

Таким образом, профессиональные ценности, как основа формирования профессиональной культуры специалиста, активно формируются в процессе фактической реализации профессиональной деятельности. Сама профессиональная деятельность распознается личностью как ценность в том случае, если ценности личности идентифицировались с организационными ценностями, т.е. по сути, с тем объектом, где и происходит профессиональное и социальное развитие личности (организация в данном контексте рассматривается как институт социализации)

Организация в данном случае выступает фактором профессионального развития, а, следовательно, ценности личности развиваются посредством их включения в корпоративный диалог.

Итак, подводя итоги, следует указать на то, что формирование корпоративной культуры организации это важная управленческая компетенция. Технология, формирующая организационную культуру, должна быть тщательно продумана и подконтрольна, с тем, чтобы она имела воздействие и воспитательный эффект именно в направлении формирования ценностно-смыслового диалога руководителей и сотрудников организации.

#### *Литература*

1. *Гусева Г.А.* Формирование ценностных ориентации госслужащих. Автореф. ... дисс. канд. психол. наук. М., 1999. 24 с.
2. *Леонтьев Д.А.* Психология смысла / Д.А. Леонтьев. М.: Смысл, 1999. 487 с.
3. *Реньш М.А.* Профессиональная культура специалиста: аксеологический аспект // Образование и наука. 2007. №4.

**Садовникова Н.О.**

### **ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ МЕХАНИЗМЫ ПЕРЕЖИВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КРИЗИСОВ**

Динамичность, изменчивость и напряженность современной социально-экономической ситуации предъявляют новые требования к личности профессионала. Сегодня успешность человека определяется не только и не столько уровнем его компетентности, профессиональным опытом, но и готовностью к самореализации, самоосуществлению, способностью преодолевать барьеры профессионального развития.

Профессиональное развитие является предметом исследований многих ученых (Н.С. Глуханюк, А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова и др.). Большинство из них отмечают, что профессиональное развитие – это процесс «формообразования личности» адекватной профессиональной деятельности.

В то же время С.П. Безносков, Р.М. Грановская, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, Э.Э. Сыманюк и др. констатируют тот факт, что профессиональное развитие это не только «приобретения», но и «потери». Профессиональное развитие представляет разнонаправленный процесс, в ходе которого осуществляется не только развитие личности, но и возможны периоды регресса и даже ее деградация.

На профессиональное развитие влияют внешние (объективные) и внутренние (субъективные) факторы. К объективным факторам следует отнести факторы, связанные с социально-экономическими условиями жизни, трудностями в реализации деятельности, ухудшением межличностных отношений и психологического климата в профессиональной группе. Субъективные факторы включают биологические факторы, активность личности, индивидуально-психологические особенности личности. Немаловажную роль в профессиональном развитии психологические барьеры.

Впервые роль психологических барьеров в развитии личности раскрыл З. Фрейд, предложив рассматривать поведение и все психодинамические процессы сквозь призму борьбы инстинктов и барьеров (внешних и внутренних).

К. Левин отмечал, что значимую роль в формировании личности играет специфика процессов, происходящих на уровне «цель–препятствие». Успех в преодолении препятствий повышает уровень притязаний личности, создает для нее временные перспективы, стимулирующие активность и психическое развитие. Непреодолимые барьеры гасят инициативу и психическую энергию человека, снижают уровень его притязаний и интеллектуального развития.

В более поздних исследованиях феномен барьеров рассматривается в различных аспектах: барьеры при реализации нововведений (А.В. Филиппов), барьеры общения (Б.Ф. Ломов, Е.А. Климов, Б.Д. Парыгин и др.), барьеры педагогического взаимодействия (И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.А. Леонтьев и др.), барьеры в развитии деятельности и личности (Р.Х.

Шакуров) и др. При этом обычно барьеры трактуют, как препятствие, преграда в развитии, которую необходимо снимать.

Так, А.В. Филиппов, анализируя психологические механизмы реализации нововведений, выделяет несколько типов психологических барьеров: организационно-психологические, социально-психологические, когнитивно-психологические и психомоторные. Возникновение этих барьеров связано со стереотипизацией организационных процессов, межличностных отношений, режимом труда и др.

Рассматривая барьеры педагогического взаимодействия, И.А. Зимняя отмечает, что осознание барьера общения способствует активации интеллектуальной деятельности человека, стимулирует нахождение новых средств и способов выхода из создавшейся «затрудняющей» ситуации. Следовательно, наравне с негативной функцией барьеров (трудностей) общения целесообразно выделять и позитивную.

А.К. Маркова, также наравне с негативной функцией барьеров выделяет и позитивную функцию, которая имеет два значения: 1) индикаторное (привлечение внимания), и 2) стимулирующее, мобилизующее (активизация деятельности).

Интересный подход к пониманию психологических барьеров предлагает Р.Х. Шакуров. По мнению исследователя, барьеры – это универсальный и постоянный атрибут жизни. Наличие барьеров определяет сам факт существования любой системы. Другими словами барьеры выступают необходимым фактором развития (и деятельности, и личности).

Барьер выполняет следующие функции:

- стабилизация: барьер останавливает движение, придает ему статику;
- коррекция: столкнувшись с препятствием система меняет траекторию своего движения;
- энергетизация: энергия движения накапливается под влиянием удерживающего ее барьера;
- дозировка: препятствия дозируют движение, определяют его меру;
- мобилизация: при столкновении с препятствием живые системы мобилизуют свои энергетические и другие ресурсы для преодоления препятствий;

- развитие: изменения, происходящие в организмах при повторных мобилизациях, закрепляются, что повышает функциональные возможности системы, придает ей новое качество;

- подавление (лишение): в ситуации постоянной блокады жизнедеятельности системы барьер ослабляет, порывает ее функциональные возможности.

Анализируя понятие «барьер» в контексте развития деятельности, Р.Х. Шакуров утверждает, что именно барьеры, мешающие удовлетворению потребностей, дают импульс к движению деятельности, обуславливают содержание и смену ее фаз.

Подход Р.Х. Шакурова представляет интерес для психологии профессионального развития, поскольку он позволяет рассматривать барьер как фактор профессионального развития. Как отмечает Э.Э. Сыманюк, барьеры придают профессиональному развитию смысл. Отсутствие барьеров означает линейное развитие, заканчивающееся стагнацией личности.

В качестве психологических барьеров профессионального развития Э.Э. Сыманюк выделяет кризисы профессионального развития и профессиональные деструкции. Для нас интерес представляют кризисы профессионального развития, механизмы его возникновения и протекания.

*Профессионально обусловленные кризисы* – это непродолжительные по времени периоды кардинальной перестройки профессионального сознания, сопровождающиеся изменением вектора профессионального развития.

На существование кризисов в процессе профессионального развития личности указывают Л.И. Анцыферова, Н.С. Глуханюк, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Н.С. Пряжников, Э.Э. Сыманюк, А.Р. Фонарев и др.

Кризисы представляют собой нормативный феномен. Они актуализируются при переходе с одной стадии профессионального развития на другую и отвечают следующим критериям: 1) локализация во времени и пространстве; 2) неустойчивость образов и мыслей о себе как о профессионале, потеря профессиональной идентичности, 3) размытая временная профессиональная перспектива или её отсутствие и, как следствие, актуализация потребности в выборе дальнейшего сценария профессиональной жизни; 4) смысложизненные переживания, связанные с пониженным

стремлением к саморазвитию, самоутверждению, самореализации, ощущение своей ненужности и никчемности; 4) наличие стойких аффективных реакций, напряжения.

Профессионально обусловленные кризисы затрагивают сферу профессиональной направленности личности: мотивы, потребности, ценности, смыслы. Переживание профессионального кризиса характеризуется возникновением у человека неуверенности в своих силах, несогласием с самим собой, осознанием необходимости переоценки себя, появлением неясности профессиональных целей, непониманием как жить дальше, потерей чувства нового, отставанием от жизни и т.д.

В процессе переживания профессионального кризиса простираиваются границы ценностно-смысловой сферы человека, человек постоянно обращается на себя, возвращается к себе, к своему Я, своему ценностно-смысловому ядру, с целью его изменения, перестройки, установления соответствия между сознанием и бытием, повышением осмысленности жизни. Человек, переживая свои поступки, деяния, события своей и чужой жизни, обращается на себя.

По мнению Ф.Е. Василюка, переживание, рассматривается как особая деятельность по преодолению некоторого «разрыва» жизни, как некая восстановительная работа, как бы перпендикулярная линии реализации жизни. Под разрывом жизни исследователь подразумевает критическую ситуацию, невозможность жить, бессмысленность жизни. Это особый тип деятельности процессов, специфицируемых в первую очередь своим продуктом – смыслом (осмысленностью), а во вторую – тем, что возникает, в особом роде, критических ситуациях, когда возникает невозможность продолжения жизни. Переживание выполняет восстанавливающую функцию. На уровне сознания его работа направлена на «добывание» осмысленности, «решение задачи на смысл». На уровне бытия это восстановление возможности реализации внутренних потребностей жизни. Переживание продуцирует смысл или осмысленность и является механизмом смыслообразования. Проецируя данные положения на процесс профессионального развития, хотелось бы отметить, что в ситуации профессионального кризиса человека также сталкивается с «задачей на смысл», пытается найти смысл дальнейшей профессиональной жизни, восстановить возможность реализации своих основных потребностей. Профессиональная деятельность выступает как способ удовлетворения практически всех потреб-

ностей человека: в профессии человек самореализуется, вступает в социальные контакты, получает материальное вознаграждение и т.д. В ситуации переживания кризиса, когда возникают сомнения относительно своего профессионального прошлого, настоящего, а зачастую и будущего естественным является возникновение у личности потребности в нахождении новой идеи (ценностей, смыслов) своего профессионального развития.

Идея о взаимосвязи смысловых образований и процесса переживания встречается в работах Л.С. Выготского, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, А.Н. Леонтьева, К.К. Платонова, В.А. Серый, Е.Л. Яковлева, В.Э. Чудновского и др. Так, по мнению, Л.С. Выготского осмысление человеком ситуации в ходе реальной деятельности влечет изменение смыслового поля и реальных действий в ситуации. Возникающее переживание (аффективное отношение к действительности), являясь формой единства эмоционального и аффективного, выступает единицей динамической смысловой системы.

В исследованиях, проводимых под руководством В.Э. Чудновского отмечается, что становление ценностно-смысловой сферы учителя происходит как на этапе вхождения в профессию, так и на более поздних этапах, после того как пережитые в процессе профессиональной деятельности трудности, стрессовые ситуации и неудачи побуждают переосмыслить свое отношение к профессии, выработать новый взгляд на нее. Степень адекватности смысла *жизни* существенно обуславливает характер профессионального самоопределения: профессиональные устремления, не учитывающие своеобразия индивидуальных особенностей и возможностей человека, способствуют формированию неадекватного смысла жизни, который как бы закрепляет эти стремления, что приводит к жизненным конфликтам и негативно сказывается на всем процессе становления личности (В.Э.Чудновский, А.А.Бодалев, Г.А.Вайзер, Е.Е.Вахромов, Н.Л.Карпова, А.В.Суворов)

В.А. Серый отмечает, что в кризисной ситуации, когда невозможно подвергнуть смысловой атрибуции какой-либо объект или ситуацию реальности, усиливается внутренне напряжение, которое сохраняется до тех пор, пока ситуации не будет включена в более широкий паттерн осознания, в более широкую временную перспективу. Если человек не в состоянии извлечь смысл из ситуации или наделять ее смыслом, он наделяет ее не смыслом. Но значением, относящимся к одному из временных локусов, что ведет к фиксации в этом временном локусе, а, следовательно, к свое-

образному «смысловому десинхрону». В этом случае человек осознано или нет, прибегает к различным формам психологической защиты, избегания, и воспринимает ситуацию либо сквозь призму своего прошлого опыта, либо своих представлений относительно будущего, либо его поведение становится ситуативным, и процесса смыслообразования не происходит.

Рассматривая малую динамику смысловой сферы с процессуально-динамической стороны, Д.А. Леонтьев, выделяет три класса формы динамики смыслов: процессы смыслообразования, смыслоосознания и смыслостроительства.

*Смыслообразование* определяется как «процесс распространения смысла от ведущих, смыслообразующих, «ядерных» смысловых структур к частным, периферическим, производным в конкретной ситуации развертываемой деятельности». В процессе смыслообразования движение смыслов «сверху-вниз», источником изменения выступает при этом некоторая высшая смысловая инстанция, высший смысл. При такой динамике не происходит содержательной трансформации смыслов, смысловое содержание меняет лишь форму проявления деятельности.

Далее, рассматривая смысловую динамику, Д.А. Леонтьев выделяет как ее класс процесс *смыслоосознания*. В процессе смыслоосознания происходит восстановление контекстов и смысловых связей. Именно осознание смысловых связей является рефлексивной работой сознания, в процессе которой решается «задача на смысл», встраивание смысла в систему смысложизненных связей субъекта (А.Н. Леонтьев, 1977). О вставшей задаче человеку сигнализирует презентированное в сознании эмоциональное переживание.

Третий вид динамики смысловой сферы, рассматриваемый Д.А. Леонтьевым, качественно отличен от предыдущих и обозначается как процесс *смыслостроительства*. Данный процесс представляет собой особую внутреннюю деятельность по упорядочиванию, соподчинению, перестройке отношений человека с миром (А.Н. Леонтьев, В.В. Столин), где происходит качественное изменение смысловой сферы. Смыслостроительство заключается в деятельности переживания, которая направлена на устранение смыслового рассогласования сознания и бытия, восстановления их соответствия и обеспечения повышения осмысленности жизни. (Ф.Е. Васильев). Именно посредством смыслостроительства, за счет трансформа-

ции смысловых структур личности в соответствии с трансформировавшимися жизненными отношениями возможно реальное, конструктивное разрешение кризиса. В случае защитной перестройки структур сознания, основой чего выступает потребность подтверждения «идеализированного Я», сохранения иллюзорной целостности личностной структуры, разрешение кризиса не происходит.

Выделяется три класса ситуаций, в которых актуализируется процесс смыслостроительства: критические перестройки, личностные вклады, художественные переживания. Общим моментом для всех этих ситуаций то, что происходит столкновение субъекта с самим миром, в результате чего выявляется противоречие между реальными жизненными отношениями (человеком, художественным произведением) и их смысловой репрезентацией в структуре личности, как следствие происходит некая внутренняя деятельность, направленная на трансформацию ценностно-смысловой сферы. Для нас большой интерес представляют *критические перестройки* – это критические ситуации жизни субъекта, характеризующиеся невозможностью реализации им внутренних потребностей своей жизни. Критические ситуации – к ним относятся стресс, фрустрация, конфликт и кризис, выражаются в нарушении смыслового соответствия сознания и бытия субъекта. Разрешение этих ситуаций невозможно ни путем практической деятельности, ни путем познания, только путем смыслостроительства. Смыслостроительство осуществляется в процессе переживания, в ходе которого происходит устранение смыслового рассогласования сознания и бытия, восстановление их соответствия, и повышение осмысленности жизни (Ф.Е. Василюк).

По мнению Р.Х. Шакурова, источниками образования смысла являются ценности и деятельность человека, причем аффективный их аспект, который выражает отношения субъекта, его эмоциональную напряженность. Данную ситуацию он объясняет с позиции психологических барьеров, которые представляют собой «внешние и внутренние препятствия, сопротивляющиеся проявлениям жизнедеятельности субъекта, его активности». Для актуализации или образования элементов ценностно-смысловой сферы необходимы барьеры и как следствие эмоциональная напряженность, причем ценностные барьеры являются первичными и определяют дальнейшую активность субъекта. Ценностный барьер характеризуется

дефицитом или отсутствием ценности у человека для удовлетворения какой-либо потребности. Ценность он определяет как объект, вызывающий пристрастное, неравнодушное отношение со стороны субъекта. Отсюда видно, что Р.Х. Шакуров, также, отмечает ключевое значение ценностей и смыслов в структуре личности.

Д.А. Леонтьев также определяет ценность в качестве источника образования смысла, т. е. ценности выполняют смыслообразующую функцию и находятся на «наддеятельностном» уровне. Субъект, находясь на деятельностном уровне, соотносит свои действия с наддеятельностным уровнем, в результате чего появляются смыслы. Он представляет ценностно-смысловую сферу как целостную систему и предлагает для ее анализа следующие понятия: «смысловые структуры» и «смысловые системы». Смысловые структуры являются «превращенной формой жизненных отношений субъекта» и представляют собой: личностный смысл, смысловой конструкт, смысловую установку, смысловую диспозицию, мотив, личностные ценности. Данные структуры действуют в совокупности, что обеспечивает целостность ценностно-смысловой сферы субъекта, где основным связующим звеном является личностный смысл. Личностный смысл, в данном случае, определяется как отношение, связывающее объективные измененные отношения субъекта, предметное содержание, ценности в том числе, сознания и предмет его деятельности.

Н.Р. Салихова, С. А. Соловьева, исследуя особенности ценностно-смысловой сферы личности, отмечают в качестве индикаторов кризиса параметр барьерности-реализуемости ценностей. По мнению исследователей, преобладание барьерности в реализации ценности соответствует состоянию неудовлетворенности, а выраженность реализуемости – состоянию удовлетворенности. Параметр барьерности-реализуемости личностных ценностей более чувствительны к нарастанию неосознанной неудовлетворенности и могут использоваться как критерий возникновения кризисной ситуации. При этом отмечается, что барьер в реализации ценности не должен быть ни слишком высоким, тогда ценность теряет смысл, ни отсутствовать вовсе, иначе ценность теряет свое свойство быть ценностью.

Итак, в современных социально-экономических условиях высокие требования предъявляются к способностям личности свободно самоопре-

деляться, находить новые смыслы своего профессионального развития, протраивать адекватную профессиональную перспективу.

Профессиональные кризисы являются нормативным явлением трудовой жизни человека. Они возникают при переходе с одной стадии на другую и запускают механизмы переживания.

Переживание – это особая деятельность, направленная на преодоление возникшего кризиса. Цель переживания – восстановить потерянное равновесие, активизировать процесс смыслообразования.

Раскрытие механизмов переживания профессионально обусловленных кризисов, выявление ценностно-смысловых особенностей преодоления «разрыва» процесса профессионального развития будет способствовать нахождению путей препятствующих распаду профессионального Я.

*Тукачев Ю.А.*

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОПЫТА ПЕДАГОГА: РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ**

**Постановка проблемы исследования.** В настоящее время происходят процессы изменения во всех сферах жизнедеятельности человека. Наиболее заметно это проявляется в тех областях человеческой практики, содержание которых связано с взаимодействием людей. Широко распространена профессия педагога – профессия типа «человек-человек». Педагогический труд характеризуется высоким уровнем ответственности и напряженностью. Одной из важных проблем профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования является взаимосвязь осваиваемого нового социально-профессионального опыта и уже имеющегося. Противоречие между ними отрицательно сказывается на профессиональном росте и мастерстве педагога. Тем более, что исследования в области профессионального мастерства педагога, его профессионального опыта становятся актуальными в условиях ориентации системы образования на гуманистическую парадигму.

Профессиональное становление человека закономерно рассматривается в связи с профессиональным опытом. В отечественной психологии профессиональное развитие личности исследовалось в рамках психологии