиональная идентичность может быть как истинной, так и навязанной. В первом случае она строится на демонстрации посильных, реалистичных в данных социокультурных условиях образа и образца. Это предполагает оценку реалистичности, социоразмерности (профессиональное сообщество готово принять людей с развитым в той или иной мере данным качеством), культуроразмерности (данное качество в профессиональном сообществе или в отдельных профессиональных общностях является в определенной мере признанной ценностью), человеко-размерности (посильность данному индивиду при данных условиях).

- Условием формирования истинной идентичности выступает добровольность принятия. Идентичность – всегда результат выбора.

- Непременное условие формирования профессиональной идентичности как подвида социокультурной идентичности – референтность (значимость) того, кто демонстрирует профессионально значимые образцы и образы.

- Важна согласованность позиций субъектов, демонстрирующих профессионально значимые образы и образцы. Не случайно в идентике активно используется набор понятий, обозначающих устоявшуюся систему обыденных типизаций, сопряженных с человеком и его проекциями, реализуемых в повседневной жизнедеятельности тем или иным сообществом. В дальнейших рассуждениях мы будем использовать один из терминов этого ряда – «базовый набор идентичностей» (БНИ). В основе БНИ лежит мнение, что составляющие его типизации «растворены» в социальных действиях, явлениях, имеют вид конкретных, доступных для восприятия каждого человека реалистичных антропо-образов, образцов, норм. Позиции различных субъектов в данном случае могут кооперироваться, консолидироваться, согласовываться, интегрироваться. Но в любом случае объединительная работа выступает обязательным условием достижения цели формирования того или иного подвида социокультурной идентичности. Отдельные исследователи подчеркивают необходимость выработки и реализации образовательным учреждением собственной «политики идентичности».

Как подчеркивает Л. Б. Шнейдер [2], сущность профессиональной идентичности заключается в самостоятельном и ответственном построении своего профессионального будущего. Это предполагает высокую готовность смысловых и регуляторных основ поведения в ситуациях неопреде-

ленности приближающегося профессионального будущего, осуществление личностного, парадигмального, инструментального и ситуативного самоопределения (приобретение опыта), интеграцию в профессиональное сообщество, формирование и рефлексивное представление о себе как специалисте. Непременными условиями достижения профессиональной идентичности, как считает исследователь, являются социальная практика взаимодействия с другими и с собой, личностное включение студента в освоение профессиональной деятельности, профессиональный опыт самостоятельной деятельности студента в процессе обучения, использование диалогического подхода во взаимодействиях преподавателя и студента, обеспечивающего сопряжение эмоционально-ценностного и профессионально-личностного опыта их носителей.

Предпримем попытку смоделировать образ студента вуза (на примере студента педагогического вуза) со сформированной профессиональной идентичностью.

Данный молодой человек осознает свою принадлежность к педагогическому сообществу. Утверждение «Да, я – учитель (буду учителем)» наполнено реальными смыслами, образами, вписано в жизненные проекты. Данная принадлежность воспринимается в эмоционально позитивном ключе, свободно демонстрируется в контактах как в профессиональном сообществе, так и за его пределами. Принципиально важно, что молодой человек не стыдится и не избегает соответствующих идентификаций со стороны ближайшего окружения, значимых Других, незнакомых людей. Студент ориентируется в множестве маркеров профессиональной субкультуры и как минимум не отторгает их и должные образцы поведения, присущие профессии. Эти маркеры и долженствования непротиворечиво сосуществуют с субкультурными нормами, принятыми молодым человеком ранее или принимаемыми как актуальные в связи с присвоением иных социальных ролей и культурных паттернов поведения. Отвечая на вопрос «Кто Я», молодой человек отмечает в том числе: «Педагог», «Учитель».

Данные характеристики, поскольку речь идет о профессиональной идентичности, не являются постоянными. В отличие от более стабильной «Я-концепции», идентичность по сути динамична. Это подвижное, противоречивое образование из наиболее существенных (базовых) элементов «Я-концепции» и постоянно привносимого нового опыта, нового видения своего «Я». Идентичность становится следствием соотношения и отнесения, проверки, апробации названных компонентов, вследствие чего выступает выносимой вовне

репрезентацией «Я-концепции» и, как отмечал Э. Эрикссон, отличается подчеркнутым реализмом. Вот почему важны постоянные расширение, подкрепление, актуализация, проблематизация уже имеющихся и новых профессиональных образов, образов, опыта.

Исходя из вышесказанного, выделим проблемы формирования профессиональной идентичности будущего специалиста в вузе, ориентируясь на традиционный опыт подготовки в вузе будущих педагогов.

1. Объективной проблемой является не столько отсутствие у большинства студентов мотивации обучения в педагогическом вузе, сколько продуманной и осознанной ориентации на самореализацию в данной социальной роли в будущем (педагогическая составляющая присутствует сегодня во многих профессиях группы «человек-человек»). Преподаватели высшей школы, фиксируя это положение, не располагают необходимым арсеналом приемов коррекции. Ее предметом должна выступать не мотивация обучения, а мотивация последующего использования полученного педагогического образования. Причем при более внимательном рассмотрении проблема оказывается лежащей в иной плоскости. Молодые люди зачастую не владеют навыками и не демонстрируют желаний планировать и тем более проектировать собственную жизнь, либо эти планы и проекты носят описательный характер, далеки от реалистичности и не имеют технологической составляющей («как я этого достигну»).

2. Не менее сложной является проблема коррекции набора типизаций, с которыми молодой человек приходит в педагогический вуз. Педагог как профессионал предстает в описаниях первокурсников чаще всего в трех версиях.

Во-первых, что встречается реже, это реальный школьный учитель (или тренер, или вожатый, или руководитель кружка и т.п.), который был и, возможно, является сегодня значимым Другим для данного студента. Это наиболее благоприятный сценарий для формирования профессиональной идентичности.

Во-вторых, что встречается несколько чаще, это образ родителей-педагогов. Именно они, как правило, и определяют выбор вуза для получения профессионального образования. Как и в первом случае, здесь доминируют позитивные характеристики. Возможные негативные составляющие образов оправдываются.

В-третьих, что встречается чаще всего, это разрозненный набор характеристик, сборный образ, материалом для создания которого служат наиболее яркие школьные впечатления и сложившийся в средствах массовой информации и иных выра-

зителях общественного мнения образ учителя. Как свидетельствуют наши исследования, получаемый образ чаще всего негативно-реалистичен. При этом он не отторгается, а либо отстраняется («Буду ли я так же поступать? Возможно. Время покажет»), либо оправдывается («Я не знаю, возможно, сегодня так и надо, по-другому нельзя»). Данный сценарий представляет наибольшие трудности с точки зрения последующего формирования профессиональной идентичности.

Поясним высказанные выше утверждения, вновь обратившись к характеристике сущности социокультурной идентичности личности.

В своем развитии социокультурная идентичность проходит как минимум три стадии: становления, кризиса, дальнейшего развития. С точки зрения рассматриваемой нами темы актуален тот факт, что профессиональная идентичность также первоначально становится, затем подвергается пересмотру, включая частичное разрушение, и в случае благоприятного выхода из кризиса продолжает развиваться. Траектория и динамика индивидуальны. Вместе с тем для полноценного перехода, который чаще всего приходится на 2–3-й курсы обучения, преподаватели высшей школы должны создать условия для ряда под-переходов:

– смена характеристик Другого, на которого ориентируется субъект при определении собственной профессиональной идентичности: от ориентации на значимого Другого к ориентации на обобщенного Другого через усвоение общих социальных стандартов мышления и деятельности. Иначе говоря, для первых двух сценариев необходимы расширение, актуализация и подкрепление («Не только отдельные педагоги, но и в целом профессия предполагает реализацию подобных приветствуемых установок, долженствований, стилей и способов поведения»). Для третьего сценария важна проблематизация («Каков все же обобщенный образ педагога-профессионала?»). При этом важна убедительность (идентичность всегда реалистична): есть педагоги, и их много, которые соответствуют желаемому образу профессионала. Теоретические экскурсы, как правило, не решают последней задачи. Необходимы реальные образцы, в том числе из числа преподавателей высшей школы;

– переход от ориентации на одну социальную роль или ключевую фигуру к освоению организованной системы ролей (необходимость учета всего набора ролей и координации их между собой). Одна из объективных трудностей – актуальная социальная идентичность молодых людей. Как свидетельствуют наши исследования, для большей части студентов приоритетна квазипрофес-

сиональная идентичность «студент» без указания профиля вуза, то есть ответы\* «студент педагогического вуза» не встречаются. Даже после прохождения педагогических практик ситуация изменяется незначительно. Уточним: в своем формировании профессиональная идентичность, согласно исследованиям Ф. Каслоу, проходит 6 стадий: (1) возбуждение и тревога от предвкушения; (2) зависимость и идентификация; (3) активность и продолжающаяся зависимость; (4) насыщение и вступление в самостоятельность; (5) идентичность и независимость; (6) спокойствие и коллегальность [4]. Для большинства студентов педагогическая практика позволяет выйти на третью стадию формирования профессиональной идентичности. Исключение составляют качественно организованная летняя педагогическая практика и самостоятельная работа педагогом на старших курсах обучения, позволяющие молодым людям в достижении профессиональной идентичности продвинуться значительно дальше;

– изменение характера связей: на место эмоциональной связи приходят деловые, выстроенные на основе социальных ролей, что делает процесс становления идентичности более проблематичным, так как человек должен найти ее на основе каких-либо деловых отношений и затем их поддерживать. «Найти такую идентичность – значит суметь упорядочить различные ожидания и согласовать их с социальным порядком, который одновременно конструируют другие люди. Поддержание такой идентичности предполагает, что у нас есть желание и возможность принимать участие в определенном социальном порядке, сохраняя свою индивидуальность», – замечает Х. Абельс (H. Abels) [5, с. 133]. Применительно к обучению в высшей школе данное утверждение можно интерпретировать как необходимость расширения профессиональных проб, практики, изменения характера взаимодействия между преподавателем и студентом (партнерские отношения в вузе чаще всего только декларируются); с другой стороны, студенты нуждаются в обучении навыкам выстраивания деловых контактов, поддержания деловых отношений.

3. Третью проблему можно обозначить как «преподаватель высшей школы как значимый Другой». Для педагогического вуза это утверждение наиболее актуально, поскольку студенты ежедневно видят практическое подтверждение (а чаще опровержение) теоретическим выкладкам, которые изучают. Как правило, демонстрируется традиционный для отечественного образования

\* Тест «20 утверждений» (М. Кун (Kuhn), Т. Макпарланд (McPartland)).

антропо-образ: «учитель, дающий знания, обучающий». Он – центральный в базовом наборе идентичностей. Следствием становится закрепление самооценности учебного предмета. Как следствие, современный выпускник педагогического вуза в целом владеет средством (учебным предметом), но очень приблизительно готов работать с ребенком, развитие личности которого традиционно рассматривается в качестве профессиональной педагогической цели.

Проблематична и реалистичность сообщаемых характеристик обобщенного образа педагога. С точки зрения формирования профессиональной идентичности важно обеспечить ряд характеристик демонстрируемых антропо-образов и образцов, указанных выше: социоразмерность, культуроразмерность, человекообразность.

Преподаватель, как правило, не может рассматривать себя в качестве примера-эталона, но может демонстрировать стремление достичь желаемого состояния, двигаться в направлении совершенствования. Данное стремление не может быть только декларативным, оно проявляется и наблюдается студентами в повседневности.

4. Объективной проблемой является фактическое отсутствие в современных отечественных вузах целенаправленной работы по формированию корпоративной идентичности, которую следует отличать от имиджа вуза (факультета, кафедры), формирование которого в настоящее время рассматривается большинством учреждений как актуальная задача развития. Работа над имиджем сориентирована на создание заранее оговоренного представления о данном образовательном учреждении и/или его структурных подразделениях у представителей внешней среды. Корпоративная идентичность образовательного учреждения решает более широкий круг задач:

– позволяет привлечь родителей и абитуриентов (решая, в какое образовательное учреждение поступать, родители и абитуриенты все реже довольствуются исключительно сложившимся имиджем этого учреждения, а интересуются бытом, нравами, отношениями, царящими здесь, реально достигаемыми целями и открывающимися перед выпускниками возможностями и т.п.);

*Воронежский государственный педагогический университет*

*Шакурова М. В., доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой общей и социальной педагогики*

*E-mail: shakurova@mil.ru*

*Тел.: 8(473)253-25-82*

– позволяет представителям среды составить определенное представление о данном учреждении (в данном контексте имидж образовательного учреждения выступает производной от его корпоративной идентичности);

– может стать средством интеграции различных образовательных учреждений, разделяющих базовые позиции и стремящихся к единой (сходной) корпоративной идентичности;

– ориентирует и консолидирует научно-преподавательское сообщество, обозначая реалистичные (а не желаемые, фантастичные, престижные и т.п.) приоритеты, обеспечивает формирование БНИ как необходимого условия формирования профессиональной идентичности студентов;

– обеспечивает члену организации чувство принадлежности к профессиональному и социокультурному сообществу.

Это далеко не все проблемы, обусловленные несоответствием сущностных характеристик профессиональной идентичности базовым характеристикам образовательного процесса в высшей профессиональной школе. Дальнейшее осмысление природы данных проблем, их изучение, разработка способов их преодоления позволят более продуктивно решать задачу формирования профессиональной идентичности будущих специалистов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.

2. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность : теория, эксперимент, тренинг : учеб. пособие / Л. Б. Шнейдер. – М. : Изд-во Моск. психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 600 с.

3. Шакурова М. В. Социально-педагогические условия становления социокультурной идентичности личности / М. В. Шакурова. – Воронеж : ВГПУ, 2006. – 200 с.

4. Сахновская О. С. Профессиональная идентичность : быть или называться / О. С. Сахновская. – Режим доступа : <http://www.psihoterapevty.ru/publikazii/57-os-sachnovskaya-professionalnaya-identichnost-byt-ili-nazy-vatsya-.html>

5. Абельс Х. Интеракция, идентичность, презентация : введение в интерпретативную социологию / Х. Абельс. – СПб. : Алетейя, 2000. – 272 с.

*Voronezh State Pedagogic University*

*Shakurova M. V., Doctor of Pedagogical Science, Associate Professor, Head of the General and Social Pedagogy Department*

*E-mail: shakurova@mil.ru*

*Tel.: 8(473)253-25-82*