

*На правах рукописи*

**ЯШИНА Алина Александровна**

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ  
МОЛОДОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА**

Специальности: 19.00.05 – социальная психология,  
19.00.03 – психология труда, инженерная психология, эргономика

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени

кандидата психологических наук

Ярославль – 2007

Работа выполнена на кафедре психологии Волгоградского  
государственного университета

Научный руководитель - Доктор психологических наук, профессор  
**Новиков Виктор Васильевич**

Официальные оппоненты: доктор философских наук, профессор  
**Томашов Валерий Васильевич,**  
Ярославский государственный  
университет им. П.Г. Демидова

кандидат психологических наук, доцент  
**Рукавишникова Наталья Георгиевна,**  
Ярославский государственный  
педагогический университет  
им. К.Д. Ушинского

Ведущая организация - Педагогический институт Южного  
федерального университета

Защита состоится «\_\_\_» сентября 2007 г. в \_\_\_\_\_ часов на заседании  
диссертационного совета Д 212.002.02 в Ярославском государственном  
университете им. П.Г. Демидова по адресу: 150057, г. Ярославль, проезд  
Матросова, д.9, ауд.208

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Ярославского  
государственного университета им. П.Г. Демидова

Автореферат разослан «\_\_\_» августа 2007 г.

Ученый секретарь  
диссертационного Совета

Клюева Н.В.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** В настоящее время достаточно часто в фундаментальных и прикладных исследованиях встречается обращение к проблеме идентичности. Значительное внимание уделяется феномену идентичности в социологических, философских, психологических областях исследования. Понятие идентичности, по мнению социальных философов, стало одной из главных тем общественной мысли XX столетия.

Как констатирует М. Шелер, современный человек изменяет и совершенствует окружающий мир быстрее, чем себя, свое сознание, а потому не успевает вписываться в этот мир, становится целиком и полностью проблематичным. Многие авторы утверждают, что постановка проблемы идентичности, определение ее сущности, специфики, механизмов становления, видов, по праву может быть названа актуальной в связи с нарастающей проблемой кризиса идентичности современного человека (Г.М. Андреева, Н.Л. Иванова, О.Н. Павлова, Т.М. Буякас, А.В. Кузьмин, М.В. Заковоротная, В.С. Мухина, Л.М. Путилова и др.) Возникает исследовательская необходимость познать сущность гендерной, этнической, политической, ролевой идентичностей. Проблема идентичности появляется в контексте упорядочивания внешнего потока и его согласования с внутренними представлениями о себе.

Однако человек реализует свою личность и одновременно развивает ее в пространстве профессиональных отношений и процессов. Менее изученным остается влияние профессионального пространства в целом на становление профессиональной идентичности. Поэтому наряду с проблемами ролевой, гендерной, этнической идентичности весомой становится и тема обретения профессиональной идентичности.

Вместе с тем, остается открытым вопрос о тех социально-психологических феноменах профессионального процесса, которые позволяют конструировать профессиональную идентичность. Несомненно, что проблема требует теоретического анализа и эмпирического исследования.

В фокусе нашего исследования находится социальная группа молодых преподавателей вуза, должностная позиция которых обозначена как ассистент кафедры. В эту группу, как правило, включены аспиранты, соискатели, которые не имеют ученой степени, значительного опыта преподавательской работы и, в связи с этим, закономерно могут испытывать затруднения в осуществлении профессионального процесса. Группа молодых преподавателей вуза характеризуется неустойчивостью профессиональной позиции, пограничным характером статуса: уже не студент, но еще и не преподаватель. Таким образом, они занимают маргинальное положение в социальной структуре вуза, что подразумевает двойную идентификацию и сопровождается переживанием отсутствия социальной принадлежности.

Представленные в науке исследования, как правило, посвящены взаимодействию в системе «преподаватель – студент», изучению профессионально-важных качеств преподавателя вуза, образа преподавателя, однако, нет исследований профессиональной идентичности данной социальной группы, что позволяет говорить об актуальности выбранной темы.

Необходимо отметить также и специфику современных процессов, происходящих сегодня в высшей школе (например, изменение структуры содержания образования в связи с присоединением России к Болонской декларации). Очевидно, что пока еще нет формально организованных способов обучения быть преподавателем вуза. В некоторых вузах реализуется программа «Преподаватель высшей школы», которая частично призвана решать актуальные вопросы. Однако нами замечено, что она в большей степени сосредоточена на дидактических аспектах профессиональной деятельности, и оставляет в стороне собственно психологическое содержание.

Мы полагаем, что сложившаяся ситуация требует иных, чем прежде, форм и методов отбора, подготовки и адаптации преподавателей. При этом возрастает важность именно начальных ступеней карьеры, связанных с самоопределением специалиста, вхождением в пространство вуза, приобретением им профессионально значимых качеств, формированием представлений о себе как профессионале.

Теоретическую и практическую актуальность приобретают в этом случае вопросы изучения профессионального пространства в целом, роли референтного профессионального сообщества в становлении профессиональной идентичности.

**Объектом исследования** является профессиональная идентичность как социально-психологический феномен.

**Предмет исследования** – психологическое содержание профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза (МПВ.)

**Цель работы** состоит в выявлении психологической структуры и типов профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза, определении влияния на ее структуру компонентов профессионального пространства вуза.

**Гипотезой исследования** послужили следующие предположения:

- 1) профессиональная идентичность молодого преподавателя вуза имеет структуру, которая может быть описана через содержательно-смысловые компоненты;
- 2) профессиональная идентичность молодого преподавателя вуза может быть конкретизирована в различных типах;
- 3) на становление профессиональной идентичности данной социальной группы оказывают влияние отдельные компоненты профессионального пространства вуза.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены следующие **теоретические, эмпирические задачи:**

- 1) проанализировать современные зарубежные и отечественные исследования по проблеме идентичности, определить статус проблематики профессиональной идентичности в социальной психологии, провести научно-теоретический анализ категорий, представленных в работе;
- 2) исследовать психологическое содержание профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза: выявить ее структуру и типы;
- 3) эмпирически доказать, что на структуру профессиональной идентичности молодого преподавателя влияют компоненты профессионального пространства вуза;
- 4) сформулировать основные направления практической работы с молодыми преподавателями вуза.

**Методологическую основу исследования** составляют современные взгляды на предмет социальной психологии (В.В. Новиков, В.В. Козлов, В.А. Мазилев, И.Н. Карицкий, В.А. Янчук, К.А. Абульханова-Славская, Г.М. Андреева, К. Герген и др.). Определяющее значение для разработки теоретико-методологических основ диссертации имели: теория социальной идентичности (М. Холл, А. Тешфел, Дж. Тернер и др.), отечественные подходы к анализу проблемы идентичности (Н.Л. Иванова, Е.П. Белинская, Е.В. Конева, Ю.П. Поваренков, Е.П. Ермолаева, Н.В. Антонова, М.В. Заковоротная, Д.Н. Завалишина, О.Н. Павлова, Л.Б. Шнейдер, В.Ф. Ульянов, Н.М. Лебедева, А.Г. Смирнова), теоретические концепции профессионализации (А.К. Маркова, Л.М. Митина, Э.Ф. Зеер), подходы к анализу проблемы профессионального пространства, психологии ситуации (Э.Ф. Зеер, Н.С. Пряжников, С.А. Трифонова, М.М. Кашапов, Д. Магнуссон, А.И. Каптерев, В.А. Козырев), а также принципы герменевтического конструктивизма (Ф. Барт, П. Бергер, К. Герген, Т. Лукман, Т.Г. Стефаненко и др.).

**Методы исследования.** Для решения поставленных задач используется подход, в основе которого лежит идея интеграции качественной и количественной стратегии исследования. В целях общей характеристики профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза использовался метод *свободных самоописаний*. Для получения подробных описаний профессиональной идентичности данной социальной группы использовались качественные методы: *интервью, фокус-группа*. С целью выявления структуры профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза, а также для изучения влияния компонентов профессионального пространства вуза на эту структуру были разработаны количественные *авторские методики*, построенные по принципу личностного дифференциала. Данные авторских методик подвергались *статистической обработке* (факторный анализ, регрессионный анализ, описательная статистика, однофакторный дисперсионный анализ).

**Надежность и достоверность** исследования обеспечивается методологическим обоснованием общего замысла исследования, адекватным

сочетанием качественных и количественных методов, использованием методов статистической обработки данных.

**Научная новизна исследования:**

- 1) определены условия становления профессиональной идентичности исследуемой социальной группы, представляющие собой взаимодействие 3-х факторов: личности молодого преподавателя вуза, профессионального пространства, интерпретационной активности;
- 2) получены новые эмпирические данные об обусловленности формирования профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза материально-техническим и социальным компонентами профессионального пространства вуза;
- 3) выявлены и описаны структура и типы профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза, углубляющие ранее известные представления о сути этого феномена (Дж. Марсия, Л.Б. Шнейдер, В.Ф. Ульянов и др.).

**Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:**

- 1) определено понятие «профессиональное пространство вуза» и описаны его компоненты: материально-технический, образовательный, социальный, культурный, предметно-деятельностный, интерактивно-коммуникативный;
- 2) результаты исследования вносят вклад в анализ социально-психологических детерминант профессионального становления молодого специалиста (Ю.П. Поваренков, Н.Л. Иванова, Е.В. Конева, Ю.А. Кумырина и др.).

**Практическая значимость работы состоит в том, что:**

- 1) предложена модель социально-психологического сопровождения профессионального роста молодых преподавателей вузов;
- 2) разработана методика диагностического интервью для определения типа профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза, которая может использоваться в консультативной работе;
- 3) полученные результаты могут послужить основой для дополнения программы повышения квалификации «Преподаватель высшей школы» социально-психологическим модулем.

**Апробация и внедрение результатов работы.** Отдельные идеи и результаты диссертационного исследования обсуждались на следующих научных конференциях:

- Международная конференция *«Интегративная психология: теория и практика»*, г. Ярославль, 20-24 апреля 2005 г.;
- Всероссийская конференция *«Теория и практика в современных социальных и психологических исследованиях»*, г. Кемерово, 10-11 ноября 2005 г.;
- VIII региональная научно-практическая конференция *«Педагогическая наука и практика – региону»*, г. Ставрополь, 3-7 апреля 2006 г.;
- XIII Международная научная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых *«ЛОМОНОСОВ – 2006»*, г. Москва, 12-15 апреля 2006 г.;

- Международная научно-практическая конференция «Социокультурные проблемы современной молодежи», г. Новосибирск, 12 - 13 мая 2006 г.;
- Четвертая международная научная конференция «Человек в современных философских концепциях», г. Волгоград, 28 – 31 мая 2007 г.

Исследование проводилось в рамках гранта молодых ученых факультета философии и социальных технологий Волгоградского государственного университета (ВолГУ) в 2004 г. Промежуточные результаты исследования обсуждались на методологических семинарах кафедры психологии ВолГУ (2005 – 2007 гг.)

Теоретические и эмпирические результаты диссертационного исследования были использованы в рамках курса «Профконсультирование», читаемого диссертантом на факультете философии и социальных технологий Волгоградского государственного университета в соответствии с учебным планом специальности 02.04.00 – психология.

**Публикации.** Основные научные результаты диссертационного исследования отражены в 10 публикациях автора общим объемом 2,69 п.л., в том числе 2 в ведущих научных журналах, включенных в перечень ВАК.

**База исследования.** Исследование проводилось в период с 2004 г. по 2006 г. на базе вузов г. Волгограда (Волгоградский государственный университет, Волгоградский государственный педагогический университет, Волгоградская академия государственной службы). Всего на разных этапах исследования приняли участие 96 человек: 86 ассистентов вузов – представителей разных специальностей, 10 студентов.

**Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Профессиональная идентичность молодого преподавателя вуза имеет *структуру*, состоящую из следующих элементов: «эмоционально-оценочное отношение к работе», «критерии состоявшегося преподавателя вуза», «социальные влияния», «профессиональная позиция преподавателя вуза».
2. На структуру профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза влияют *материально-технический* и *социальный* компоненты профессионального пространства вуза. Материально-технический компонент оказывает влияние на элементы «эмоционально-оценочное отношение к работе» и «социальные влияния», социальный компонент – на элементы «критерии состоявшегося преподавателя вуза», «социальные влияния», «профессиональная позиция преподавателя вуза».
3. Существуют разные типы профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза: *рефлексивный*, *интерпретативный*, *реактивный*, отличающиеся целостностью представлений молодого преподавателя о себе, своей работе и профессиональной группе, характером самоописаний, самопрезентацией.
4. Приоритетными задачами социально-психологического сопровождения профессионального роста молодых преподавателей вуза являются коммуникативно-смысловая и информационно-образовательная.

Основные направления работы предполагают построение каналов проблемно-ориентированной профессиональной коммуникации (с коллегами и студентами), иницирующей интерпретационную активность; информационных каналов; развитие системы «обратной связи».

**Структура и объем работы.** Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, включающего 208 источников, из них 15 на иностранном языке, 9-ти приложений. Основной текст диссертационной работы изложен на 179 страницах, сопровождается 8 таблицами, 5 схемами. Общий объем работы составляет 212 страниц.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность исследуемой проблемы, методологическая основа исследования, дается анализ современного состояния проблемы, формулируются цели, задачи, гипотезы исследования, раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования, излагаются положения, выносимые на защиту, приводятся данные об апробации результатов выполненной работы.

**Первая глава «Теоретические основы изучения феномена профессиональной идентичности преподавателя вуза»** посвящена научно-теоретическому анализу феномена «профессиональная идентичность», описанию социально-психологических особенностей социальной группы «преподаватели вуза», а также анализу категории «профессиональное пространство вуза» как фактора становления профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза.

*В первом параграфе «Проблема идентичности в социальных науках»* обосновывается междисциплинарный характер проблемы идентичности. Понятие «идентичность» в различных контекстах широко используется и в психологии, и в социологии (социальная антропология), и в философии, и в политической науке. Для социолога идентичность – это комплекс ролей и статусов, организованных адекватно социальной системе. Многие современные философские работы посвящены изучению культурной идентичности (В. Хёсле, U. Hannerz, A. Heller). Идентичность, по мнению философов, появляется там и тогда, когда существует проблема выбора, смысла, самопознания, философской рефлексии (М.В. Заковоротная).

Общей для социальных наук является точка зрения, что идентичность есть результат активного процесса, отражающий представления субъекта о себе, собственном пути развития и сопровождающийся ощущением непрерывности своего «Я», тождественности и определенности (Э. Эрикссон, Ж. Пиаже, К. Леви-Стросс, Дж. Мид, Э. Гоффман, Э. Гидденс, Ч. Кули, В.С. Мухина, И.С. Кон, В.А. Ядов, Н.В. Антонова, А.В. Кузьмин, М.В. Заковоротная, Л.М. Путилова, Л.Б. Шнейдер).

Социально-психологический анализ феномена идентичности представлен *во втором параграфе «Проблема идентичности в социальной психологии»*. В



психологии существует многозначных понятий, которые употребляются авторами как синонимичные. Понятие «идентичность» часто используется наряду с Я-концепцией, самосознанием, «образом Я», self в контексте подходов отечественной и зарубежной социальной психологии (В.В. Столин, И.С. Кон, В.С. Мухина, В.С. Малахов, М.В. Заковоротная, Н.Л. Иванова, Е.П. Белинская, Г.Б. Мазилова).

Феномен идентичности изучается в различных направлениях: психодинамическом подходе (З. Фрейд, Э. Эриксон, Г. Салливан, Дж. Марсия, Р. Фогельсон, А. Ватерман), бихевиоризме (Д. Доллард, Н. Миллер, О. Маурер, М. Шериф, С. Шериф, М. Brewer, D. Campbell), когнитивном подходе (А. Тэшфел, Дж. Тернер, Д. Абрамс, Д. Хогг), символическом интеракционизме (Г. Мид, Ч. Кули, И. Гоффман, Г. Фогельсон, Р. Дженкинс) и др.

Психодинамический подход определяет идентичность как существенную и неотъемлемую часть, находящуюся в тесной взаимосвязи с другими психическими структурами: Я, Супер-Эго, Ид. Идентичность выполняет интегративную функцию в психике, являясь стержнем, который скрепляет и вокруг которого объединяется личность. Последователи З. Фрейда уточнили и расширили понятие идентичности. В частности, М. Клейн предложил понятие «проективной идентичности», А. Фрейд – «защитной идентичности». Э. Фромм говорит об идентичности как о возможности избежать чувство одиночества, поскольку идентичность помогает реализовать свою потребность в принадлежности.

В теории Э. Эриксона идентичность – это социализированная часть Я, имеющая несколько уровней (индивидуальный, личностный, социальный). Э. Эриксон рассматривает идентичность в различных, но взаимосвязанных между собой аспектах: чувство идентичности, процесс формирования идентичности и идентичность как конфигурация (результат процесса формирования), которая становится одной из основных внутриспсихических структур. Дж. Марсия была предложена статусная модель идентичности на основе выделения двух критериев: наличие или отсутствие кризиса – состояния поиска идентичности; наличие или отсутствие единиц идентичности – личностно значимых целей, ценностей и убеждений.

С точки зрения Ч. Кули, личность фактически определяется социальными условиями. Обратная связь, получаемая нами от других людей, является главным источником представлений о собственном «Я». Это положение нашло свое отражение в теории «зеркального Я».

А. Тэшфел и др. считают, что социальная идентичность как когнитивная система выполняет роль регуляции поведения, функционирует как социальная категория, которая включается в систему знаний о себе и представлена в аффективной и смысловой сфере. Здесь социальная идентичность определяется как категория, в которой выражается содержание социального опыта человека.

В отечественной традиции представления об идентичности развивались в рамках исследований самосознания и самоотношения, идентичность

рассматривалась как один из аспектов проблемы Я (Л.Б. Шнейдер). К феномену «идентичность» относят выделение человеком своей социальной ценности, смысла своего бытия, формирование и изменение представлений о своем будущем, прошлом и настоящем, формирование ценностных ориентаций. При этом формирование идентичности можно рассматривать как результат решения личностью значимых для нее ситуаций.

Традиционно идентичность анализируют через ее виды. Среди наиболее употребляемых выделяют *личностную* и *социальную* идентичность, которые рассматриваются как два полюса в процессе развития, утверждается их единство и взаимообусловленность. Наиболее значимое различие между ними заключается в том, что в случае личностной идентичности подчеркиваются отличительные характеристики индивидов, а случае социальной – подобные. Однако это различие относительно, поскольку по происхождению указанные типы идентичности социальные.

Человек одновременно может обладать несколькими идентичностями, т.к. взаимодействует в разных социокультурных средах. Пол, религия, национальная принадлежность, профессия – это сферы, в которых происходит построение идентичности (И.В. Татаренко, Т.Г. Стефаненко, Л.Н. Ожигова, Н.В. Писаренко).

Многие авторы все же сходятся во мнении, что идентичность как социально-психологический феномен имеет свою структуру, виды, функции, динамику и различное содержание. Следует отметить, что идентичность рассматривается одновременно и как структура, и как процесс. Идентичность также обсуждают как сумму знаний о себе, как чувство, и как набор поведенческих реакций, иными словами она выступает как сложный интегративный феномен, главными механизмами конструирования которого являются самоопределение, рефлексия.

Переживание идентичности актуализируется и в профессиональной сфере человеческой жизни. В *третьем параграфе «Профессиональная идентичность как объект психологического исследования»* прослеживаются два традиционных подхода в изучении профессиональной идентичности. С одной стороны, профессиональная идентичность рассматривается как часть профессионального самоопределения и профессионального развития (К.А. Альбуханова-Славская, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Н.С. Пряжников, Ю.П. Паваренков, Э.Ф. Зеер, И.С. Кон, Д. Сьюпер, С.Н. Чистякова, Г.П. Щедровицкий). С другой стороны, профессиональная идентичность помещена в контекст проблематики профессионального самосознания (Е.А. Климов, В.М. Просекова, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, Л.Б. Шнейдер, Н.Л. Иванова, Е.В. Конева).

Ю.П. Паваренков сложившуюся профессиональную идентичность рассматривает как один из критериев профессионализма специалиста. Профессиональная идентичность характеризуется структурой, которая в качестве элементов включает профессионально-важные качества, профессиональные отношения, профессиональные ценности, мотивы, установки и позицию. Системообразующими компонентами в

рассматриваемой структуре является профессиональная направленность, а также удовлетворенность профессией и профессиональной деятельностью. Достижение профессиональной идентичности происходит с помощью механизмов рефлексии и самоописания.

По мнению Л.Б. Шнейдер, профессиональная идентичность детерминирована профессиональным общением и профессиональным опытом, репрезентируется через самоописания «образа Я» речевыми средствами, в котором присутствуют когнитивные, аффективные, поведенческие составляющие. В этой логике «образ Я» является способом выражения профессиональной идентичности.

Вслед за ярославской школой (Ю.П. Поваренков, Н.Л. Иванова, Е.В. Конева) *профессиональная идентичность* определяется нами как интегративное образование личности, в котором конструируется представление человека о значимых признаках, разделяемых ценностях и целях профессиональной группы, представление о своем месте в этой группе, сопровождается чувством принятия своей профессиональной принадлежности и служит одним из критериев профессионализма.

Профессия как основа для построения профессиональной идентичности не имеет четко выраженных дифференцирующих признаков, как в случае гендерной или этнической идентичности. В связи с этим повышается значимость внутренней работы человека по поиску этих дифференцирующих признаков, с одной стороны, а с другой – возрастает важность профессионального сообщества, роль «значимого другого» в построении этих признаков.

Таким образом, профессиональная идентичность складывается на этапе профессионализации и применима в ситуации, когда основой идентификации становится профессиональный процесс.

На становление профессиональной идентичности могут оказывать влияние многие факторы. В качестве самостоятельного фактора нами рассматривается профессиональное пространство вуза. Современная социальная психология оперирует понятиями «ситуация», «среда», «пространство» (Д. Магнуссон, Л.Ф. Бурлачук, Е.Ю. Коржова, С.А. Трифонова). В научной литературе (Э.Ф. Зеер, А.И. Каптерев, В.А. Колесников, Л.И. Колесникова, М.А. Петрова, В.А. Козырев, Д.Н. Завалишина, С.Н. Илларионов, Е.В. Конева, М.М. Кашапов и др.) существует много рядоположенных терминов: образовательное пространство, социокультурное пространство, коммуникативное пространство, интеллектуальная среда, гуманитарная среда, профессиональная среда, профессиональный ландшафт. Эти понятия зачастую не имеют строгих критериев для дифференциации, что неизбежно приводит к их смешению. В нашем представлении, вуз сочетает в себе множество факторов возможного влияния, которые выходят за пределы понятия «социальная ситуация профессионального развития» (Ю.П. Поваренков), поэтому мы считаем целесообразным интегрировать в понятие «профессиональное пространство

вуза» исходные термины (образовательное, социокультурное, коммуникативное, интеллектуальное пространства и пр.).

В настоящей работе под *профессиональным пространством* мы понимаем систему условий, факторов объективного значения, определяющих характер профессионального процесса в целом. Применительно к профессиональному пространству вуза нами выделяются следующие компоненты:

- *материально-технический*: включает в себя современные материальные, технические условия преподавательской деятельности, обеспечивающие мобильность работы, высокую информационную насыщенность (сеть интернет, мультимедийное оборудование, специальные кабинеты, библиотечный фонд);
- *образовательный*: включает в себя факторы, обеспечивающие возможность непрерывного образования, повышения уровня профессиональной компетентности (научно-практические конференции, семинары, аспирантура и др.);
- *социальный*: это факторы микросоциального порядка, создающие возможность специфической профессиональной коммуникации, обеспечивающие социально-психологический климат коллектива, поддержку участников профессиональной деятельности (научная школа, структура профессорско-преподавательского состава, референтное профессиональное сообщество);
- *культурный*: представлен мировоззрением, культурными ценностями (символы, традиции, мифы), характеристиками поведения при взаимодействии людей (язык, ритуалы), нормами, профессиональными установками;
- *предметно-деятельностный*: отражает предметную сторону труда, а также характеризует организационную сторону деятельности преподавателя вуза (реестр преподаваемых дисциплин, логика ведения учебных предметов и др.);
- *интерактивно-коммуникативный*: представляет собой пространство влияния, предполагает возможность вступать в административное взаимодействие с целью влияния на события своей и вузовской жизни.

Социально-психологическая характеристика исследуемой группы представлена в четвертом параграфе «Преподаватели вуза как социальная группа». Особенности преподавателя вуза определяются сложным строением его деятельности, в которой, кроме собственно педагогической, значительное место занимает научная (Н.В. Кузьмина, З.Ф. Есарева). С одной стороны, преподаватель вуза находится в партнерском взаимодействии со студентами, которые выступают как взрослые люди со своей позицией, мировоззрением и знаниями, а с другой стороны, он находится в среде коллег-преподавателей, которые в значительной степени задают вектор его развития.

В качестве особой категории выделяют группу молодых преподавателей вуза, не имеющих ученых степеней, званий, значительного опыта преподавательской работы. Начальные ступени карьеры, связанные с

самоопределением и приобретением профессионально значимых качеств, имеют особую важность и требуют гибкости и динамичности от молодого специалиста. Молодой преподаватель входит в профессиональное пространство, в котором уже есть сложившиеся нормы, отношения, внутренние процессы. Включение в профессиональное сообщество сопровождается усвоением его культуры. Это требует от начинающего специалиста непрерывной рефлексивной работы, формирования целей своей деятельности на основе создаваемой им мотивации. Несомненна роль «значимого другого» в интерпретации тех социальных процессов, участником которых становится молодой преподаватель.

В настоящее время предприняты попытки описания социального портрета преподавателя высшей школы (А.С. Кокорев, Н.Б. Николукина), профессионально важных качеств и трудностей деятельности (Г.У. Матушанский, М.Г. Рогов, В.Г. Иванов, Ю.В. Цвенгер), профессионального самосознания педагогов как показателя субъектности (Н.С. Глуханюк, Е.В. Дьяченко), метакогнитивных компонентов педагогического мышления преподавателей вузов (Ю.В. Скворцова, М.М. Кашапов), проведен анализ условий эффективности перцептивного общения преподавателя со студентами (О.Б. Крушельницкая, А.С. Панасюк).

Рассмотрев основные компоненты профессионального пространства вуза, социально-психологические характеристики социальной группы «преподаватели вуза», мы сделали предположение о возможном влиянии этих факторов на профессиональную идентичность молодого преподавателя вуза.

**Вторая глава «Методологические основы социально-психологического исследования профессиональной идентичности преподавателя вуза»** посвящена обоснованию методологии диссертационного исследования. Методологические вопросы рассмотрены в контексте проблематики соотношения естественно-научной и герменевтической парадигм.

*В первом параграфе «Проблема парадигмы исследования социально-психологических феноменов»* на основе работ В.В. Новикова, И.Н. Карицкого, В.А. Мазилова, В.П. Зинченко, О.К. Тихомирова, Е.Л. Доценко, А.В. Брушлинского, И.П. Волкова, Л. Гараи, М. Кечке, Ф.Е. Василюка, В.М. Розина, К.А. Абульхановой-Славской, К. Гергена, П. Бергер, Т. Лукман, В.А. Янчука, А.Ю. Чернова представлен анализ современных парадигм в социальной психологии.

Обоснована релевантность социально-конструктивистских парадигм в исследовании социальных феноменов (Ф. Барт, П. Бергер, Е.И. Головаха, Т. Лукман, Дж. Келли, А.А. Кроник, Т.Г. Стефаненко). Любая из конструктивистских психологий разделяет точку зрения, согласно которой ни один из способов познания не приведет к получению объективных знаний о мире. Как пишет В.А. Янчук, в психологии конструктивизм относится к ряду теорий, разделяющих утверждение о том, что человеческие знания и жизнедеятельность предполагают (про) активное участие индивидов.

Причем, понимание этого активного участия опосредовано социальным контекстом, в котором оно реализуется.

Согласно основным принципам герменевтической методологии явления изучаются в их целостности для интерпретации, утверждается ценность описания, понимания, конструирования смыслов, значений в отличие от традиционного позитивистского подхода, где основной ценностью является объяснение феномена, открытие универсального, предсказание и контроль феноменов без учета контекста исследования. Знания имеют социальную природу, они являются результатом активной интерпретативной работы субъекта.

В этой логике профессиональная идентичность рассматривается как создаваемая в процессе жизнедеятельности характеристика, как социальный проект, созданный в определенном контексте, что позволяет решать задачи, связанные с поиском возможностей конструирования профессиональной идентичности. Актуальным становится вопрос о выборе методов, стратегии исследования.

В выполненном исследовании большое значение имеет категория *интерпретации*. Мы придерживаемся точки зрения А.Н. Славской, которая считает, что интерпретация – это выработка своего отношения к воспринимаемому. Об интерпретации мы говорим тогда, когда личность сталкивается с чем-то неожиданным для себя. Психологическая функция интерпретации – нахождение противоречий, их преодоление и достижение определенности. Объектом интерпретации могут быть события внешнего мира и собственное «Я», хотя о последнем традиционно рассуждают в терминах «рефлексии». В нашей работе понятия «рефлексия» и «интерпретация» имеют разное значение. О рефлексии мы говорим как об индивидуальной способности отслеживать явления внутреннего мира. Интерпретация же предполагает понимание не только того, что происходит, но и того, что это значит для личности, как на нее влияет. Интерпретация в этом значении становится возможной в ситуации социального взаимодействия. Мы считаем, что идентичность личности фактически создается механизмом интерпретационных обобщений.

Методологическое обоснование настоящего исследования также предполагало обращение к вопросу о соотношении качественной и количественной стратегии. *Во втором параграфе «Качественная и количественная стратегии в психологическом исследовании профессиональной идентичности»* показано, что дискуссия Quality and Quantity приобрела междисциплинарное значение (D. Clark – Carter, V. Wildemuth, O. Ключкина, А.С. Готлиб, Т. Шанин, К. Пламер, В.В. Семенова, В.А. Янчук и др.). Проведенный сравнительный анализ этих стратегий исследования позволяет утверждать их безусловное единство и продуктивное взаимодействие. Количественные и качественные методы имеют разные, вовсе не противоречащие друг другу цели. В исследовании социальных феноменов, цель которого состоит в описании, приоритетными методами на начальном этапе изучения являются качественные.

Количественный анализ может дополнять результаты качественных открытий, показывая степень их распространения, подтверждая или опровергая значимость полученных «качественных» результатов. Оказывается очевидным, что чем сложнее изучаемый объект, тем настоятельнее потребность в совмещении обеих стратегий.

Профессиональная идентичность конструируется в социальном взаимодействии, она динамична, и познать ее – значит понять и описать.

**Третья глава «Психологическое содержание профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза»** посвящена описанию структуры и организации эмпирического исследования, обоснованию выбранных методов, описанию авторских методик. В ней приведены результаты анализа, интерпретация полученных данных и сформулированы основные направления работы с молодыми преподавателями вузов.

Исследование включало несколько этапов: пилотажный (2004 г.) и основной (2005-2006 гг.)

Результаты *пилотажного исследования*, основным методом которого были свободные самоописания, позволили дать общую характеристику профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза (представление о деятельности преподавателя вуза, профессиональном пространстве вуза, о роли значимых событий для молодого специалиста) и описать внешние и внутренние социально-психологические условия, способствующие обретению профессиональной идентичности. К *внешним условиям* относятся: ситуации профессионального успеха, наличие референтных коллег в профессиональной группе и студентов, готовых дать обратную связь, неформальные отношения (личностное взаимодействие) с коллегами и студентами, вера коллег в профессионализм молодого преподавателя. К *внутренним условиям* относятся: открытая позиция «ученика» (готовность к изменениям), толерантность молодого преподавателя к неудачам, стремление к развитию, опыт переживания самостоятельности и ответственности. В связи с этим нам представляется, что именно профессиональная коммуникация с референтной группой, в большей степени, задает вектор развития молодого специалиста.

Результаты пилотажного исследования углублялись в ходе основного этапа. *Основной этап* включал качественное и количественное исследование с последующим статистическим анализом данных в программе SPSS. Центральным качественным методом на этом этапе являлось *интервью*. Анализ текстов интервью дает нам возможность увидеть те области, которые интерпретируют молодые преподаватели, способ этой интерпретации, что позволяет на этой основе построить концепцию структуры профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза.

Другим качественным методом, который использовался в данной работе, является *фокус-группа*. Поскольку профессиональная идентичность преподавателя раскрывается наиболее полно во взаимодействии со студентами, то с целью получения фактического материала осуществлялась работа и со студентами 4 курса специальности «психология», которые

сначала выступали в роли исследователей, а в дальнейшем принимали участие в фокус-группе. Но если в интервью носитель профессиональной идентичности уже находится в проблемном контексте, то перед нами встает вопрос о том, как инициировать этот контекст у студентов? Возможным решением этого вопроса становится изменение ракурса: разворот от студента как пассивного внеконтекстного субъекта к студенту – создателю этого контекста. В соответствии с этим, мы помещаем студентов в активную позицию, где они сами конструируют смыслы, выполняя творческую работу. Для этого они снимают *видеофильм о молодом преподавателе вуза*. При этом само содержание видеофильма не подвергается анализу, поскольку является только стимулом для работы на фокус-группе.

В дальнейшем на основе оригинальных высказываний исследовательского интервью и результатов фокус-группы была разработана *методика*, позволяющая выявить структуру профессиональной идентичности МПВ. Методика состоит из 32 пар биполярных утверждений, которые необходимо было оценить по 5-бальной шкале.

В целях изучения степени проявленности для молодого преподавателя компонентов профессионального пространства вуза нами также была создана авторская *методика*. При ее построении мы опирались на результаты проведенного теоретического анализа категории «профессиональное пространство вуза», представленные в главе 1 диссертационной работы, на результаты пилотажного этапа исследования и данные интервью.

В ходе анализа материалов *интервью* мы пришли к пониманию того, что интервью имеет несколько измерений, которые могут быть обозначены через постановку следующих вопросов:

- что преподаватель интерпретирует?
- как преподаватель интерпретирует?

Таким образом, мы можем говорить об анализе содержания и формы интервью. В ходе *анализа содержания* интервью были выделены 4 главных тематических области, которые наиболее часто встречались в беседе с респондентами:

- 1) межличностные отношения;
- 2) преподавательская деятельность;
- 3) я как преподаватель;
- 4) профессиональное пространство вуза.

Подробный анализ этих областей привел нас к описанию 4-х аспектов, которые интерпретируются молодыми преподавателями: «я», «мое дело», «мои отношения», «культурные условия моего дела и отношений», что отражает систему представлений молодого специалиста в связи со своей принадлежностью к соответствующей профессиональной группе.

Эти данные, в свою очередь, позволили нам построить предварительную структуру профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза, состоящую из следующих элементов:



- 1) *социальный* (мои отношения): отражает представления молодого преподавателя вуза о референтных группах, значимых отношениях;
- 2) *когнитивный* (мое дело): включает знания о выполняемой деятельности, характеристиках представителей своей профессиональной группы, условиях профессионализма;
- 3) *эмоционально-оценочный* (я как преподаватель): отражает переживания молодого преподавателя, профессиональные трудности, оценку своего положения в профессиональной группе;
- 4) *культурный* (профессиональное пространство вуза): содержит представления о культурных условиях своего профессионального развития.

*Анализ формы интервью* осуществлялся нами через следующие критерии:

- 1) временная перспектива;
- 2) самопрезентация рассказчика;
- 3) характер самоописаний;
- 4) целостность повествований.

Под *временной перспективой* мы подразумеваем обращенность респондента к событиям прошлого, настоящего, будущего. Среди текстов интервью можно выделить такие, где выражены рассуждения молодого преподавателя в контексте сравнения себя «сейчас» и «тогда». Другая часть текстов представляет собою своеобразный «срез» настоящего времени. Молодые преподаватели рассуждают о динамике своих чувств, говорят о событиях, приведших в вуз, делают временное сравнение через тему изменения преподаваемых дисциплин. Таким образом, молодые преподаватели интерпретируют себя в контексте динамичности: видят степени своего развития, дают «разметку будущего».

Можно говорить о разных видах *самопрезентации* молодого преподавателя вуза. В данной работе под самопрезентацией понимается позиция по отношению к актуальной профессиональной ситуации и обсуждаемой проблеме в целом:

- *самопрезентация «героя», «теоретика»*: «я хороший преподаватель», «у меня не было глобальных трудностей», «я соответствую эталону преподавателя высшей школы». Демонстрируется позиция востребованного, успешного, состоявшегося специалиста, который смотрит на ситуацию как бы со стороны;
- *самопрезентация специалиста в становлении* метафорически выражается так: «ежик в тумане», «я не волшебник, я только учусь», метафора «перекрестка». Профессиональная ситуация рассматривается как развивающаяся («Есть ощущение, что мне самой нужно расти во многом еще: в плане приобретения знаний, в плане личностного изменения. Сейчас я нахожусь в процессе становления...»), респондент целиком погружен в процесс беседы;
- *самопрезентация «студента»*: интервью представляет собою формальный отчет о проделанной работе за определенный период

времени. Профессиональная ситуация не является предметом глубокой рефлексии.

В ходе анализа выделены следующие по *характеру самоописания*:

- *описательно-констатирующие*: с развернутым содержанием или формальным («отчет»);
- *конструирующие*: беседа двух равно заинтересованных субъектов позволяет сделать респонденту некоторые открытия о себе, выйти на новый уровень понимания; респондент рассуждает о возможных причинах обсуждаемых ситуаций, разрабатывает альтернативные версии происходящего; беседа построена по принципу формулирования вопросов респондента к самому себе, позволяет обозначить проблемное поле в деятельности молодого преподавателя.

По критерию *целостность* интервью подразделяются на:

- *целостные*, последовательные, содержательно богатые повествования. По ходу интервью требуется минимальное стимулирующее воздействие интервьюера;
- *обрывочные*, разрозненные, не имеющие единую линию повествования. Беседа требует большей структурирующей активности со стороны интервьюера.

Полученные на этом этапе эмпирические результаты в совокупности с данными теоретического анализа, приводят нас к выводу о том, что профессиональная идентичность молодого преподавателя вуза складывается в результате взаимодействия 3-х факторов: его личности, профессионального пространства и интерпретационной активности (рис.1).

Под *интерпретационной активностью* мы понимаем позицию личности как интерпретатора событий своей профессиональной жизни. При этом те конструкты, темы, через которые личность интерпретирует «реальность», являются отражением ее идентичности. Интегративный характер интерпретации выступает условием конструирования идентичности. Это становится возможным, когда в профессиональном контексте появляется собеседник. Интерпретация не предполагает достижение какой-либо истины, она направлена на конструирование удовлетворяющей личность целостной картины в данный момент в данном контексте.



Рис. 1. Факторы становления профессиональной идентичности МПВ

В ходе *фокус-группы* зафиксированы следующие тенденции, характеризующие проблему становления профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза:

1. «Молодого преподавателя не отпускает студенческая среда».
2. «Молодой преподаватель осуществляет попытки экспериментирования» (с одной стороны, преподаватель является субъектом экспериментирования, а с другой стороны, это приводит к тому, что преподаватель становится объектом экспериментирования).
3. «Испытывает трудность с подбором и презентацией учебного материала».
4. «Молодые преподаватели все разные» (индивидуальность молодого преподавателя проявляется для студентов более ярко, чем индивидуальность опытных преподавателей, молодой преподаватель более открыт).
5. «У молодого преподавателя нет опыта, нет стратегий поведения в типичных и нетипичных профессиональных ситуациях».

Полученные результаты качественного исследования основного этапа дополняются нами в ходе *количественного исследования*. Для этого мы решаем следующие задачи: 1) уточнить структуру профессиональной идентичности молодого преподавателя; 2) изучить влияние компонентов профессионального пространства вуза на структуру профессиональной идентичности.

Для решения первой задачи мы применяли разработанную нами методику, направленную на изучение структуры профессиональной идентичности. Ее данные в дальнейшем подвергались факторному анализу. Это позволило выявить 4 фактора в структуре профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза, объясняющих 35 % дисперсии.

К фактору 1 «*Эмоционально-оценочное отношение к работе*», объясняющему 9,46 % дисперсии относятся, например, такие высказывания: «Я испытываю позитивные чувства от моей работы преподавателем», «Я нашел свое «место» среди коллег, пространство на кафедре», «Считаю, что преподавание – это «моё», «Испытываю внутренние трудности при переходе из студентов в преподаватели». Этот фактор отражает комплекс переживаний молодого преподавателя, связанных с членством в соответствующей профессиональной группе.

К фактору 2 «*Профессиональная позиция преподавателя вуза*» (9,45 % дисперсии) относятся такие высказывания: «Считаю, что ведение научной работы – это условие моего профессионализма», «Вузовская среда помогает мне стать преподавателем», «Я четко очерчиваю грань между мною как преподавателем и моими студентами», «Чувствую сопричастность ко всему, что происходит в моем профессиональном сообществе», «Я ставлю цели, строю планы в своей профессиональной деятельности». Данный фактор отражает представления молодого преподавателя об условиях профессионализма, связанных с особой профессиональной позицией.

В фактор 3 «*Критерии состоявшегося преподавателя вуза*» (8,6 % дисперсии) сгруппированы следующие высказывания: «Чувствую себя уже

состоявшимся преподавателем», «Считаю важным совмещать преподавательскую и практическую деятельность для обеспечения эффективности в преподавании», «Я успешно владею методикой преподавания предметов, моя методика преподавания уже сложилась», «Мне необходима поддержка сообщества молодых преподавателей: хочу иметь возможность обсуждать трудности, успехи с такими же, как и я». Этот фактор отражает представления о значимых характеристиках своей профессиональной группы, о критериях, которые позволяют судить о степени овладения профессиональной ролью.

Фактор 4 «Социальные влияния» (7,51 % дисперсии) представлен такими высказываниями: «Я часто сравниваю себя со значимыми для меня коллегами», «Авторитет, профессиональный уровень коллег задает мне планку в работе», «Я нуждаюсь в обратной связи от коллег по поводу моей работы, как о содержании предметов, так и о преподавании», «Меня волнует вопрос: воспринимают ли меня студенты как преподавателя?», «Работа со студентами развивает меня лично». Этот фактор включает представления о референтных группах, векторе их влияния на молодого преподавателя.

Можно говорить о том, что полученные четыре фактора профессиональной идентичности в целом соотносятся с ранее выделенными нами элементами структуры феномена (таблица № 1).

**Таблица № 1 Соотнесенность структурных элементов профессиональной идентичности (на основе качественных и количественных результатов)**

<i>Элементы структуры профессиональной идентичности (по результатам качественного исследования)</i>	<i>Элементы структуры профессиональной идентичности (по результатам количественного исследования)</i>
Когнитивный	Фактор 3 «Критерии состоявшегося преподавателя вуза»
Эмоционально-оценочный	Фактор 1 «Эмоционально-оценочное отношение к работе»
Социальный	Фактор 4 «Социальные влияния»
Культурный	Не выявлен
	Фактор 2 «Профессиональная позиция преподавателя вуза»

Если данные качественного анализа создают возможность построить гибкую конструкцию феномена, то результаты количественного анализа имеют определенную жесткость, тем самым корректируют представления о структуре изучаемого феномена. Из таблицы № 1 видно, что культурный компонент не выявлен в результате количественного исследования, а также найден новый элемент «Профессиональная позиция преподавателя вуза», который можно отнести к ценностно-смысловому содержанию.

Таким образом, профессиональная идентичность молодого преподавателя вуза имеет структуру, образованную элементами ценностно-смыслового, оценочного, социального, когнитивного характера. Во-первых, молодой преподаватель конструирует представление о значимых характеристиках

представителя своей профессиональной группы, которые позволяют ему отличать ее от других социальных групп и идентифицировать себя с ней. Наряду с этим весомым становится представление о профессиональной позиции, которая характеризует преподавателя вуза со стороны его профессионализма. Во-вторых, выражена связь молодого преподавателя с социальным окружением, которое во многом задает направление развития молодого специалиста и выполняет функцию «камертона». В-третьих, важной стороной выступает оценка своего положения, которая фиксирует разномодальность переживаний молодого преподавателя, его актуальные потребности.

Для изучения влияния компонентов профессионального пространства вуза на структуру профессиональной идентичности МПВ мы применяли авторские методики, данные которых подвергались пошаговому регрессионному анализу.

Результаты статистической обработки позволяют констатировать, что на фактор «Эмоционально-оценочное отношение к работе» влияет материально-технический компонент ( $\text{sig} < 0,02$ ), на фактор «Профессиональная позиция преподавателя вуза» и «Критерии состоявшегося преподавателя вуза» – социальный компонент ( $\text{sig} < 0,01$ ,  $\text{sig} < 0,01$ ), на фактор «Социальные влияния» – материально-технический ( $\text{sig} < 0,01$ ) и социальный компоненты ( $\text{sig} < 0,02$ ).

Таким образом, определяющими компонентами профессионального пространства вуза в конструировании элементов профессиональной идентичности молодого преподавателя являются: материально-технический и социальный. Мы можем объяснить это тем, что для молодого преподавателя особую ценность представляет коммуникативный опыт (взаимодействие со студентами, коллегами-преподавателями), поскольку именно это задает вектор развития молодого специалиста, формирует ценности и смыслы осуществляемой деятельности. Обратная связь, получаемая от социального окружения, выполняет функцию ориентирования и структурирования «поля». Наличие «значимого коллеги», принадлежности к профессиональному сообществу, развитая структура профессорско-преподавательского состава создают для молодого преподавателя возможность самоопределения в критериях «состоявшегося преподавателя вуза» и как следствие его идентификации. Общение с референтной группой коллег, студентов способствует развитию профессиональной позиции у молодого преподавателя.

Информационная составляющая, входящая в материально-технический компонент, также имеет значение, поскольку молодые преподаватели испытывают дефицит в материалах при построении собственных лекций, семинаров. Возможность использования мультимедийных технологий, интернета, существенно экономит время, затрачиваемое ассистентом на подготовку к аудиторной работе, и решает, отчасти, методические вопросы выполняемой деятельности. Поскольку молодой преподаватель сосредоточен непосредственно на преподавательской деятельности, выраженность

материально-технического компонента является для него определяющей в формировании своего отношения к профессии и к себе как к представителю этой профессии.

Из результатов регрессионного анализа видно, что образовательный, культурный, предметно-деятельностный, интерактивно-коммуникативный компоненты профессионального пространства вуза не оказывают влияние на структуру профессиональной идентичности молодого преподавателя. В нашей интерпретации это может объясняться тем, что указанные компоненты, вероятнее всего, задействованы при формировании таких элементов структуры профессиональной идентичности, которые появляются у преподавателя позднее, на новом этапе профессионализации.

Дополнительной задачей эмпирического исследования стало изучение влияния стажа работы преподавателя на структуру профессиональной идентичности. Для этого использовался *однофакторный дисперсионный анализ*. Независимой переменной являлся стаж работы, зависимой переменной стали элементы структуры профессиональной идентичности.

Результаты однофакторного дисперсионного анализа позволяют констатировать влияние независимой переменной (стаж работы) только на одну зависимую переменную: фактор 3 «Критерии состоявшегося преподавателя вуза» ( $\text{sig} < 0,03$ ).

Таким образом, при увеличении стажа работы молодого преподавателя в структуре профессиональной идентичности становится более выраженным элемент «Критерии состоявшегося преподавателя вуза». В совокупности с данными регрессионного анализа это позволяет заключить, что опыт социального взаимодействия, наличие в профессиональном пространстве значимых коллег, развитость профессиональной коммуникации год от года оказывают все большее влияние на структуру профессиональной идентичности молодого преподавателя, в особенности формируют представление о значимых критериях, признаках состоявшегося преподавателя вуза.

Нами также определены *типы профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза*:

- 1) *рефлексивный* – представления о себе, профессиональной группе и выполняемой деятельности характеризуются целостностью, развернутостью, объемным содержанием о результате уже проведенной внутренней работы, что выражается в том, что молодой преподаватель рефлексиирует все 4 элемента структуры профессиональной идентичности (эмоционально-оценочное отношение к работе, критерии состоявшегося преподавателя вуза, профессиональная позиция, социальные влияния); самоописания имеют описательно-констатирующий характер; самопрезентация «героя», «теоретика», где демонстрируется позиция востребованного, состоявшегося специалиста, нашедшего свое «место» и статус среди коллег;
- 2) *интерпретативный* – представления целостно-обрывочные, рефлексиируются лишь некоторые элементы профессиональной

идентичности с разной степенью проработанности; самопрезентация «специалиста в становлении», актуальная профессиональная ситуация рассматривается как развивающаяся, незавершенная. Этот тип молодых преподавателей находится в латентно рефлексивном контексте, они сами задают себе вопросы о том, что с ними происходит, на каком они сейчас этапе находятся, что будет дальше, но находят ответы именно в ситуации проблемной коммуникации, в совместной интерпретационной работе. Самоописания имеют характер конструирования смыслов;

- 3) *реактивный* – представления молодого преподавателя обрывочны, не обладают целостностью (рефлексируется, как правило, фактор «эмоционально-оценочное отношение к работе»), имеют вид «отчета о проделанной работе»; самопрезентация «студента», самоописания молодого преподавателя имеют описательно-констатирующий характер.

Таким образом, что на начальном этапе карьеры преподавателя вуза при влиянии отдельных факторов профессионального пространства вуза, с увеличением стажа работы происходит конструирование изучаемого социально-психологического феномена. Кроме того, профессиональная идентичность молодого преподавателя вуза конкретизируется в типах. Это подтверждает выдвинутые ранее гипотезы.

Результаты эмпирического исследования позволяют сформулировать главные задачи социально-психологического сопровождения профессионального роста молодых преподавателей вузов: коммуникативно-смысловую и информационно-образовательную. Приоритетность этих задач определяется актуальной потребностью молодых преподавателей вуза в коммуникации по поиску идентификационных признаков, в построении смыслов выполняемой деятельности в специально созданной безопасной среде. В соответствии с полученными результатами возможными направлениями этой работы являются: построение каналов проблемно-ориентированной профессиональной коммуникации (с коллегами и студентами), информационных каналов, развитие системы «обратной связи». Основными формами такой работы могут быть Т-группы, круглые столы, специальные семинары, где создается возможность для интерпретационной активности.

В диссертационной работе предложена модель социально-психологического сопровождения профессионального роста молодых преподавателей вуза. Целесообразно включать в работу Т-групп молодых преподавателей с разными типами профессиональной идентичности.

С опорой на результаты эмпирического исследования нами разработана методика диагностического интервью для определения типа профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза.

Таким образом, в диссертационной работе представлен подход к анализу структуры, типов профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза, факторов ее становления, разработан диагностический инструмент для определения ее типов, предложена модель практической работы с данной социальной группой.

В **заключении** обобщаются полученные результаты, формулируются выводы, рекомендации, намечаются направления дальнейших исследований.

Итоги проведенного исследования подтверждают выдвинутые гипотезы и позволяют сделать следующие **выводы**:

1. Проблематика профессиональной идентичности в социальной психологии имеет научный статус. С одной стороны, профессиональная идентичность рассматривается как часть профессионального самоопределения и профессионального развития, а с другой стороны, профессиональная идентичность помещена в контекст изучения профессионального самосознания.
2. Концептуальная схема профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза предполагает взаимодействие 3-х факторов: его личности, профессионального пространства и интерпретационной активности.
3. Основными тенденциями, характерными для становления профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза, являются следующие: молодого преподавателя не отпускает студенческая среда; он осуществляет попытки экспериментирования в работе и, в силу этого, сам становится объектом экспериментирования студентов; молодой преподаватель испытывает трудности с подбором и презентацией учебного материала; индивидуальность молодого преподавателя проявляется для студентов более ярко, чем индивидуальность опытных преподавателей, поскольку молодой преподаватель более открыт; при этом у него нет опыта, нет стратегий поведения в типичных и нетипичных ситуациях.
4. Профессиональная идентичность молодого преподавателя вуза имеет структуру, состоящую из нескольких элементов: «эмоционально-оценочное отношение к работе», «профессиональная позиция преподавателя вуза», «критерии состоявшегося преподавателя вуза», «социальные влияния» и типы: рефлексивный, интерпретативный, реактивный.
5. Профессиональное пространство вуза, представленное шестью компонентами: образовательный, социальный, культурный, предметно-деятельностный, интерактивно-коммуникативный, материально-технический, является фактором, влияющим на становление профессиональной идентичности данной социальной группы. Для молодого преподавателя вуза определяющими компонентами профессионального пространства в конструировании элементов профессиональной идентичности являются: материально-технический и социальный.

Эмпирические результаты позволяют сформулировать *рекомендации* о необходимости создания в структуре вуза сообщества молодых преподавателей, а также включения в программу повышения квалификации



«Преподаватель высшей школы» социально-психологического содержания работы.

Выводы, полученные автором, позволяют обозначить перспективное направление представленной проблематики: углубленное изучение роли социального компонента профессионального пространства вуза в становлении профессиональной идентичности, исследование профессиональной идентичности «опытных» преподавателей вуза, а также организация форм социально-психологического сопровождения профессионального роста молодых преподавателей вуза.

### **Основные публикации автора по теме диссертации:**

#### **Статьи в ведущих научных журналах, включенных в перечень ВАК:**

1. Яшина, А.А. Эмпирическое исследование профессиональной идентичности молодого преподавателя вуза / А.А. Яшина // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. Серия Гуманитарные науки.- 2006. Том 12, № 4 – С. 69–72.
2. Яшина, А.А. Категория профессиональной идентичности в социальной психологии / А.А. Яшина // Вестник Московского государственного областного университета. Серия Психологические науки – № 2. – 2007. – М.: Изд-во МГОУ. – С. 154–159.

#### **Другие научные публикации:**

3. Яшина, А.А. К вопросу о деятельности преподавателя вуза на начальном этапе карьеры / А.А. Яшина // Вестник интегративной психологии. Выпуск 1(3), Ярославль, Москва, 2005. – С. 237–239.
4. Яшина, А.А. Ассистент кафедры в социокультурном пространстве вуза / А.А. Яшина // Теория и практика в современных социальных и психологических исследованиях: сборник научных статей по результатам всероссийской конференции. /Под ред. И.С. Морозовой, М.С. Яницкого. – Кемерово: кузбассвуиздат, 2005. – С. 29–33.
5. Яшина, А.А. Качественные методы в социально-психологическом исследовании профессиональной идентичности преподавателя вуза / А.А. Яшина, А.Ю. Чернов // Педагогическая наука и практика – региону: Материалы VIII региональной научно-практической конференции (3-7 апреля 2006 г., Ставрополь, СГПИ) /Под ред. Л.Л. Редько, Г.Н. Манаенко. – Ставрополь: ООО «Бюро новостей», 2006. – С. 51–53.
6. Яшина, А.А. Осмысление проблемы метода в социально-психологическом исследовании / А.А. Яшина // Материалы XIII Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «ЛОМОНОСОВ». Том II. – М.: Изд-во МГУ, 2006. – С. 231–233.
7. Яшина, А.А. Качественные методы в социально-психологическом исследовании профессиональной идентичности преподавателя вуза / А.А. Яшина, А.Ю. Чернов // Социокультурные проблемы современной молодежи: материалы Международной научно-практической

- конференции. Часть II. /Под науч.ред. Н.Я. Большуновой, О.А. Шамшиковой. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2006. – С. 521–523.
8. Яшина, А.А. Некоторые итоги исследования профессиональной идентичности преподавателя вуза / А.А. Яшина // Материалы Научной сессии, г. Волгоград, 17-23 апреля 2006г. (Текст). Вып.2. Философские и социальные науки /ВолГУ; редкол.: Н.В. Омельченко (отв. ред.) и др. - Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2006. – С. 310–314.
  9. Яшина, А.А. Идентичность как междисциплинарная проблема / А.А. Яшина // Человек в современных философских концепциях [Текст] = Human Being in Contemporary Philosophical Conceptions: материалы Четвертой международной конференции, г.Волгоград, 28-31 мая 2007. В 4 т. Т. 3 / ВолГУ, Ун-т Стефана Великого (Румыния), Междунар. филос. о-во С.Л. Франка, Рос. филос. о-во.; редкол.: Н.В. Омельченко (отв. ред.) [и др.]. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2007. – С. 136–140.
  10. Яшина, А.А. Проблема идентичности в социальной психологии / А.А. Яшина // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7. Философия. Социология и социальные технологии. Выпуск 6. 2007. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2007. – С. 110–113.