Горелова Галина Газимовна. Профессионально-личностная реадаптация в условиях кризиса : Дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.03 : Челябинск, 2002 398 c. РГБ ОД, 71:03-19/21-0

**Содержание к диссертации**

Введение

**ГЛАВА I. Личность и проблема адаптации 24**

1.1. Генезис понятия адаптации в психологии 24

1.2. Принцип системности: личность и адаптация 31 ВЫВОДЫ по главе I 60

**ГЛАВА II. Кризисы в развитии личности и проблема профессионально-личностной реадаптации 63**

2.1. Кризис социальной и личностной идентичности 67

2.2. Кризис зрелого возраста 83

2.3. Профессиональный кризис 109

ВЫВОДЫ по главе II 125

127

**ГЛАВА III. Принцип антропологизма и проблема методов исследования**

3.1. Современный антропологизм и профессионально-деятельностный подход к пониманию личности

3.2. Гуманистическая парадигма и методы исследования субъекта профессиональной деятельности

ВЫВОДЫ по главе III 156

**ГЛАВА IV. Личностный способ осуществления профессии типа «человек - человек» (на примере педагогической деятельности) 157**

4.1. Личностная динамика субъекта труда 161

4.2. Педагогическая рефлексия объекта труда 177

4.3. Эволюция педагогического воздействия: субъект - объект,

182 субъект - субъект, личность - личность

ВЫВОДЫ по главе IV ] 92

**ГЛАВА V. Психологические механизмы профессионально-личностной реадаптации субъекта педагогической деятельности 194**

5.1. Мотивационные детерминанты профессионально-личностной реадаптации

5.2. Ценностное переживание и реализация в профессии мотива генеративности

5.3. Творческое переживание и самореализация личности в профессии 268

5.4. Личностный стиль педагогической деятельности в системе совладающего профессионального поведения

ВЫВОДЫ по главе V 293

**ГЛАВА VI. Эмпирическое исследование профессионально-личностной реадаптации субъекта педагогической деятельности 296**

6.1. Изучение эффективности и личностных стилей

профессиональной деятельности педагогов (до начала 297

миграционных процессов)

6.2. Исследование профессионально-личностной реадаптации педагогов-мигрантов

6.3. Сравнение выборок педагогов-мигрантов и педагогов из ближнего зарубежья по критериям профессиональной адаптированности 339

Выводы по главе VI 346

Выводы и заключение 349

Литература 363

Приложения 385

**Введение к работе**

Актуальность исследования. Современный подход к проблеме адаптации человека подчеркивает многофакторность и многомерность этого процесса. Адаптация подразумевает как самореализацию, адекватное функционирование, так и выраженность отклонений. До недавнего времени наиблынее внимание уделялось отклонениям. В психологии труда адаптация является предметом оптимизации формирования и функционирования человека как субъекта труда [Климов Е.А., 1983; 1988; 1996].

При неблагоприятном стечении социальных условий, в периоды возрастных и профессиональных кризисов наблюдается дезадаптация субъекта труда, которая выходит на личностный уровень его функционирования. Распад СССР и возникновение новых независимых государств наряду с быстроидущими социально-политическими и экономическими

трансформациями породил новую этнополитическую и социально-психологическую реальность: миграции, необходимость аккультурации в новых культурных и политических условиях; изменение ценностной структуры группового и индивидуального сознания.

В период «тройного кризиса» личности - социокультурного, профессионального и возрастного кризиса «середины жизни» -первостепенное значение приобретает система «сдержек и противовесов», не допускающая подчинения человека «внешнему» (издержкам социально-экономической ситуации, среды) и «внутреннему» (возрастной инволюции, угасанию психических функций, расстройству здоровья). Определить содержание этой системы - значит ответить на сугубо житейский вопрос - как выжить. Проблема, таким образом, заключается в качественно новом уровне адаптации субъекта в период зрелости и сопровождающих ее кризисов. Мы обозначили этот процесс вторичной адаптации понятием «реадаптация». Поскольку ведущим видом жизнедеятельности личности в период «середины

жизни» является профессиональный труд, целью нашего исследования явился поиск психологических механизмов достижения реадаптации личности в зрелом возрасте, переживающей ситуацию миграции, в профессии и через профессию.

Имеющиеся к настоящему времени исследования в области психологии труда чаще касаются общеметодологических и организационных аспектов профессиональной адаптации [Венда В.Ф., 1982; Геллерштейн С.Г., 1960; Забродин Ю.М., 1981;ЗараковскийГ.М., 1966; 1987;ЗинченкоВ.П., 1979;1996; Иванова Е.М., 1987; Климов Е.А., 1995; 1996; 1998; Конопкин О.А., 1980; Лебедев В.И., 1978; 1999; Мунипов В.М., 1970; 1979; 1996; НосковаО.Г., 1997; Ошанин Д.А., 1973; Платонов К.К., 1970; Стрелков Ю.К., 2001; Шадриков В.Д., 1982], либо излагают психофизиологический контекст проблемы [Леонова А.Б., 1984; Мерлин B.C., 1964; Степанова СИ., 1986; Швырков В.Б., 1978] и значительно реже профессиональная адаптация ставится предметом специальных исследований в последние годы [Крылов Н.И., 1977].

Между тем вопросы психологической адаптации рассматриваются на Западе достаточно широко и в различных аспектах, например, в связи с возрастными кризисами [Bettelheim, 1979; Kendis, 1989; Mayer, 1972], психическими и физическими отклонениями [Brier, 1995; Ekblad, 1990; Lytton, 1990] С точки зрения динамики нормального развития в работах последних лет указывается на необходимость исследования сильных сторон индивида [Blumenthal, 1998;Losel, Bliesender, 1994; Magnusson, 1992]. Однако полученные выводы использовать достаточно трудно из-за значительных различий в социальных факторах дезадаптации и условиях самой адаптации.

В отечественной психологической литературе адаптационные процессы традиционно рассматриваются на двух уровнях функционирования: психофизиологическом и социально-психологическом. Изучаются физиологические механизмы адаптивных реакций в ответ на действие факторов среды, которые обеспечиваются не отдельными органами, а особым

образом организованными и соподчиненными между собой функциональными системами, объединяющими центры нервной системы и исполнительные органы, принадлежащие к различным анатомо-физиологическим структурам [Анохин П.К., 1979; Бернштейн Н.А., 1966; Косилов С.А. 1965; 1979; Медведев В.И., 1982; Симонов П.В., 1981; Ухтомский А.А., 1952; Черниговская Н.В., 1978]. При этом особое внимание уделяется действию социальной среды и отношений [Голубева Э.А.; 1982; Русалов В.М., 1979; 1980]. Вопросам социальной адаптации в условиях совместной деятельности посвящено значительное число работ [Асеев В.Г., 1976; Бобнева М.И., 1978; Кабаченко Т.С., 2000; Кокурина ИГ. 1985; Кайлаков И. 1984; Лысенко В.М. 1988, Русалинова А.А., 1979]. Эффективность социальной адаптации субъекта в рамках данного подхода определяется мерой общности его целей и ценностных ориентации с группой или по сути уровнем его конформности. Поэтому в последние годы наметилась тенденция смещения интереса к традиционному анализу совместных деятельностей в направлении индивидуальной деятельности - деятельности, рассматриваемой на уровне индивидуального бытия [Абульханова К.А., 1993; Анциферова Л.И., 1993; Ломов Б.Ф., 1984].

В западной психологии вопросы социальной адаптации разрабатываются в рамках специального направления, возникшего на базе необихевиоризма [Miller, 1992; Miller, Galanter, Pribram, 1960] и ответвлений психоаналитической психологии, связанных с культурной антропологией [Mead, 1969] и психосоматической медициной [Alexander, 1948; 1950]. В упомянутых школах приоритет отдается интересам личности, хотя главное внимание уделяется патологическим явлениям (невротическим и психосоматическим расстройствам, наркоманиям и т.п.).

В современных исследованиях структурные уровни функциональной системы адаптации привязывают к уровням организации человека, рассматриваемого как биосоциальное единство [Ганзен В.А., Головей Л.А., 1980; Платонов К.К, 1972]. Соответственно наметилось направление в

изучении адаптационного процесса на различных уровнях его протекания [Березин Ф.Б., 1988; Леонтьев В.Г, 1992; Слободская Е.Р., 2000; Яницкий М.С., 1995]. В настоящее время в мировой психологической науке наблюдается значительный интерес к проблеме индивидуальности [Аминев Н.А., 1999; Белоус В.В., 1996; Вяткин Б.А., 1992; Егорова М.С., 1997; Хомская Е.Д. и др., 1997; Ostendorf, 1999], хотя изучение этого вопроса имеет достаточную историю [Лазурский А.Ф., 1924; Мерлин B.C., 1964; Крупнов А.И., 1984; Мясищев В.Н., 1957; Небылицын В.Д., 1976; Теплов Б.М., 1961; Щукин М.Р., 1994; Adler, 1927; Jung, 1923]. С реализацией биологических программ, зафиксированных, прежде всего, в системе темпераменталъных свойств, многие авторы связывают адаптивные возможности человека, стиль его профессиональной деятельности [Борисова Е.М., 1973; Ильин Е.П., 1988; Климов Е.А., 1969; Кричевский Р.Л., 1985; Толочек В.А., 1999] и стили совладания с жизненными ситуациями [Либин А.В. 1993; 1998; Либина Е.В., 1995; Морсанова В.И., 1998]. Однако уровень индивидуальности в ее классическом понимании не исчерпывает всей структуры психического облика человека. Понятие адаптационного стиля у некоторых авторов начинает выходть за рамки биодинамических характеристик субъекта в сторону интеллекта [Холодная М.А., 1990; Шкуратова И.П., 1994], осознаваемой поисковой активности [Ротенберг B.C., Аршавский В.В., 1984] и вплотную приближаться к пониманию его значения для психологии личности [Балл Г.А., 1989] как операциональной характеристики способов реализации индивидом своих мотивов. В последние годы в психологию активно внедрилось понимание личности как мотивационно-смыслового поля субъекта [Абульханова К.А., 1980; Анцыферова Л.И., 1982; Асмолов А.Г., 1990; Братусь Б.С., 1988; Леонтьев Д.А., 1993; Орлов А.Б., 1998; Петренко В.Ф., 1988; Петровский В.А., 1992; Столин В.В., 1983]. Этот подход весьма перспективен как источник ценностной установки на поиск целостности реального человека и одновременно протест против его «частичных» образов. Однако при

рассмотрении теоретических проблем, относящихся к психологии личности, адаптации придают либо частное значение (например, рассматривая ее как первую фазу личностного становления индивида, вступающего в относительно стабильную социальную общность), либо вообще отрицательно отзываются о применении данного понятия, вплоть до того, что представление о приспособительной функции психического и личности объявляется ложным [Абульханова К.А., 1991]. Между тем личность как психологическое образование, заключая в себе потенциал надситуативной [Петровский В.А., 1992], сверхнормативной [Асмолов А.Г., 1990] активности, так лее реализует приспособительную функцию, как и любое психическое, однако вопрос о ее вкладе и механизмах влияния на профессиональную адаптацию субъекта в психологии труда специально не рассматривался.

Для приспособления к ситуации обычно рассматривают выбор и изменение способов действий. Пластичность и адаптивность субъекта выражается, однако, не только в изменении способов действий в определенных ситуациях, но и в изменении самого отношения к ситуации. Временная инструментальная недостаточность, несоответствие социальным и профессиональным требованиям приводят субъекта к необходимости личностной рефлексии как способа актуальной интеграции личности. Таким образом, в ситуации утроенного кризиса вопросы смыслообразования и изменения личностного отношения субъекта труда выходят на первый план и требуют специального рассмотрения.

В ряду профессий типа «человек-человек» выделяется педагогическая профессиональная деятельность, где категория личности играет ведущую роль на всех уровнях функционирования и взаимодействия субъектов. Разработка психологической концепции труда учителя имеет достаточную историю [Макарьян Т.К., 1923; Шафранова А.С., 1923; Рубинштейн М.М., 1927] и ведется многими исследователями. Детально изучены педагогические способности, вопросы профотбора и профессиональной подготовки

[Володарская И.А., 1989; 1990; Гоноболин Ф.Н., 1965; Зосимовский А.В.,

1982; Ильясов И.И., 1996; Кузьмина Н.В, 1967; Полонский В.М., 1998;

СалминаНГ., 1988; Талызина Н.Ф., 1998; Усанова О.Г., 1997; Шадриков В.Д.,

1983; Щербаков А.И, 1967], концептуальные основы педагогического общения

[Бодалев А.А.,1983; Леонтьев А.А., 1974; Петровская Л.А., 1982]. Однако

проблема профессионального самоопределения учителя, как показывает

практика, не стала менее острой. Неслучайно в последние годы

активизировалась разработка вопросов формирования профессионального

самосознания педагогов [Вяткина З.Н., 1979; Митина Л.М., 1990; Маркова

А.К., Никонова А.Я.,1987; Пряжникова Е.Ю., 1994]. Однако стремление

поставить субъекта труда в рефлексивную позицию, как правило,

ограничивается осознанием самооценки, индивидуального стиля деятельности

и роли в межличностном взаимодействии. Вне диапазона внимания

исследователей остаются глубинные личностные мотивы и смыслы

профессиональной деятельности.

Достигая в своем профессиональном развитии фаз мастерства,

авторитета и наставничества, субъект педагогической деятельности

одновременно переживает ситуацию профессионального кризиса,

выражающегося в деструкциях профессионального поведения и

эмоциональном выгорании [Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э., 1997; Парняков А.В и

др., 1992; Форманюк Т.В., 1994]. Кроме профессионального кризиса,

фактором, вынуждающим личность запускать в действие адаптационные

механизмы, становится и ситуация социокультурного кризиса [Андреева Г.М.,

1998; Гриценко В.В., 2000; Лебедева Н.М., 1999; Солдатова Г.У., 1998;

Стефаненко Т.Г., 1997; Berry, 1996.] и возрастного [Гамезо М.В. и др., 1999;

Залевский Г.В., Фадеева Л.Н., 1998; Bettelheim, 1979; Erikson, 1968; Kendis,

1989; Mayer, 1972]. Именно в условиях умноженного кризиса личности

действие адаптивных механизмов проявляется особенно ярко, однако

имеющиеся исследования касаются только отдельных сторон этой проблемы

[Вайзер Г.А., 1998]. Пластичность и адаптивность субъекта выражается не

только в изменении способов действий в кризисных ситуациях, но и в

изменении самого отношения к ситуации. Вопросы смыслообразования и

изменения личностного отношения субъекта труда выходят на первый план и требуют специального рассмотрения, что и было учтено в определении целей и задач настоящего исследования.

Анализ существующей практики показывает, что в ситуации разрядно-квалификационного административного подхода требования к труду и личности учителя со стороны общества постоянно нарастают. Противоречие между сверхнормативными социальными ожиданиями к учителю как профессионалу и недостаточным стимулированием его труда со стороны государства приводит к отвержению теоретических установок, негативизму, скептицизму и апатии, т.е. к ярко выраженной профессионально-личностной дезадаптации. Когда учитель достигает в своем возрастном развитии периода зрелости - 40-60 лет (а таких педагогов в образовательных учреждениях более половины всех работающих), актуализируется противоречие между закономерно нарастающей возрастной инволюцией субъекта, с одной стороны, и динамичным характером и ритмом труда, с другой.

При анализе педагогической деятельности возник вопрос, что удерживает педагога в профессии, столь трудной и недостаточно стимулируемой материально. Точка зрения о преобладании в ней людей с демонстративной акцентуацией и манипулятивнои направленностью не подтверждается, такие люди в педагогической профессии есть, но число их далеко не преобладающее. Тезис о невостребованности педагогов в других сферах труда также не может быть принят, ввиду широкого спроса на коммуникабельность в сочетании с высшим образованием на рынке труда, например в так называемом «сетевом маркетинге». Вопрос о психологических условиях закрепляемости специалистов в сфере педагогического труда также остается открытым и требует своего разрешения.

В профессиональной деятельности педагогов-мигрантов обозначилось противоречие между сложившимися операционально-смысловыми структурами профессионального опыта и новыми социокультурными

требованями к профессии. Противоречивость позиции и обусловленная этим острота переживаемого многомерного кризиса определили выбор объекта исследования — приспособление субъекта профессиональной деятельности в период утроенного кризиса. .Предмет исследования - психологические механизмы и условия вторичной профессиональной адаптации педагогов-мигрантов.

Методологическую основу исследования составили объяснительные принципы психологии - принципы детерминизма, системности и развития [Петровский А.В., Ярошевский М.Г., 1998]. Детерминация адаптации человека в ситуации кризиса основывается на положении деятельностного подхода [Выготский Л.С., Рубинштейн С.Л., Леонтьев А.Н.] о том, что , изменяя реальный, независимый от сознания мир своей предметной деятельностью, ее субъект изменяется сам. Благодаря этой деятельности одновременно порождаются и «внешнее» - продукты материальной и духовной культуры — и «внутреннее» — сущностные силы человека, формирующиеся в процессе их объективации в этих продуктах. Детерминистский характер человеческих действий не исключает «проактивной» самоактуализации личности, ее стремления поддержать свое феноменологическое «Я» на возможно более высоком уровне. Самодетерминация не отменяет и не заменяет социальной детерминации, а дополняет ее [Allport W.G., 1961; Ломов Б.Ф., 1984]. Общая система детерминант развития личности становится более сложной: увеличивается число ее уровней и измерений, возрастает многообразие связей между причинами, условиями, факторами, предпосылками. На разных стадиях развития, в зависимости от массы обстоятельств специфическим образом складывается определенная мера соотношения социальной детерминации и самодетерминации.

Эффективным средством и методом познания поэтому стал системный подход [Ломов Б.Ф., 1984; Мерлин B.C., 1986; Morowitz, Singer; 1995; Von Bertalanfry, 1968]. Приняты во внимание фундаментальные положения

системного подхода Л.Берталанфи в контексте исследования адаптивности как метапараметра индивидуальности [Gale, 1987], касающиеся стратегии ее исследования: фокусировать внимание на адаптационных процессах, а не продуктивных; изучать индивида во время стрессового воздействия, вынуждающего запускать в действие адаптационные механизмы; наконец, изучать адаптационные процессы в естественных условиях. Принцип системности реализуется в решении вопроса о соотношении различных причин, факторов и условий адаптации, а также выявлении на этой основе стабилизирующей детерминации, т.е. такой комбинации внешних и внутренних детерминант, которая обеспечивает устойчивость функционирования субъекта труда. Системный подход [Ананьев Б.Г., 1977; Кузьмин В.П., 1980; Ломов Б.Ф., 1984] применен также в исследовании вопросов: многоуровневости адаптации, места ее личностного уровня в рассматриваемый период возрастного и профессионального развития, личности как системного социального качества субъекта и как системообразующего звена в процессе его вторичной профессиональной адаптации (реадаптации), качественного анализа личности как целостного образования. Реализация системного подхода опирается на положения о том, что категория взаимодействия составляет основу любой психологической системы [Платонов К.К., 1982], что из самой сути психических явлений вытекает необходимость сочетания нескольких планов анализа, что первым шагом в этом направлении должна быть систематизация и классификация данных, накапливаемых в разных психологических дисциплинах [Ломов Б.Ф., 1984], выявление их связей и разработка переходных концепций или «концептуальных мостов» [Анохин П.К., 1979] и что продуктивные подвижки в развитии науки случаются как раз на стыке наук, научных подходов. Интегрирование в исследовании подходов, разрабатываемых в психологии труда, личности, социальной, возрастной и педагогической психологии, открыло новые возможности для многостороннего изучения динамики субъекта труда и его адаптации в ситуации кризиса.

В поисках ответа на вопрос, что является высшим «органом» адаптации на уровне человека, наиболее адекватной и продуктивной методологической установкой оказался эволюционный подход в психологии, главный смысл которого состоит в необходимости рассмотрения развития человека во всем многообразии его жизнедеятельностных обликов: и как природного индивида, и как социокультурного субъекта, и как духовно-практического существа одновременно [Леонтьев А.Н., 1975; Эльконин Д.Б., 1975; Слободчиков В.И., 1994]. Проведение принципа развития при изучении процессов реадаптации выразилось в генетическом анализе объекта исследования в трех аспектах -социо-, онто- и профессиогенезе. Мы опирались на принцип развития в качестве главного инструментального принципа в методологии изучения личности [Абульханова-Славская К.А. 1973; 1980; Ананьев Б.Г., 1968; Анцыферова Л.И., 1982; Асмолов А.Г., 1990; 1996]. Представление о развитии как кардинальном структурном преобразовании человеком своей собственной самости [Ильенков Э.В., 1991; Петровский А.В., 1987; 1998; Петровский В.А., 1996; Маслоу А., 1997] оказалось продуктивным в поисках механизмов реадаптации личности в периоды кризисов.

Выбор методов исследования определило положение, сформулированное Б.Ф.Ломовым [1984], о важности рассмотрения индивидуального бытия личности, которое проходит через преодоление определенных этапов возрастного развития, переживание определенных событий в контексте взаимодействия с социумом и в процессе освоения и реализации определенных видов деятельности, важнейшей из которых является профессиональная. Это положение согласуется с постулатами принципа антропологизма как наиболее общей содержательной характеристики философско-психологической культуры человечества в ее обращенности к «целостному» человеку, приоритету уникальности над общностью, в признании неочевидности и прозрачности «объекта» развития и исследования [Heidegger М., 1961; 1971; Мамардашвили М.К., 1984; 1996; Щедровицкий Г.П., 1995], который в нашем

случае не существует натурально в своей законченной, жестко определенной форме, а обнаруживается как некая общая тенденция, момент общей жизнедеятельности человека (что на языке категорий и обозначается в исследовании как «предпосылки и условия» реадаптации). Этим же продиктовано и стремление автора к применению наряду с традиционными эмпирическими идиографического метода исследования.

Анализ практики работы образовательных учреждений, жизнедеятельности педагогов-мигрантов, исследований в области психологии труда, педагогической, возрастной и социальной психологии, общетеоретических работ по методологии психологии, позволил сделать ряд предположений относительно достижения цели нашего исследования. Гипотеза исследования состоит из следующих положений:

1) Рассмотрение процесса профессиональной адаптации субъекта труда в контексте психофизиологической и социально-психологической регуляции недостаточно для периода зрелости и сопровождающих его кризисов (возрастного, профессионального и социокультурного, обостренного в условиях миграции специалиста). Процесс вторичной адаптации (реадаптации) должен связываться, в первую очередь, с уровнем развития личности. Конкретизация объекта исследования на уровне личности, в свою очередь, предполагает необходимость введения инегративно-эволюционного подхода к изучению профессиональной реадаптации, включающего наряду с профессиогенезом социо- и онтогенез субъекта труда.

2) Соответствующий уровень развития личности выступает системообразующим элементом профессиограммы для профессии типа «человек-человек»; в силу особого характера профессионально-педагогической деятельности ее эффективность связана с рефлексией психических регуляторов труда, осознание субъектом личностно-направленного содержания которых является важным условием его профессиональной реадаптции.

3) Педагогическая деятельность заключает в своем операционально- смысловом поле определенные предпосылки для создания условий, обеспечивающих устойчивость субъекта труда как личности в ситуации многомерного кризиса, переживаемого педагогом-мигрантом. Именно в этой профессиональной деятельности, по-видимому, наиболее полно реализуются специфические потребности, которые являются ведущими на данном этапе онтогенеза и которые далеко не всегда осознаются личностью и соответственно не отражаются в ее профессиональном самосознании.

4) Фактором, определяющим профессионально-личностную реадаптацию, является выработка субъектом особого стиля деятельности, определяемого его личностной индивидуальностью, или личностного стиля, представляющего собой систему психологических средств для выполнения профессионально-педагогической деятельности, в которую включаются специфические для личности смыслоценностные и мотивационные образования, инициирующие деятельность субъекта и придающие ей своеобразную направленность. Поэтому показателем профессионально- личностной реадаптации педагога может служить наряду с критериальной оценкой эффективности профессиональной деятельности динамика мотивационного пространства личности.

Конкретные задачи исследования:

1) Определить многомерную структуру адаптации субъекта в ситуации профессионального, социокультурного и возрастного кризисов.

2) Рассмотреть теоретико-методологические предпосылки для выбора методов исследования адаптации личности профессионалов в условиях утроенного кризиса.

3) Проанализировать роль личности в осуществлении профессии типа «человек-человек» на примере педагогической деятельности.

4) Изучить психологические механизмы профессионально-личностной реадаптации в условиях утроенного кризиса.

5) Исследовать особенности проявления адаптивных стилей деятельности в педагогической профессии.

6) Определить критерии и условия профессионально - личностной реадаптации.

Методы исследования и достоверность полученных результатов.

Использовались: теоретический анализ изучения проблемы адаптации в психологии; системный анализ субъекта деятельности для выделения системообразующего фактора адаптации на определенном этапе возрастного развития; генетический анализ субъекта труда в контексте утроенного кризиса; философско-психологический анализ методологических подходов к выбору методов эмпирического исследования; профессиографический анализ педагогической деятельности и профессиональной рефлексии субъекта труда; теоретико-эмпирическое моделирование психологических механизмов профессионально-личностной реадаптации; традиционные эмпирические методы исследования (стандартизированное наблюдение, опрос, рейтинг, тест, множественные корреляции) в сочетании с идиографическими методами (анализ биографий, художественных и публицистических текстов).

Достоверность полученных результатов и выводов обеспечивалась применением комплекса методов, адекватных предмету, целям и гипотезам исследования, согласованностью результатов эмпирического исследования с разработанной теоретической концепцией, применением при обработке полученных данных адекватных методов вариационной статистики.

В качестве испытуемых привлекались учителя школ гг. Челябинска, Златоуста, Магнитогорска, прибывшие из Казахстана и Средней Азии в качестве мигрантов. В исследовании участвовали 162 человека. Возраст половины выборки - более 40 лет. Для сравнения использовались еще две

возрастные группы: менее 30 лет и от 30 до 40 лет. В возрастной группе до 30 лет - 16% от выборки; от 30 до 39 лет - 35%; 40 лет и более - 49%. Кроме того, в исследовании участвовали руководители образовательных учреждений, сотрудники служб занятости, студенты и преподаватели педагогического университета.

Эмпирическое исследование проводилось по трем направлениям. На первом изучалась эффективность и личностные стили профессиональной деятельности педагогов до начала массовых миграционных процессов (1994-95г.г.); на втором - факторы профессионально-личностной реадаптации педагогов-мигрантов (1997-2000г.г.); параллельно осуществлялось сравнение выборок педагогов-мигрантов и педагогов из ближнего зарубежья по критериям профессиональной адаптированности.

На защиту выносятся следующие положения:

1. При реконструкции проблемы вторичной адаптации субъекта труда (реадаптации) адекватным оказался интегративно-эволюционный подход, включающий в себя: генетический анализ объекта исследования в трех аспектах его развития - профессио-, социо- и онтогенезе, который позволил выделить дестабилизирующие функционирование субъекта труда кризисы; деятелъностный подход, позволвший представить адаптационный процесс субъекта как дериват его профессиональной активности, благодаря которой одновременно порождаются и «внешнее» - результаты профессиональной деятельности — и «внутреннее» - сущностные силы субъекта; системный подход, позволивший привязать структурные уровни функциональной системы адаптации к уровням организации человека, рассматриваемого как биосоциальное единство, и, кроме социально-психологического и психофизиологического уровней, выделить в адаптационном процессе собственно психологический или личностный уровень регуляции. Учитывая физиологические механизмы адаптивных реакций субъекта в ответ на действие

факторов среды и выделяя психологические реакции на влияние социальной среды, вводится опосредующий действие этого механизма фактор адаптации -личность как совокупность ценностно-смысловых и мотивационных образований и операциональная характеристика способов реализации субъектом своих мотивов. В процессе реадаптации этот фактор становится ведущим, а уровень реадаптации непосредственно связывается с уровнем развития личности.

2. Особо в ряду профессий типа «человек-человек» выделяется педагогическая профессиональная деятельность, где категория личности играет ведущую роль на всех уровнях функционирования и взаимодействия субъектов и поэтому выделяется нами как системообразующий элемент профессиограммы. Эффективность и реадаптация субъекта связываются с осознанием личностных смыслов профессиональной деятельности. В когнитивный компонент профессиональной реадаптации включается рефлексия педагогом объекта и субъекта труда, эволюции педагогического взаимодействия от уровня субъект-объектных и субъект-субъетных отношений до личностного уровня. В аффективной составляющей профессионального самосознания рефлексия направляется на дезадаптивные функциональные состояния и эмоциональные отношения субъекта труда, такие как организационный стресс и феномен «эмоционального выгорания». Деструкции в поведенческой компоненте анализируются в контексте профессиональных деформаций. Несмотря на известные «издержки», педагогическая профессия обеспечивает личности определенный реадаптационный потенциал. Компенсация дезадаптации и профессионально-личностная реадаптация связываются с типом поведения «совладания». Совладающее поведение обеспечивается когнитивными и поведенческими усилиями субъекта по регуляции избыточных внешних требований к педагогической деятельности и внутренних потребностей, которые, по субъективной оценке, исчерпывают или превосходят ресурсы личности. Выделены типы стратегий совладающего

поведения: от пассивного эскапизма и эмоционально-сфокусированных стратегий до активных проблемно-сфокусированных стратегий профессионального поведения.

3. Действие адаптивных механизмов особенно ярко проявилось в условиях многомерного профессионального, социокультурного и возрастного кризиса зрелости. Если на первых стадиях профессиональной адаптации решающее значение в разрешении кризисов имели объективные факторы, то на рассматриваемой стадии все большую роль играют субъективные - внутренние условия личностного роста. Принятие концепции самодвижения личности в развитии до метаиндивидного уровня обнаружило, что высшей потребностью, реализуемой на уровне зрелой личности, является потребность в обретении и объективизации смысла жизни и деятельности. Поскольку смысл является интегралом переживания этого смысла, побуждения к этому предмету и осознания его, психологические механизмы профессионально-личностной реадаптации представляют собой: отрефлексированную систему творческих и ценностных переживаний, направленных на переосмысление своего существования в профессии и «вытесняющих» неконструктивные переживания, обусловленные кризисами; осознанных образов объекта и субъекта труда, субъектно-субъектных отношений и мотивов профессиональной деятельности. Преодоление кризиса осуществляется за счет ценностно-мотивационных перестроек. Механизмы развития смыслов в виде мотивационной фиксации, «сдвига мотива на цель» у педагога зрелого возраста обеспечивают развитие ведущих на данном этапе онтогенеза смысложизненных мотивов, определенных как генеративность и самореализация в творчестве.

4. Адаптивная активность педагога реализуется через личностный стиль профессиональной деятельности, который представляет собой индивидуально- своеобразную систему психологических средств, к которым прибегает субъект в целях уравновешивания избыточных внешних требований к

профессионально-педагогической деятельности с внутриличностными потребностями. В эту систему включены специфические для личности смыслоценностные и мотивационные образования, инициирующие деятельность человека и придающие ей гуманистически ориентированную направленность. Личностный стиль, как и сама личность, будучи не типологической, а феноменологической характеристикой субъекта, описан в контексте личностной индивидуальности, её ценностно-смысловой сферы, характеристики мотивов профессиональной деятельности, стиля межличностного взаимодействия и метаиндивидной представленности. Эффективные с точки зрения совладающего поведения личностные стили педагогической деятельности включают механизмы интеллектуальной рефлексии, волевого контроля и способности к децентрации.

5. Пластичность и адаптивность педагога-мигранта зрелого возраста, переживающего многомерный кризис во всей полноте его проявлений, обнаруживается не столько в изменении способов действий, сколько в изменении самого отношения к кризисной ситуации, поэтому мотивационное пространство личности является значимым индикатором процесса реадаптации. Важным критерием профессионально-личностной реадаптации явилась характеристика соотношений между показателями самооценки субъекта (удовлетворенность) и особенностями его психологического времени (реализованность). Результаты эмпирического исследования обнаруживают связи между психологическим возрастом педагога-мигранта, который оценивается им достаточно высоко, и его удовлетворенностью трудом. Работа выделяется педагогом-мигрантом как одна из главных сфер жизни, и наиболее значима удовлетворенность ею в настоящем, что создает установку на удовлетворение этой же потребности в будущем. Сравнительное эмпирическое исследование эффективности труда педагогов-мигрантов и немигрантов по структурным критериям педагогической деятельности выявило достоверные различия между выборками в частоте встречаемости признаков профессиональной адаптированности, связаных с увеличением веса гностического, конструктивно-проектировочного и коммуникативно-аффективного компонентов в структуре профессиональной деятельности педагогов-мигрантов. Педагогическая деятельность, реализуя потребность субъекта зрелого возраста в генеративности и творческой самоактуализации, способствует психологической устойчивости и субъективному «омоложению» личности. Для оптимизации процесса реадаптации личности в профессии и через профессию и закрепляемое™ специалистов в педагогической профессии необходимым условием является целенаправленная рефлексия по поводу профессионального самоанализа и самосовершенствования. Возможна психологическая поддержка на основе метода каузометрии, так как психологическое время личности в отличие от хронологического обратимо и некоторые стороны жизнедеятельности и профессиональной карьеры могут поддаваться коррекции.

Научная новизна результатов и теоретическая значимость

исследования:

- на основе анализа теоретико-методологических исследований психологии труда, социальной, возрастной и общей психологии представлен интегративно-эволюционный подход к изучению проблемы адаптации субъекта труда в условиях многомерного кризиса, включающий положения деятельностного, системного и эволюционно-генетического подходов, что позволило рассмотреть реадаптацию как особую форму внутренней активности субъекта в системе трех координат его развития - профессио-, социо- и онтогенезе;

- выдвинут, исходя из диалектической взаимосвязи принципов объективности и антропологизма, принцип дополнительности, позволяющий рассматривать профессиональную адаптацию на двух уровнях - общественного субъекта и индвидуальной личности -, выделить личностный уровень адаптации, показать его ведущую роль в педагогической профессии и зрелом

возрасте и соответственно применить в исследовании как эмпирические, так и идеографические методы;

- определены психологические механизмы профессионально-личностной реадаптации, установлен ее ведущий фактор - трансформация мотивационного поля субъекта в направлении осмысления личностной значимости педагогической деятельности, ее сопряженности с ведущими возрастными потребностями, такими как творческая самоактуализации и генеративность, который реализуется за счет мотивационных перестроек в процессе ценностного переживания и механизма «сдвига мотива на цель». Введено понятие генеративности, раскрыта структура педагогического творчества, определены его уровни. Показано, что профессионально-личностные дезадаптации, связанные с эмоциональным выгоранием, компенсируются оптимальными возможностями профессии в контексте удовлетворения ведущих смысложизненных потребностей;

- рассмотрена личностно-ориентированная профессиограмма педагогической деятельности, включающая личностную динамику субъекта труда, рефлексию личностных смыслов объекта труда и анализ эволюции педагогического воздействия: субъект - объект, субъект - субъект, личность — личность. Уточнено понятие личностного стиля деятельности как фактора совладающего профессионального поведения, позволяющего субъекту в ситуации многомерного кризиса стабильно функционировать в профессии и включающего специфические для личности смыслоценностные и мотивационные образования, инициирующие его профессиональную деятельность. Выделены и апробированы в эмпирическом исследовании критерии профессионально-личностной реадаптации в виде соотношения удовлетворенности и реализованное™ субъекта труда и операционально- результативной характеристики его профессиональной деятельности. Реадаптационный потенциал педагогической профессии в эмпирическом исследовании наиболее значимо проявился на выборке педагогов-мигрантов.

Апробация работы, ее практическая значимость и внедрение результатов.

Настоящее исследование выполнено в рамках плановой работы кафедры психологии Челябинского государственного педагогического университета по теме: «Психологические аспекты профессионально-педагогической деятельности» и кафедры психологии труда и инженерной психологии факультета психологии МГУ им. М.В.Ломоносова по теме: «Психологические условия функционирования и формирования человека как субъекта труда» (№ государственной регистрации 01.9.50006625). Прикладное значение диссертационного исследования состоит в том, что его результаты позволяют повысить уровень профессиональной культуры и профессионального самосознания специалистов-педагогов, работающих в сфере образования, совершенствовать управленческую деятельность административных органов образования и служб занятости по работе с кадрами, способствовать закрепляемости специалистов в сфере образования.

Важное практическое значение имеют выводы о связи между уровнем профессионально-личностной дезадаптации и типом поведения совладания. Поскольку речь идет о формировании представлений личности о своей жизни в целом, формы социальной отдачи могут быть весьма отдаленными и существенными с позиций осознания значимости профессии для психологической устойчивости личности и ее реадаптации в период кризисов; повышения творческой активности и продуктивности в избранной сфере деятельности; расширения и обогащения жизненной перспективы личности и сближения ее с перспективой прогрессивного развития общества в целом.

Материалы исследования использованы в подготовке учителей, а именно: в спецкурсах «Психология личностной индивидуальности», «Психология педагогического общения», в общих курсах «Педагогическая психология», «Возрастная психология» шести факультетов Челябинского государственного педагогического университета. Учебное пособие

«Возрастная психология: личность от молодости до старости» издавалось дважды (М.: Издательский дом «Ноосфера», 1998; 2001) тиражом 15 тыс. экземпляров. Результаты исследования были доложены на кафедре психологии труда и инженерной психологии МГУ им. М.В.Ломоносова (2002), на VIII Республиканской научно-практической конференции по методике формирования научных понятий (Челябинск, 2001), на конференциях по итогам научно-исследовательских работ профессоров, преподавателей, научных сотрудников и аспирантов Челябинского государственного педагогического университета и Челябинского гуманитарного института (1996, 1997, 2001, 2002), научно-практических конференциях по теории и практике психологического обеспечения образования и развивающего обучения (Челябинск, 1997), Республиканских конференциях по проблемам ментальное™ (Смоленск, 1993), психолого-педагогических наук (Пермь, 1986), НИРС (Ярославль, 1981) и профессионального становления личности (М. -Славянск, 1988).

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, 6-й глав, заключения, списка литературы и приложений и включает 19 таблиц. Список литературы содержит 434 наименования. Общий объем работы 398 стр.

## Генезис понятия адаптации в психологии

Вопросы психологической адаптации рассматриваются на Западе достаточно широко и в различных аспектах, например, в отношении к возрасту [392], для людей с различными психическими отклонениями и физическими нарушениями [373] и, наконец, с точки зрения формирования здоровой психики, что значительно ближе к нашей проблеме [359]. Однако полученные выводы использовать достаточно трудно из-за значительных различий в социальных факторах дезадаптации и условиях самой адаптации. Имеются и существенные расхождения в трактовке самого понятия адаптация, особенно в отечественной психологической литературе.

В психологических словарях адаптация (от лат. adapto - приспособляю) трактуется как «приспособление строения и функций организма, его органов и клеток к условиям среды» [133,8], т.е. дается самое общее определение процесса, происходящего на уровне организма под действием среды. Отмечается, что изучение физиологических регуляторных механизмов адаптации, повышающих устойчивость организма к перепадам температуры, недостатку кислорода, изменению барометрического давления и другим неблагоприятным факторам, имеет большое значение для решения прикладных проблем психофизиологии, эргономики и других разделов психологии.

Общее определение адаптации чаще связывается с понятием сенсорной адаптации, которая выражается в «приспособительном изменении чувствительности к интенсивности действующего на орган чувств раздражителя» [там же, 8], процесс осуществляется на организмическом уровне и характеризуется относительной пассивностью индивида, хотя, заметим, и «может проявляться также в разнообразных субъективных эффектах» [там же, 8], о чем нужно говорить особо. «Энциклопедическое» трактование понятия адаптации без учета последнего замечания вызывает стойкое неприятие этого термина, когда речь идет о человеке. В.И.Слободчиков и Е.И.Исаев пишут: «Предельно обобщая, можно сказать, что классическая интерпретация психики сводилась, как правило, к двум основным моментам. Она понималась, во-первых, как механизм отражения (курсив авторов) объективной, противостоящей человеку реальности и, во-вторых, как механизм адаптации индивида к этому объективному миру. Сдвоенная работа именно этих двух механизмов как раз и задает все содержание психического - его структур, функций, свойств, процессов. Подобная интерпретация фактически и определяет облик современной, если можно так сказать, «психологии психики», которая ставит в один ряд и психику человека, и психику дождевого червя, что по-житейски «душа не принимает» [270, 4].

Между тем уже в учении об адаптационном синдроме (Селье, 1936) речь идет не только об определенных процессах, но и о продолжительных функциональных состояниях стрессах, развивающихся под действием стрессоров и образующих «совокупность адаптационных реакций» человека. Адаптивность человека отличается от адаптивного поведения животных не тем, что имеет дело просто с более богатым многообразием «обстоятельств, а своим деятельностным отношением к ним» [37]. Изменения, сопровождающие адаптацию, таким образом, затрагивают все уровни организма: от молекулярного до — психологической регуляции деятельности. «Организмическое» понимание адаптации не может удовлетворить исследователя, рассматривающего человека во всем многообразии его жизненных проявлений, в частности в образе субъекта. Поскольку субъект -это индивид, носитель отражения, способный к информационному сигнальному взаимодействию со средой, то само взаимодействие субъекта с объектом - это «всегда есть процесс уравновешивания данной системы, процесс сохранения ее целостности» [233, 70, 123, 179].

Понятие адаптации в психологии труда связывается с понятием субъекта труда и стадиями его развития [118]. Стадии развития человека как субъекта труда (стадия предыгры, игры, овладения учебной деятельностью, оптации, профессиональной подготовки) заканчиваются стадией развития профессионала (от 16-23 лет до пенсионного возраста; т.е. около 2/3 цикла развития субъекта). В любом случае перемены труда неизбежно возникает фаза адаптации человека к конкретным условиям трудового поста (новый коллектив, новые отношения людей, новые средства труда, особенности задач и т.д. предполагают необходимость приспособления к ним человека). Таким образом, мы видим, что в психологии труда в понятие адаптации вводится расширенный социальный и профессиографический контекст.

Говоря о периоде адаптации, Е.А.Климов отмечает, что рассматриваемый период развития субъекта труда пока недостаточно изучен в науке, в то время как «центральная задача психологии труда как науки состоит в изучении фактов и закономерностей психической регуляции функционирования и формирования человека как субъекта труда» [118, 20J. Коль скоро в психологии труда его субъекту отводится роль «инициатора активности, зачинателя, творца» [там же, 98], то и в процессе профессиональной адаптации он должен репрезентироваться в таком же качестве, т.е. понятие адаптации сопрягается с такими понятиями, как деятельность, общение, самосознание.

Однако при рассмотрении теоретических проблем, в особенности относящихся к психологии личности, адаптации придают либо частное значение (например, рассматривая ее как первую фазу личностного становления индивида, вступающего в относительно стабильную социальную общность), либо вообще отрицательно отзываются о применении данного понятия, вплоть до того, что представление о приспособительной функции психического и личности объявляется «совершенно ложным» [3, 237].

Отрицательное отношение ряда психологов к использованию адаптации в качестве категориального понятия приводит к тому, что некоторые авторы (см., например, [265]) пользуются только русскоязычным эквивалентом термина - «приспособление», вводя его в такой редакции в объект диссертационного исследования. Между тем в социальной психологии понятие адаптации прочно закрепилось в категориальном аппарате и трактуется значительно шире - как «активное (здесь и далее курсив наш - Г.Г.) приспособление индивида к условиям социальной среды» [133, 9]. и как «результат этого процесса» [там же, 9]. В феномене адаптации социальная психология усматривает «сближение целей и ценностных ориентации группы и входящего в нее индивида, усвоение им норм, традиций, групповой культуры, вхождение в ролевую структуру группы» [там же, 9]. Важным аспектом социальной адаптации считается принятие роли, т.е. нормативно одобряемого образца поведения. Как мы видим, постулируемая в определении активность индивида в рамках социально-психологического подхода ослабляется, размывается такими понятиями, как «сближение», «усвоение», «принятие роли». В то же время активность в психологии характеризуется «обусловленностью производимых действий спецификой внутренних состояний субъекта, ...произвольностью, т.е. обусловленностью наличной целью субъекта в отличие от полевого поведения, надситуативностью, т.е. выходом за пределы исходных целей, в отличие от приспособительности как ограничения действий субъекта узкими рамками заданного; значительной устойчивостью в отношении принятой цели в отличие от пассивного уподобления предметам, с которыми предстоит встретиться субъекту при осуществлении им деятельности» [133, 10-11].

## Кризис социальной и личностной идентичности

Основные процессы, свойственные массовому сознанию в ситуации нестабильности и требующие социально-психологического анализа, выделила Г.М.Андреева: а) глобальная ломка устоявшихся социальных стереотипов; б) изменение системы ценностей; в) кризис идентичности [19, 363].

Психологические аспекты кризиса идентичности интенсивно исследовались специалистами-психологами в новых независимых государствах -России [147-148; 273; 279 и др.], Казахстане, Узбекистане [195; 298 и др.). Распад СССР и возникновение новых независимых государств наряду с быстро идущими социально-политическими и экономическими трансформациями породил новую этнополитическую и социально-психологическую реальность. Ее характерными признаками, выделенными в частности Н.М.Лебедевой [147-148], явились: -рост этнических миграций и осознание необходимости аккультурации в новых культурных и политических условиях; - процесс изменения ценностной структуры индивидуального и группового (этнического) сознания в направлении ценностей индивидуализма, маскулинности, личной ответственности, напряженного труда в целях достижения личного успеха и благосостояния.

Во многих исследованиях, несмотря на их разные цели, гипотезы, теоретические подходы и методы, были найдены сходные тенденции и закономерности трансформации этнической идентичности у представителей «титульных» этносов и групп этнических меньшинств. При этом каждый исследователь использовал свой понятийный аппарат и собственную терминологию для описания изученных феноменов: «синдром навязанной этничности» [147], «гиперидентичность» [273] и т.д.

Проследим направления процесса приспособления сознания личности к социальным изменениям, используя векторы, отражающие изменение процессов идентификации, выделенные Г.У.Солдатовой.

1. Переход от стабильности идентичности к неустойчивости, диффузности, неопределенности. Общегражданское сознание расщепилось и даже нивелировалось. Изменились не только социальные категории, к которым человек может себя причислить («Я» - гражданин Советского Союза), но и происходят изменения базальных ценностей и потребностей — от однородности к разнообразию, от коллективизма к индивидуализму, а потребностей - от поисков позитивного самоощущения к поиску смысла.

2. Движение от унифицированности самоидентичности к разнообразию. Это означает, что на смену ограниченному выбору социальных категорий для идентификации приходит выбор более разнообразный и разноплановый. В СССР в течение семидесяти лет проводился эксперимент по установлению социальной однородности, в результате которого были уничтожены многие социальные группы: сословия, крестьянская община, церковные приходы, разнообразные партии, землячества и т.д. Идеологическая машина многое сделала для того, чтобы советские люди знали только одну страну, партию, молодежную, детскую организации. Произошло ли изменение в процессах самоидентификации в этом направлении, стал ли набор идентичностей более разнообразным? Результаты исследований отвечают на этот вопрос положительно. Даже когда применялись заданные исследователем шкалы возможных самоидентификаций, люди выбирали практически все указанные категории: половые, возрастные, профессиональные, этнические, религиозные, вплоть до «фантомной» [279] идентификации («Я - гражданин РФ»). Человеческое сознание ищет смысловые точки опоры, идентифицируя себя с социальными категориями, и иногда не столь важно, истинные они или иллюзорные, если они дают адекватный ответ на вопрос «кто я?».

3. Изменение в сторону перехода от глобальности к детализации самоидентичности. Это означает уменьшение значимости более глобальных социальных категорий (идеологических, гражданских) в пользу менее общих, более конкретных и реальных (половая, возрастная, этническая, профессиональная). Выделяется рост специфически объективных (беженец, безработный, бомж) и субъективных личностно-ролевых характеристик («работяга», труженик, творец и т.д.). Данная тенденция выражается также ростом личностных, индивидуальных характеристик в структуре самоидентификаций. Это согласуется с выявленной В.Н.Павленко и Н.Н.Корж тенденцией снижения уровня социальной идентичности в обществе, сопровождаемой гиперперсонализацией, т.е. ростом влияния на поведение людей, прежде всего, индивидуальных и личностных характеристик, а не групповых [215, 85-86]. Этот вектор соответствует общей тенденции изменения ценностей в модернизирующихся обществах от коллективизма к индивидуализму, означающих снижение влияния группового членства на жизнь индивида и усиление влияния его индивидуальных целей и потребностей.

4. Переход от потребностей в самоуважении к потребности в смысле, который означает, что в нестабильном обществе в целях лучшей адаптации к меняющимся условиям у людей проявляется тенденция определять себя через те социальные категории, принадлежность к которым не является престижной или уважаемой (часто даже наоборот). Выбор объясняется тем, что самоопределение через данную социальную категорию является наиболее верным, истинным, а значит, увеличивает возможности адаптации личности и усиливает чувство контроля над собственной жизнью. В исследованиях это проявляется в росте так называемых «негативных» самоидентификаций. Так, например, в работе по проекту «Новая русская диаспора» у русских в ближнем зарубежье в ответах на вопрос теста Куна и Макпартленда «Кто я?» часто встречались такие самоопределения: изгой, инородец, беженец, человек второго сорта, человек без родины [147]. Это отражает не только появление данных групповых категорий в социуме, но и то, что самоидентификация с ними является необходимой частью адаптации к изменившейся реальности, отвечает на базальную потребность человека в поисках смысла, познания окружающего мира и своего места в нем. Можно констатировать, что выявленные изменения в процессах самоидентификации отражают, на наш взгляд, глубинно происходящие изменения в человеческом сознании в сторону большего разнообразия, богатства, полнокровности. Известно, что разнообразие увеличивает адаптивность системы, а однообразие - снижает. Направленность вектора изменений от глобальности, унифицированности, однородности, стремления к однозначности в оценках в сторону большего разнообразия, поиска смысла, принятия амбивалентности, готовности увидеть позитивное в негативном - это признак оздоровительных, «оживляющих» процессов, происходящих в сознании.

Разумеется, все эти изменения с необходимостью включают личностное начало, личностный выбор и нет строгой иерархии в выборе потребности в позитивной и наиболее адекватной социальной идентичности. Здесь действует и то, и другое, сливаются обе ипостаси самоконцепции - социальная и личная. «Вероятно, - пишет Н.М.Лебедева, - в процессах самоидентификации в период нестабильности поиски личностью смысла своего бытия в новой изменившейся социальной реальности являются ведущими и определяющими в процессах социальной категоризации, внося личностный смысл и определенность в социальный хаос, гармонизируя его и наделяя личностным значением пульсирующие (возникающие и исчезающие) социальные категории» [148, 52]. По Эриксону, кризис личной идентичности - это поворотный пункт в личностном развитии, выбор между прогрессом и регрессом, состояние, соединяющее в себе рост уязвимости и потенциал развития [377].

## Современный антропологизм и профессионально-деятельностный подход к пониманию личности

Коренные изменения, происходящие в настоящее время в социальной структуре общества, культуре и сознании людей, не могут, естественно, не отразиться на развитии психологической науки. Наиболее общей содержательной характеристикой современной культуры явился антропологизм, то есть обращенность ее к «целостному» человеку в его отношении к миру и к самому себе. Для современного антропологического знания характерно стремление к уважительному объединению усилий всей человеческой культуры с целью познания природы, сущности и форм самореализации человека.

Еще античные стоики отличали то, что существует «по природе», от того, что обязано своим существованием «человеческим устремлениям», но если говорить о решительном повороте философии нового времени к человеческой проблематике, то таковой связан с именем Иммануила Канта (1724-1804). Именно он «ввел» человека в качестве центрального познающего субъекта. Все интересы моего разума (и спекулятивные, и практические), утверждал Кант, объединяются в следующих трех вопросах: Что я могу знать? Что я должен делать? На что могу надеяться? По Канту, не характер познавательной субстанции сам по себе, а свойства познающего субъекта надо рассматривать как главный фактор познания. Тем самым был заложен фундамент современного антропологизма.

Ряд исследований отмечают ростки антропологического знания в источниках XVII - XVIII вв. По свидетельству Г.Г.Шпета, психологические стороны вида «хомо сапиенс» затрагивались уже в рамках натуралистических исследований Линнея, Бюффона, Блюмменбаха. А уже в конце XVIII века можно было вести речь о «психической антропологии» как отчетливо фиксируемой познавательной области.

В послекантовской философии антропологизм получил развитие как в идеалистическом (Фихте, Шеллинг, Гегель), так и в материалистическом (Фейербах, Маркс, Чернышевский) оформлении. В ранних произведениях Маркса человек представал как ценность, как особая сущность, трансцендирующая любые заданные ему границы, человеческая жизнь рассматривалась как бесконечно более сложная и ценная, чем политическая. Новое, что внес К.Маркс в антропологизм, может быть резюмировано следующим образом. Во-первых, дополнение познавательной деятельности человека его общественно-преобразующей, практической деятельностью; во-вторых, дополнение природной сущности человека анализом его социальной сущности; в-третьих, введением в основу понимания человека вектора историчности. Но вместе с тем марксизм по сути дела не вводил в специальное рассмотрение личность человека, его уникальность и самодостаточность.

Основы нового этапа антропологического знания закладывались на рубеже XIX - XX веков. Этот этап знаменателен торжеством естественнонаучного знания, приступившего к опытному исследованию психической организации человека и механизмов его «функционирования». Физиология высшей нервной деятельности (И.Сеченов, И.Павлов), развитие психологии и психиатрии (З.Фрейд, А.Адлер, В.Бехтерев), антропологические и этнографические изыскания путей и форм становления вида «хомо сапиенс».

Хрестоматийно восторженная оценка революционного влияния открытий в естествознании и машинных технологиях на антропологическое знание в конце XIX — начале XX века, спустя столетие, не представляется уже столь безапелляционной. В России (особенно после октября 1917 года) сложились условия для монопольного распространения марксистской концепции, превращения ее в новую религию, содержание которой во многом определялось интерпретаторами марксизма [53]. Последний стал все больше приспосабливаться к задачам конкретной политической деятельности, приобретать догматический характер, утрачивать свою гуманистическую направленность. Наличие единой методологической основы предопределяло соответствующее отношение к философским и психологическим концепциям, которые не являлись марксистскими: они воспринимались в большой мере как объект критики, как исследования «более низкого» уровня по сравнению с работами, выполненными на основе «правильной» методологии.

Первые попытки построения целостной программы изучения человека, которая делала бы акцент на его личностную опосредованность, связывают, как правило, с именами М.Шелера (1874-1928г.г.), А.Гелена (1904-1976г.г.), Х.Плеснера (1892-1985г.г.). Их труды базировались на внутрифилософском движении к «человеческой проблематике», связанном с феноменологией Э.Гуссерля (1859-1938г.г.) и социальной психологией В.Вундта, Г.Тарда, С.Сигеле. Однако антропологизм Гелена своеобразен. Так, в период расцвета нацистской культуры он в 1940 г. обрисовал человека как аскетическое существо, подавляющее непосредственные желания ради того, чтобы сделать будущее открытым. Человек, по Гелену, характеризуется двумя чертами, каковые суть «возможность торможения и смещения его потребностей и интересов» [382]. Здесь и теперь, считает Гелен, не значимы для человека (положение, подразумевающее, что человек не значим здесь и теперь). Случайные, только лишь внезапно прорывающиеся в «теперь» побуждения, должны поддаваться глубокому торможению, тогда как постоянные интересы являются жизненно важными: они строятся только на основе подавленного «теперь».

## Личностная динамика субъекта труда

Образ «Я» педагога с его когнитивной стороны является относительно устойчивым образованием, хотя и подвержен периодическим колебаниям в зависимости от изменения социальных представлений об объекте труда. В связи с изменением культурной среды меняются представления о цели педагогической деятельности, она по-иному структурируется, на первый план выходят те или иные педагогические способности, о чем речь пойдет далее.

Богатство, многосторонность и эмоциональная насыщенность педагогической деятельности вынуждают учителя пристально изучать себя как профессионала, особенно в критические периоды. При этом не только происходит осознание тех или иных профессионально значимых качеств личности, но и формируется определенное самоотношение. Учитель испытывает чувство удовлетворенности или недовольства своим трудом, эмоционально переживает соответствие «образа Я» идеальному образу себя как педагога. Миграция и сопутствующие ей социальные обстоятельства и возрастные изменения еще более затрагивают аффективную сторону профессионального самосознания. Здесь на первый план выходят функциональные состояния и эмоциональные отношения субъекта труда, причем оцениваемые им с позиций личностных смыслов, т.е. имеющих социальную «привязку».

В ситуации специалистов, принявших столь жизненно важное для себя решение, как эмиграция, очевидно проявление организационного стресса, введенного M.Llory и R.Montmayeul [400]. Усиление администрирования и командного стиля управления в рассматриваемых районах эмиграции (Казахстан, Средняя Азия, Северный Кавказ) спроекцировалось на образовательные институты, тем самым в известной мере возродив элементы «феодальной культуры», и обусловило возникновение у педагогов стресса, связанного с организацией труда (его характером, нагрузкой на работе, распределением обязанностей, проигрываемыми на работе ролями, взаимодействием с сослуживцами и т.д.). В деятельности педагогов-мигрантов это эмоциональное состояние может принять форму «опустошенности», изучаемой M.Randall, A.S.William [417] и включающей в себя: 1) эмоциональную усталость и желание избавиться от труда и от окружающих; 2) деперсонализацию и нагативные установки по отношению к ученикам и коллегам; 3) неудовлетворенность трудовыми достижениями и нагативную самооценку; 4) недостаток ожидаемого подкрепления и признания в труде.

Этот термин часто используется как синоним неудовлетворенности трудом и низкой продуктивности. Ситуация «зрелого возраста» и «солидного стажа» часто добавляет к этому эмоциональному состоянию синдром невротизации, получивший название «эмоционального выгорания» (burnout)1.

Профессиональный труд педагога, как показывает анализ Т.В.Форманюк [305], отличает высокая эмоциональная нагруженность. Эмоциогенность заложена в самой природе учительского труда, причем спектр эмоций весьма разнообразен: это и удовлетворение от удачно проведенного урока, и радость от успехов своих подопечных, и огорчение от сорванного урока и т.п. Когда же «стрессируемость» удваивается, утраивается за счет трудностей социального порядка и проблем зрелого возраста, факторы фрустрации могут стать предпосылкой психических заболеваний.

Впервые довольно детально условия и механизмы возникновения профессиональной дезадаптации учителей изучала в 20-е гг. группа по охране труда под руководством А.С.Шафрановой. Эта группа исследователей попыталась отыскать «общий критерий трудности и вредности» педагогической деятельности. В построенной А.С.Шафрановой классификации профессий на основе полученных данных в особую группу выделены профессии, относящиеся к области искусств и просвещения, на основании «преобладающего присутствия творческого начала» [329]. Этой группе дается название «профессии высшего типа» по признаку «необходимости постоянной внеурочной работы над предметом и собой» (профессии среднего, ремесленного типа подразумевают работу над предметом, а профессии низшего типа после обучения не требуют работы ни над собой, ни над предметом). Как показал анализ, группа высших профессий «совершенно особая», если обратить внимание на: 1) организационные моменты и условия работы; 2) аппарат, производящий эту работу; 3) значение для производства каждого отдельного работника; 4) роль, которую работа играет в психофизиологической жизни каждого работника.

Первая особенность состоит в том, что работа «всегда новая», ряд моментов совершенно недоступен внешнему наблюдению и учету, а доступные моменты требуют особого психологического анализа: механические элементы подчинены творческому началу (их увеличение свидетельствует или о чрезвычайной ненормальности условий, или о профнепригодности).

Вторая - в том, что у работников механического труда свойства продукта определяются орудием производства, а здесь - характером и свойствами самого исполнителя, причем «наличие всех особенностей психологического профиля не делает человека педагогом-творцом», так как необходимо и призвание; каждый создает индивидуальную ценность и любое орудие делает выразителем своей индивидуальности.