

УДК 159.9

ГРНТИ 15.41.47

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КОРРЕЛЯТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ

©2025 г. Е.Ю. Коржова*, А.В. Поляков**

**Доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой общей и социальной психологии, Российский государственный университет им. А.И. Герцена; г. Санкт-Петербург, Россия
e-mail: elenakorjova@gmail.com*

***Старший преподаватель, Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы; г. Санкт-Петербург, Россия
e-mail: marka75@mail.ru*

Создание социально-психологической модели профессиональной идентичности преподавателей вузов представляется актуальной задачей для понимания факторов эффективности их профессиональной деятельности. Целью исследования стало выявление социально-психологических коррелятов профессиональной идентичности преподавателей вузов. Гипотеза исследования заключалась в предположении о существовании тесной взаимосвязи профессиональной идентичности преподавателей вузов с их социально-психологическими характеристиками. Исследование проводилось на выборке 170 педагогов вузов различных регионов России (Москва, Санкт-Петербург, Екатеринбург, Новосибирск и др.), 133 женщины и 37 мужчин. Возраст респондентов: 25-35 лет — 26 человек; 36-45 лет — 29 человек; 46-55 лет — 57 человек; 56-65 лет — 36 человек; 66-77 лет — 22 человека. Применялись следующие методики: авторские анкеты «Социально-психологические факторы профессиональной деятельности» и «Профессиональная идентичность педагога»; методика изучения профессиональной идентичности (МИПИ) (Л.Б. Шнейдер); методика «Направленность личности» (В. Смекайл и М. Кучер); Опросник жизненных ориентаций (Е.Ю. Коржова); методика «Диагностика перцептивно-интерактивной компетентности» (модифицированный вариант Н.П. Фетискина); методика исследования стратегий поведения педагогов в профессиональной деятельности (МИПП) (Е.Ю. Коржова); многофакторный

опросник эмпатии М. Дэвиса (IRI) (в адаптации Т.Д. Карягиной, Н.А. Будаговской, С.В. Дубровской). Проводился корреляционный анализ с вычислением коэффициента r Спирмена. Выявлено, что различные статусы профессиональной идентичности преподавателей вузов по-разному взаимосвязаны с особенностями взаимоотношений с субъектами профессиональной деятельности, характеристиками направленности личности, перцептивно-интерактивной компетентности, стратегиями поведения в педагогических ситуациях. При этом не было выявлено взаимосвязей с жизненными ориентациями личности и характеристиками эмпатии. Полученные результаты способствуют созданию эмпирически обоснованной модели профессиональной идентичности педагогов вузов, побуждая к дальнейшим исследованиям и обоснованию психологического содержания данного феномена.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, социально-психологические корреляты, преподаватели вузов, направленность личности, перцептивно-интерактивная компетентность, стратегии поведения в педагогических ситуациях.

ВВЕДЕНИЕ

Профессиональную идентичность можно определить как особую область самосознания, результат профессионального самоопределения и реализации профессиональной направленности личности, что проявляется в знании собственной принадлежности к тому или иному социально-профессиональному сообществу, а также в осознании и переживании себя как профессионала (Берберян с соавт., 2019). Социально-психологический компонент профессиональной идентичности заключается в принятии норм нравственных отношений внутри профессионального сообщества и выработке принципов социального поведения в зоне своего профессионального влияния (Ермолаева, 2010).

Профессиональная идентичность обусловлена внутренними критериями, определяющими самоотождествление в качестве профессионала, к которым относится, в том числе, и успешность выполняемой деятельности. К предикторам личностной успешности относятся когнитивные и эмоциональные критерии, включающие соответствующие компоненты самооценки профессиональной деятельности (Карапетян, 2019).

В контексте изучения профессиональной идентичности преподавателей вузов рассматривается ролевой конфликт между характеристиками, поддерживающими определенный статус идентичности. Показано, что субъективное отношение к выполняемой деятельности зачастую принимает значение внутреннего противоречия (конфликта) между личными интересами или возможностями и выполняемыми трудовыми действиями. Так, А.Ю. Смирнова рассматривала понятие ролевого конфликта как влияющего на взаимосвязь потенциальной способности работника выполнить работу и ее реального выполнения, имеющего отношение к профессиональному здоровью работника. В ее исследовании рассматривалась, наряду с другими вопросами, когнитивная оценка рабочей ситуации как содержащей большее число угроз, связанная с субъективным восприятием незащищенности в сфере труда (Смирнова, 2016).

События в профессиональной деятельности рассматриваются сквозь призму их влияния на проактивное поведение работников (Маничев с соавт., 2024). Поскольку профессиональная идентичность формируется в процессе осуществления деятельности с констатацией достигнутых результатов, то те или иные события, вызывающие проактивное, способствующее эффективности трудовой деятельности, поведение, будут поддерживать позитивные статусы идентичности. Авторы в феномен проактивности включают готовность к работе и выраженную самомотивацию. Именно важные события влияют на проактивное поведение, что в контексте нашего исследования взаимосвязи профессиональной идентичности с событийным полем профессиональной деятельности преподавателей вузов позволяет рассматривать значимые для педагогов проявления социально-психологического характера (коммуникации с другими субъектами профессиональной деятельности и пр.) как имеющие отношение к профессиональной идентичности.

А.Ю. Лисовская, С.В. Кошелева, Д.Н. Соколов, А.Ф. Денисов, основываясь на трудах V. González-Romá, W. B. Schaufeli, A. B. Bakker, S. Lloret и других, описывали

интегративную модель благополучия работника и выделили фактор «энергии и идентификации» как компонент его аффективно-когнитивной модели. Помимо фактора идентификации со своей профессиональной ролью авторы выделяют также в контексте профессионального благополучия социально-психологический аспект, выражающийся во включенности в жизнь социума, необходимость развития эмоционального и социального интеллекта для обеспечения более эффективных коммуникаций, создание благоприятной социальной среды (Лисовская с соавт., 2021).

Т.И. Куликова для поддержания таких значимых для профессиональной идентичности педагога характеристик как умение планировать свое время, решение профессиональных задач, применение социально-психологических механизмов для управления коллективом учащихся, отмечала жизнестойкость, профессиональный опыт, хорошую самоорганизацию (Куликова, 2021).

Е.С. Романова и Л.Р. Гребенников выделяли такие базисные эмоции, как принятие и отвержение, в контексте взаимосвязи с идентичностью (Романова, Гребенникова, 1996). На различных этапах развития личности данные полюсы отношения к той или иной сфере жизнедеятельности выражают собой самопринятие и самоотвержение, в том числе и в контексте профессиональной деятельности, в результате чего формируется диспозиция личности, связанная с профессиональной самоидентификацией.

Рассмотрен феномен «парадоксов профессиональной идентичности», которые связывались с противоречиями между компонентами самой профессиональной деятельности — с «внутри-профессиональными ориентирами идентичности» (в контексте конкретной «эргатической системы»), а также с внешними противоречиями — с профессионально-сопутствующими ориентирами идентичности (Александрова с соавт., 2020). Авторы обсуждали формирование профессиональной идентичности под влиянием различных особенностей выполняемой профессиональной деятельности. При этом

рассматривалась «полноценная профессиональная идентичность», критерием достижения которой будет являться ориентация на социально-значимую цель.

Проявления парадоксальности профессиональной идентичности, заключающиеся, в том числе, и в противоречии в реализации профессиональных ролей, отдельных определенных профессиональных функций, либо же функций, связанных с межпрофессиональной деятельностью работника (например, педагог и психолог), выражается в такого рода сформированной идентичности, в которой представлена различная значимость компонентов профессионального труда для конкретной личности, а также и субъективное отношение к характеристикам профессии, определяющим статус человека в разных социальных группах и общностях (Александрова с соавт., 2020).

В продолжении данного исследования рассматривалось влияние цифровых технологий на формирование профессиональной идентичности преподавателей вузов (Александрова и др., 2023). При этом социально-психологический аспект применения цифровых технологий в профессиональной деятельности заключался в необходимости обращения к коллегам тем преподавателей, у которых в связи с затруднениями освоения цифрового контента повышается вероятность профессиональной неуспешности, и как следствие, деструкций. Поэтому для поддержания своей позитивной идентичности представляется необходимым использовать как индивидуальный, так и социально-психологический ресурс в освоении цифровых технологий.

Е.Ю. Коржова с соавторами, проводя анализ феномена профессиональной идентичности, рассматривала его как относительно конечный результат самоотождествления (Коржова с соавт., 2023). Так им образом, идентичность — это и процесс профессионального становления, развития, и промежуточный результат, возникший в определенном временном промежутке.

А.В. Сидоренков, анализируя понятия «организационная идентичность» и «организационная идентификация», предлагает различать сформировавшееся явление идентичности и процесс идентификации работника в организации (Сидоренков, 2021).

Автор рассматривает возможность отнесения идентичности к «социальному актору», особенно в деятельности самой организации, когда она в восприятии ее работников формирует социально-психологическое понимание «кто мы как организация», и подразумевает стабильность и устойчивость как существования самой организации, так и трудовой деятельности ее индивидуальных акторов — работников.

К.В. Патырбаева с соавторами, проводя социально-психологический анализ профессиональной идентичности, относит ее к такой группе понятий, в которых ярко выражено концептуальное представление человека о своем месте в профессиональной группе или общности (Идентичность..., 2012).

Ю.П. Поваренков в концепции профессионального становления личности рассматривает профессиональную идентичность как критерий профессионального развития ее достижение предусматривает освоение системы и норм, характерных для данной профессиональной общности (Поваренков, 2002).

С.В. Кучеренко, проводя категориальный анализ профессиональной идентичности личности, также приходит к выводу, что она является процессом профессионального саморазвития (Кучеренко, 2021). Автор предлагает модель профессиональной идентичности, в которой три уровня среды — микро-, мезо-, и макро-социальный — создают условия для формирования структурных компонентов профессиональной идентичности (события профессиональной жизни; самоосознавание и самопрезентация; профессионально значимые черты с точки зрения самого субъекта).

Возможно рассмотрение профессиональной идентичности сквозь призму субъектно-ресурсного подхода как интегральной компоненты социальной и личностной идентичности (Водопьянова, Гофман, 2016). При этом в структуру профессиональной идентичности включается социально-психологическая составляющая: тождество с обобщенным представителем профессии как вида занятий.

Проблема изучения социально-психологических характеристик профессиональной идентичности поставлена в психологической науке достаточно давно (Шнейдер, 2001;

Идентичность..., 2012; Мищенко, 2005; Климов, 2001 и др.). Тем не менее, создание социально-психологической модели профессиональной идентичности преподавателей вузов представляется актуальной задачей социальной психологии, так как на современном этапе характеристики взаимодействия педагогов, их взаимоотношений, выполнения социальных ролей, связанные с ценностно-смысловой сферой личности, оказывают влияние на поддержание того или иного статуса идентичности и, в целом, обуславливают эффективность профессиональной деятельности преподавателей вузов. В связи с этим важно рассмотреть на эмпирическом уровне социально-психологические корреляты профессиональной идентичности педагогов.

ПРОГРАММА ИССЛЕДОВАНИЯ

Целью настоящего исследования стало выявление социально-психологических коррелятов профессиональной идентичности преподавателей вузов. Гипотеза исследования заключалась в предположении о существовании тесной взаимосвязи профессиональной идентичности преподавателей вузов с их социально-психологическими характеристиками. Исследование проводилось на выборке 170 педагогов вузов различных регионов России (Москва, Санкт-Петербург, Екатеринбург, Новосибирск и др.), 133 женщины и 37 мужчин. Возраст респондентов: 25-35 лет — 26 человек; 36-45 лет — 29 человек; 46-55 лет — 57 человек; 56-65 лет — 36 человек; 66-77 лет — 22 человека.

Применялись следующие методики: авторские анкеты «Социально-психологические факторы профессиональной деятельности» и «Профессиональная идентичность педагога»; методика изучения профессиональной идентичности (МИПИ) (Л.Б. Шнейдер); методика «Направленность личности» (В. Смекайл и М. Кучер); методика «Жизненные ориентации» (Е.Ю. Коржова); методика «Диагностика перцептивно-интерактивной компетентности» (модифицированный вариант Н.П. Фетискина); методика исследования стратегий поведения педагогов в профессиональной деятельности (МИПП) (Е.Ю. Коржова); многофакторный опросник эмпатии

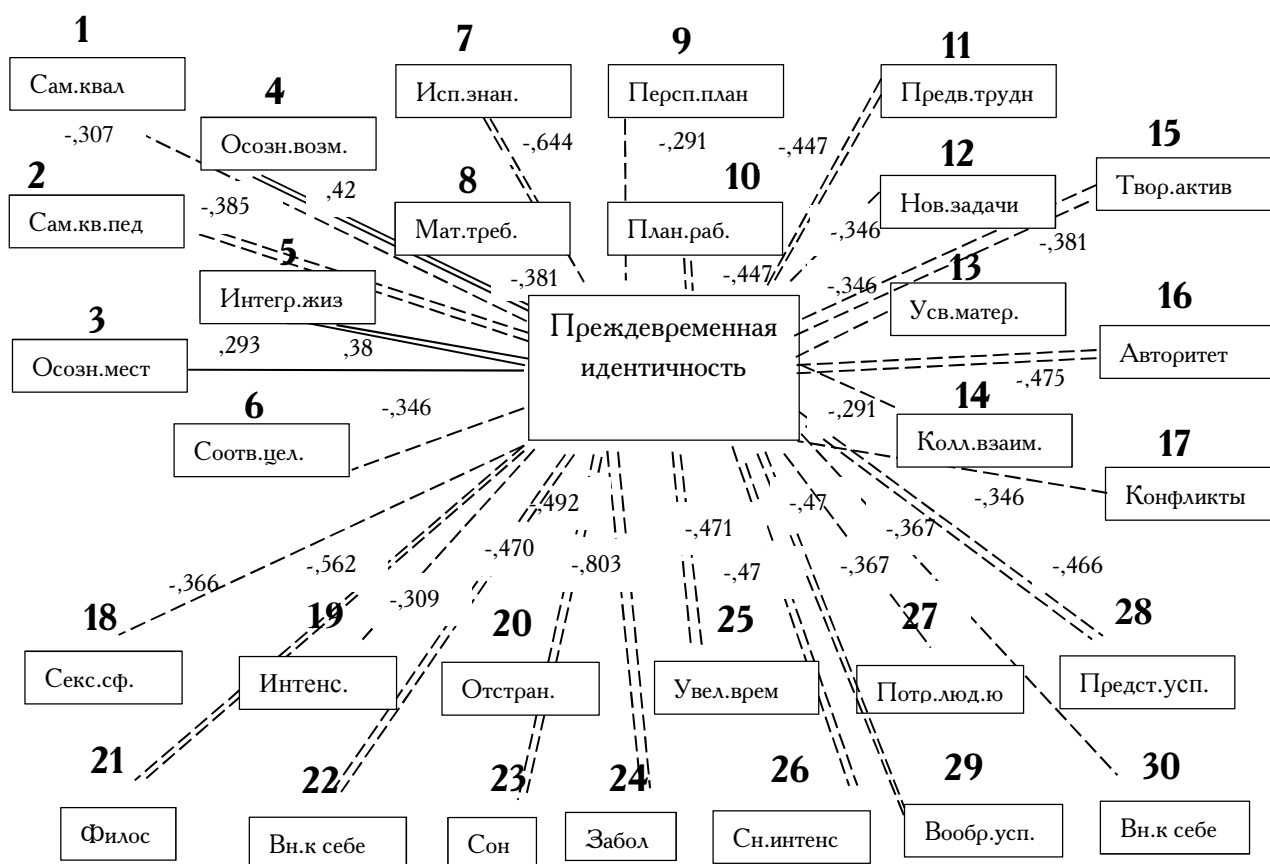
М. Дэвиса (IRI) (в адаптации Т.Д. Карягиной, Н.А. Будаговской, С.В. Дубровской).

Проводился корреляционный анализ с вычислением коэффициента r Спирмена.

ОПИСАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Преждевременная идентичность, согласно Л.Б. Шнейдер (2001), является результатом идентификации со значимыми людьми, а не появляется в результате самостоятельного поиска и выбора, переживания кризиса. Такую идентичность можно назвать навязанной, ее компоненты могут полностью отражать чужие ожидания (Л.Б. Шнейдер). В профессии преподавателя вуза в выполнении педагогической деятельности в этом случае может быть слабо выражена активная позиция педагога и ориентированность на внешние мотивы и ожидания со стороны окружающих.

На рис. 1 представлены взаимосвязи преждевременной идентичности с рядом психологических характеристик, выявленные в нашем эмпирическом исследовании.



Примечание: == прямая взаимосвязь при $p \leq 0,01$; - - обратная взаимосвязь при $p \leq 0,05$; - - - - обратная взаимосвязь при $p \leq 0,01$.

1- Самооценка собственной квалифицированности как педагога; 2- Самооценка собственной квалифицированности со стороны других преподавателей; 3 - Осознание своего места в педагогической деятельности; 4 - Осознавание своих личностных возможностей для отождествления себя как педагога; 5 - Интеграция профессиональной деятельности педагога в

общую жизнедеятельность; 6 - Определение соответствия своей системы работы поставленным перед собой целям; 7 - Использование знаний, полученных в результате анализа собственной деятельности и деятельности своих коллег, для совершенствования своего труда; 8 - Соотнесение материала курса с требованиями будущей профессиональной деятельности учащихся; 9 - Составление развернутого перспективного плана изучения материала и связанных с ним вопросов; 10 - Планирование системы самостоятельных и домашних работ по курсу в целом; 11 - Выделение узловых понятий и закономерностей в каждой теме курса и предусмотрение возможных затруднений учащихся в их усвоении; 12 - На протяжении курса обучения учащихся самостоятельная формулировка новых задач и поиск способов их решения; 13 - Предусмотрение возможных затруднений учащихся в усвоении материала на различных этапах урока; 14 - Организация коллективной взаимопомощи учащихся, обучение их взаимоконтролю и самооценке; 15 - Создание условий, стимулирующих творческую активность учащихся по формулированию и решению ими учебных и производственных задач; 16 - Завоевание авторитета у учащихся, установление доверительных отношений с учащимися, создание в группе учащихся положительного эмоционального фона; 17 - Предотвращение конфликтов во взаимоотношениях с учащимися; 18 - Реагирование на трудную педагогическую ситуацию через проявления в сексуальной сфере; 19 - Реагирование на трудную педагогическую ситуацию через повышение интенсивности труда; 20 - Реагирование на трудную педагогическую ситуацию через формирование отстраненности от работы; 21 - Реагирование на трудную педагогическую ситуацию через занятия философией; 22 - Реагирование на трудную педагогическую ситуацию через повышение внимания к себе; 23 - Реагирование на трудную педагогическую ситуацию в сфере сна; 24 - Реагирование на педагогическую ситуацию, приносящую удовлетворение, через заболевания; 25 - Реагирование на педагогическую ситуацию, приносящую удовлетворение, через увеличение времени, уделяемого работе; 26 - Реагирование на педагогическую ситуацию, приносящую удовлетворение, через снижение интенсивности в работе; 27 - Реагирование на педагогическую ситуацию, приносящую удовлетворение, через направление внимания на потребности других людей; 28 - Реагирование на педагогическую ситуацию, приносящую удовлетворение, через представление о еще большем успехе, который мог быть достигнут; 29 - Реагирование на педагогическую ситуацию, приносящую удовлетворение, через представление в воображении своего успеха и будущих удач в делах; 30 - Реагирование на педагогическую ситуацию, приносящую удовлетворение, через повышение внимания к себе и потребности в других людях.

Рис 1. Взаимосвязи между статусом преждевременной профессиональной идентичности и психологическими характеристиками преподавателей вузов

На основании рис. 1 можно заключить, что существует обратная взаимосвязь преждевременной идентичности с самооценкой собственной квалифицированности и оценкой со стороны других преподавателей. Педагоги отрицательно оценивают собственную квалификацию и ожидают отрицательных оценок со стороны коллег.

Преждевременная идентичность положительно взаимосвязана с осознанием своего места в педагогической деятельности, пониманием своих личностных возможностей для отождествления себя как педагога и достаточно высокой интеграции профессиональной деятельности педагога в общую жизнедеятельность.

Обратные взаимосвязи преждевременной идентичности обнаружили с рядом показателей, связанных с реализацией педагогических задач. Преподаватели данного статуса идентичности испытывают затруднения в определении соответствия своей системы работы поставленным перед собой целям, использовании знаний, полученных в результате анализа собственной деятельности и деятельности своих коллег, для совершенствования своего труда

Также вызывают затруднения соотнесение материала курса с требованиями будущей профессиональной деятельности учащихся; составление развернутого перспективного плана изучения материала и связанных с ним вопросов; планирование системы самостоятельных и домашних работ по курсу в целом; выделение узловых понятий и закономерностей в каждой теме курса и предусмотрение возможных затруднений учащихся в их усвоении на различных этапах занятий; на протяжении курса обучения учащихся самостоятельная формулировка новых задач и поиск способов их решения; организация коллективной взаимопомощи учащихся, обучение их взаимоконтролю и взаимооценке; создание условий, стимулирующих творческую активность учащихся по формулированию и решению ими учебных и производственных задач; завоевание авторитета у учащихся, установление доверительных отношений с учащимися, создание в группе учащихся положительного эмоционального фона; предотвращение конфликтов во взаимоотношениях с учащимися. Реагирование на трудную педагогическую ситуацию через проявления в сексуальной сфере характеризуется уменьшением активности в данной сфере. Также в трудной педагогической ситуации снижается интенсивность трудовых действий. Реагирование на трудную педагогическую ситуацию сопровождается длительным периодом отстраненности от работы, занятиями философией в ущерб другой деятельности, также требованиями повышенного внимания к себе, нуждаемостью в других людях и неспособности без них обходиться. Волнения в трудной ситуации провоцируют нарушения сна на длительное время или периоды чрезмерной сонливости.

Реагирование на педагогическую ситуацию, приносящую удовлетворение, у преподавателей с преждевременной профессиональной идентичностью характеризуется уходом в затяжные заболевания; уделением работе слишком много времени с формированием состояния изнурения. В то же время состояние временного удовлетворения способно привести к достаточно длительному выпадению трудовых задач

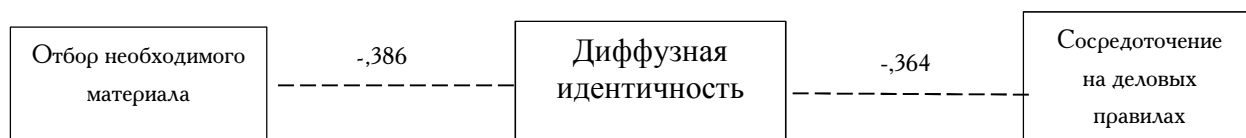
из сферы внимания. Состояние удовлетворения активно направляет внимание на потребности других людей.

Реагирование на педагогическую ситуацию, приносящую удовлетворение, характеризуется обесцениванием текущего успеха и перенаправлением внимания на будущие успехи с представлением будущих событий, которые также могут завершиться удачно.

Так же, как и в трудной ситуации, преподаватели с преждевременной идентичностью в успешных педагогических ситуациях остро нуждаются в поддержке со стороны других людей.

Диффузная идентичность представляет собой статус профессиональной идентичности, при котором наблюдается потеря интереса к своему внутреннему миру, нежелание меняться (ригидность Я-концепции), заниженная самооценка, компоненты идентичности отсутствуют (Л.Б. Шнейдер). При диффузной идентичности кризиса либо не было совсем, либо человек оказался неспособным решить возникшие проблемы. При этом отсутствие ясного чувства идентичности может вызывать тревогу, апатию, отчуждение и др. Человек с диффузной идентичностью может вступить в стадию моратория и затем перейти к зрелой идентичности.

Согласно рис. 2, диффузная идентичность взаимосвязана с индивидуальными стратегиями поведения преподавателей вузов в профессиональных ситуациях.



Примечание: --- обратная взаимосвязь при $p \leq 0,05$

Рис. 2. Взаимосвязи между статусом диффузной профессиональной идентичности и психологическими характеристиками преподавателей вузов

При диффузной идентичности преподаватели затруднены в отборе необходимого материала для каждого занятия со студентами, выделение в нем существенного, главного.

Также реагирование на педагогическую ситуацию, приносящую удовлетворение, заключается в прикладывании слишком больших усилий для сосредоточения на деловых правилах и нормах.

Статус моратория характеризует состояние кризиса профессиональной идентичности, в котором человек активно пытается этот кризис разрешить. Обычно большинство людей после кризиса переходят к состоянию достигнутой идентичности, реже — к преждевременной.

По мнению Л. Б. Шнейдер, мораторий, как и достигнутая идентичность, взаимосвязаны с более сложными интересами, более развитой рефлексией, высоким уровнем самоуважения, более низким уровнем тревожности. Согласно рис. 3 можно заключить, что в статусе моратория, как кризисе идентичности, находятся преподаватели более молодого возраста.



Примечание: --- обратная взаимосвязь при $p \leq 0,05$; ——— прямая взаимосвязь при $p \leq 0,05$; ===== прямая взаимосвязь при $p \leq 0,01$.

Рис. 3. Взаимосвязи между статусом профессиональной идентичности «мораторий» и психологическими характеристиками преподавателей вузов

К характеристикам профессиональной среды, способствующим эффективности профессиональной деятельности, преподаватели в статусе моратория относят больше

благоприятные взаимоотношения внутри коллектива, четкую структуру подразделений для удобства коммуникации, возможность проявления инициативы.

Преподаватели данного типа профессиональной идентичности не удовлетворены взаимоотношениями с деканом факультета, и, в связи с этим, испытывают затруднения в выполнении профессиональной роли. Они оценивают возможные изменения в отношениях с другими преподавателями в период потенциальной угрозы для дальнейшей профессиональной деятельности на кафедре, как фактор, способствующий повышению степени сплоченности коллег друг с другом для преодоления потенциально кризисной ситуации. Понимание социальной миссии педагога для преподавателей данного типа больше заключается в отсутствии опыта размышлений над подобными категориями, и при осуществлении процесса обучения ориентирование на развитие личности обучающихся.

Преподавателям в статусе моратория характерны следующие особенности восприятия и стратегии поведения в педагогических ситуациях: определение наиболее эффективных приемов организации учебной работы на разных этапах занятия со студентами, организация собственного времени и разрешение конфликтов между учащимися являются для них трудными педагогическими задачами.

В качестве реагирования на трудную педагогическую ситуацию преподаватели через повышенное стремление к заимствованию моделей поведения более опытных коллег.

Реагирование на педагогическую ситуацию, приносящую удовлетворение, в сфере сексуальных отношений характеризуется полярными реакциями: повышением активности в сексуальной сфере, либо игнорированием данной сферы.

Достигнутая идентичность возникает при позитивном преодолении кризиса профессионального самоопределения. В результате кризиса формируется позитивное самоотношение и осознание себя представителем определенной профессии, компоненты

профессиональной идентичности обеспечивают человеку чувство направленности и осмысленности жизни.

Л. Б. Шнейдер выделяет следующие критерии достигнутой идентичности: представление о том, что Я как профессионал способен вызвать в других уважение, симпатию, одобрение и понимание; ощущение ценности собственной личности; уверенность в себе при высокой внутренней напряженности; осознание своих трудностей и др.

В соответствии с рис. 4 можно заключить, что преподаватели при достигнутой профессиональной идентичности в большей мере ведут дисциплины в сфере точных наук.



Примечание: --- обратная взаимосвязь при $p \leq 0,05$; — прямая взаимосвязь при $p \leq 0,05$;
 === обратная взаимосвязь при $p \leq 0,01$.

Рис 4. Взаимосвязи между статусом достигнутой позитивной профессиональной идентичности и психологическими характеристиками преподавателей вузов

Реакция на нарушения дисциплины со стороны студентов на занятиях заключается в стремлении к исследованию подобных случаев через обращения к студентам с вопросами о том, что произошло, выявление и устранение причины, способствующей

нарушению дисциплины, иногда это может сопровождаться эмоциональными проявлениями педагога.

Социальная миссия педагога понимается в таких категориях, как обеспечение в своей деятельности связи поколений и времен, передача лучших традиций и опыта, содействие сохранению культуры.

Направленность личности педагогов с достигнутой позитивной идентичностью характеризуется двумя стратегиями: преподаватели не пытаются выстраивать благоприятные взаимоотношения в профессиональной среде, которые бы компенсировали недостаточность собственных вложений в трудовую деятельность. Наоборот, они демонстрируют направленность на задачу как высокую интенсивность в решении различных задач, возникающих в педагогической деятельности.

Педагогам с достигнутой позитивной идентичностью свойственно восприятие педагогической задачи, вызывающей затруднения, конструирование эффективных приемов воздействия на учащихся.

Реагирование на трудную педагогическую ситуацию у педагогов данного типа осуществляется через формирование психологической отстраненности от работы на достаточно длительное время, повышение значимости следования деловым правилам и нормам, обращение к религии даже в ущерб другой деятельности. Им характерно использование тактики нападения как проявления настойчивости на своих правах, на достаточно длительное время ухудшаются настроение и сон, формируются повышенные требования внимания к себе от других людей.

Реагирование на педагогическую ситуацию, приносящую удовлетворение, заключается в чрезмерных занятиях художественной деятельностью и другими видами творчества, обращением к религии даже в ущерб другой деятельности. При этом преподаватели обвиняют и критикуют других людей, которые помешали достигнуть еще большего успеха, одновременно не придавая значение текущему достижению, предполагая, что основные успехи будут впереди.

В эмоциональной сфере подобная ситуация успеха скорее отражается спокойным, равнодушным состоянием без проявлений чувства радости, возникает состояние излишней расслабленности.

Согласно Л.Б. Шнейдер, псевдопозитивная идентичность характеризуется гипертрофированностью механизмов идентификации и обособления, низкой рефлексией, болезненным принятием критики в свой адрес. В некоторых случаях такую идентичность можно описывать как гиперидентичность вследствие тотального поглощения статусом, ролью, работой, при высоко положительном оценивании собственных качеств и стремлении достичь цели любыми средствами. На рис. 5 представлены взаимосвязи псевдопозитивной идентичности с рядом переменных.



Примечание: — прямая взаимосвязь при $p \leq 0,05$; == прямая взаимосвязь при $p \leq 0,01$.

--- обратная взаимосвязь при $p \leq 0,05$

Рис. 5. Взаимосвязи между статусом псевдопозитивной профессиональной идентичности и психологическими характеристиками преподавателей вузов

Самооценка собственной квалифицированности как педагога и восприятие оценки собственной квалифицированности со стороны других преподавателей демонстрируют наиболее высокие корреляции с псевдопозитивной идентичностью. Можно сделать

вывод о том, что для преподавателей, поглощенных своей деятельностью, в большой мере озабоченных восприятием своего статуса в собственных глазах и во мнении окружающих, имеет значение собственная высокая оценка личной квалифицированности. Такие педагоги весьма чувствительно настроены на ожидание положительной оценки своего труда и уважения к своему статусу со стороны коллег.

Псевдопозитивная идентичность значительно более выражена у более возрастных преподавателей, что показывает значимость статусных позиций в возрастной динамике педагогов.

Осознание своего места в педагогической деятельности отрицательно коррелирует с данным статусом, что согласно ранжированию ответов респондентов на вопросы авторской анкеты, показывает хорошее понимание преподавателями с псевдопозитивной идентичностью своего уровня профессионализма, собственной успешности в выполнении необходимых видов деятельности в профессии педагога и тех, которые нуждаются в совершенствовании.

Важность собственного профессионального статуса взаимосвязана с мотивами поддержания материальной обеспеченности и принадлежности к профессиональной группе преподавателей вузов.

К обстоятельствам в вузе, создающим трудности в профессиональной деятельности, преподаватели с данным типом идентичности относят в большей степени высокую педагогическую нагрузку, они обозначают определенную возрастную дискриминацию, а также неудовлетворенность заработной платой.

Взаимоотношения с деканом факультета преподаватели данного типа трактуют как в полной мере их удовлетворяющие.

Осознавание своих личностных возможностей для отождествления себя как педагога выражается в их трактовке как позволяющих с успехом выполнять педагогическую деятельность, в отдельных случаях они осознаются как препятствующие

выполнению педагогической деятельности, но через осуществление внутренней работы над собой изменяются к лучшему.

Социальная автономность как характеристика, показывающая значимость личностной позиции в совместных действиях при организации или участии в профессиональной деятельности, и входящая в структуру перцептивно-интерактивной компетенции в достаточной мере присуща педагогам с псевдопозитивной идентичностью.

Отдельные взаимосвязи были выявлены со стратегиями поведения в педагогических ситуациях. Так, педагогам с псевдопозитивным статусом идентичности характерно состояние удовлетворения при изучении опыта коллег, определение соответствия своей системы работы поставленным целям, способность к определению наиболее эффективных приемов организации учебной работы на разных этапах занятий со студентами. Также можно констатировать, что респонденты данной группы реагируют на трудную педагогическую ситуацию путем увеличения продолжительности времени, уделяемого работе.

Реагирование на педагогическую ситуацию, приносящую удовлетворение, характеризуется уделением внимания потребностям других, также в большой степени трактовкой текущего успеха как промежуточного, способного привести к будущим достижениям, и рассмотрением успеха как закономерного результата.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Приведенные результаты корреляционного анализа взаимосвязи ряда социально-психологических характеристик и профессиональной идентичности преподавателей вузов развивают представления о психологии профессиональной идентичности и эмпирически свидетельствуют о наличии тесной взаимосвязи профессиональной идентичности педагогов вузов с рядом социально-психологических характеристик. Это дает основания для эмпирической верификации социально-психологической модели профессиональной идентичности, взаимосвязанной с характеристиками ценностно-смысловой сферы личности, включающей направленность личности и систему жизненных ориентаций,

социально-психологическими характеристиками профессиональной среды, в том числе, стратегиями поведения в педагогических ситуациях, перцептивно-интерактивной компетентностью личности, в том числе с эмпатией (Поляков, 2024).

Создание социально-психологической модели представляет собой процесс моделирования того или иного отраслевого психологического феномена, основанного на социального-психологическом подходе. Так, Л.Г. Почебут с коллегами была сформирована социально-психологическая концептуальная модель когнитивного социального капитала организации, в котором социальный капитал рассматривался как «система взаимоотношений сотрудников между собой, с партнерами и клиентами организации» (Почебут, 2018). Модель состояла из нескольких блоков, включающих компоненты когнитивного социального капитала, позитивные негативные факторы формирования социального капитала организации, объективацию социального капитала, выражающуюся в карьерном продвижении сотрудников, благоприятном психологическом климате и организационной культуре.

Результаты проведенного корреляционного анализа по результатам настоящего исследования позволяют заключить, что различные статусы профессиональной идентичности преподавателей вузов обнаруживают значимость взаимосвязей с особенностями взаимоотношений с различными субъектами профессиональной деятельности, характеристиками направленности личности, перцептивно-интерактивной компетентности, стратегиями поведения в педагогических ситуациях. При этом не было выявлено взаимосвязей с жизненными ориентациями личности и характеристиками эмпатии.

ВЫВОДЫ

Проведенный исследовательский этап эмпирического подтверждения структуры социально-психологической модели профессиональной идентичности преподавателей вуза частично подтвердил гипотезу о тесной взаимосвязи характеристик ценностно-смысловой сферы личности преподавателей, социально-психологических особенностей и

профессиональной идентичности. Данные результаты способствуют созданию эмпирически обоснованной модели профессиональной идентичности педагогов вузов, побуждая к дальнейшим исследованиям и обоснованию психологического содержания данного феномена..

ЛИТЕРАТУРА

- Александрова Е.Ю., Камнева Е.В., Полевая М.В., Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю.* Парадоксы профессиональной идентичности у психологов // Организационная психология. 2020. Т. 10. № 3. С. 225-245.
- Александрова Е.Ю., Миронова Е.В., Камнева Е.В., Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю.* Перспективы развития и риски деформации профессиональной идентичности в условиях «цифровизации» трудового процесса // Организационная психология. 2023. Т. 13. № 4. С. 213-235. DOI:10.17323/2312-5942-2023-13-4-213-235
- Берберян А.С., Богданова Т.В., Сильченкова С.В., Ермолаева Е.Б., Варданян Н.Т.* Международное исследование профессиональной идентичности педагога // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. Том 19. № 3. 2019. С. 306-319. DOI:10.15507/2078-9823.047.019.201903.306-319
- Водопьянова Н.Е., Гофман О.О.* Профессиональная идентичность с позиций субъектно-ресурсного подхода // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». 2016. Выпуск 2. С. 6-17.
- Ермолаева Е.П.* Принцип превентивной оценки профессиональной идентичности специалистов в процессе обучения и переподготовки // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2010. № 1. С. 33-36.
- Идентичность: социально-психологические и социально-философские аспекты / Под науч. ред. К.В. Патырбаевой. Пермь: Перм. гос. нац. иссл. ун-т., 2012. 250 с.
- Карапетян Л.В.* Социально-демографические и психологические предикторы успешности профессионалов // Организационная психология. 2019. Т. 9. № 3. С. 20-34.
- Куликова Т.И.* Временная организация деятельности современного учителя как детерминанта его стрессоустойчивости // Организационная психология. 2021. Т. 11. № 2. С. 54-75.
- Кучеренко С.В.* Профессиональная идентичность личности // Архивариус. 2021. № 2(56). С. 29-35.

Лисовская А.Ю., Кошелева С.В., Соколов Д.Н., Денисов А.Ф. Основные подходы к пониманию благополучия сотрудника: от теории к практике // Организационная психология. 2021. Т. 11. № 1. С. 93-112.

Маничев С.А., Астапенко Е.Е., Погребницкая В.Е., Лепехин Н.Н. Рабочие события как предиктор проактивного поведения работников // Организационная психология. 2024. Т. 14. № 2. С. 9-26. DOI:10.17323/2312-5942-2024-14-2-9-26

Образование и жизненный путь личности / Под. ред. Е.Ю. Коржовой. М.: Русайнс, 2023. 199 с.

Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. М.: Изд-во УРАО, 2002. 160 с.

Поляков А.В. Социально-психологические аспекты профессиональной идентичности педагогов // Омские научные чтения: материалы VI Всероссийской научной конференции (Омск, 1–28 февраля 2024 г.): в 2 ч. Омск: Изд-во Омского государственного университета, 2024. С. 173-180.

Поляков А.В. Феноменологический анализ профессиональной идентичности педагогов // Россия и мир в исторической ретроспективе. К 120-летию со дня рождения выдающегося государственного деятеля А.Н. Косыгина: матер. XXX междунар. науч. конф.: в 3 т. СПб., 11 апреля 2024 года. Т. 1. СПб.: ФГБОУВО «СПбГУПТД», 2024. С. 540-547.

Почебут Л.Г., Чикер В.А., Волкова Н.В. Социально-психологическая модель когнитивного социального капитала организации: концепция и аспекты исследования // Организационная психология. 2018. Т. 8. № 2. С. 47-71.

Романова Е.С., Гребенников Л.Р. Механизмы психологической защиты: генезис, функционирование. Мытищи: Талант, 1996. 144 с.

Сидоренков А.В. «Организационная идентичность» и «организационная идентификация»: содержание и соотношение понятий // Организационная психология. 2021. Т. 11. № 3. С. 120-152.

Смирнова А.Ю. Значение ролевого конфликта в переживании субъективной незащищенности в сфере труда // Организационная психология. 2016. Т. 6. № 4. С. 14-29.

Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность. М.: МОСУ, 2001. 272 с.

Статья поступила в редакцию: 03.08.2025. Статья опубликована: 08.10.2025.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL CORRELATES OF PROFESSIONAL IDENTITY OF UNIVERSITY TEACHERS

© 2025 E.Y. Korzhova*, A.V. Polyakov**

**Doctor of psychological sciences, professor, chief of the general and social psychology department, A.I. Herzen Russian State University; St. Petersburg, Russia
e-mail: elenakorjova@gmail.com*

***Senior Lecturer, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work; St. Petersburg, Russia
e-mail: marka75@mail.ru*

The creation of a socio-psychological model of the professional identity of university teachers seems to be an urgent task for understanding the factors of effectiveness of their professional activities. The purpose of the study was to identify the socio-psychological correlates of the professional identity of university teachers. The hypothesis of the study was the assumption of the existence of a close relationship between the professional identity of university teachers and their socio-psychological characteristics. The study was conducted on a sample of 170 university teachers from various regions of Russia (Moscow, St. Petersburg, Yekaterinburg, Novosibirsk, etc.), 133 women and 37 men. The age of the respondents: 25-35 years — 26 respondents; 36-45 years — 29 respondents; 46-55 years — 57 respondents; 56-65 years — 36 respondents; 66-77 years — 22 respondents. The following psychological techniques were used: author's questionnaires "Socio-psychological factors of professional activity" and "Professional identity of a teacher"; the method of studying professional identity (MIPI) (L.B. Schneider); the technique "Personality orientation" (V. Smekail and M. Kucher); questionnaire of life orientations (E.Y. Korzhova); technique "Diagnostics of perceptual-interactive competence" (modified version of N.P. Fetiskin); questionnaire for the study of behavioral strategies of teachers in professional activity (E.Y. Korzhova); multifactorial Empathy Questionnaire of M. Davis (adapted by T.D. Karyagina, N.A. Budagovskaya, S.V. Dubrovskaya). A correlation analysis was performed with the calculation of Spearman's r coefficient. It has been revealed that the different statuses of professional identity of university teachers are differently interconnected with the peculiarities of relationships with subjects of

professional activity, characteristics of personality orientation, perceptual and interactive competence, strategies of behavior in pedagogical situations. At the same time, there were no correlations with the life orientations of the individual and the characteristics of empathy. The results obtained contribute to the creation of an empirically based model of the professional identity of university teachers, encouraging further research and substantiation of the psychological content of this phenomenon.

Key words: professional identity, socio-psychological correlates, university teachers, personality orientation, perceptual-interactive competence, strategies of behavior in pedagogical situations.

REFERENCES

- Aleksandrova, E.Yu., Kamneva, E.V., Polevaya, M.V., Pryajnikov, N.S., & Pryajnikova, E.Yu. (2020). Paradoksi professionalnoi identichnosti u psihologov [The paradoxes of professional identity among psychologists]. *Organizacionnaya Psihologiya [Organizational Psychology]*, 10 (3), 225-245. (in Russian).
- Aleksandrova, E.Yu., Mironova, E.V., Kamneva, E.V., Pryazhnikov, N.S., & Pryazhnikova E.Yu. (2023). Perspektivy razvitiya i riski deformacii professional'noj identichnosti v usloviyah «cifrovizacii» trudovogo processa. *Organizacionnaya Psihologiya [Organizational Psychology]*, 13 (4), 213-235. (in Russian). DOI:10.17323/2312-5942-2023-13-4-213-235
- Berberyan, A.S., Bogdanova, T.V., Sil'chenkova, S.V., Ermolaeva, E.B., & Vardanyan N.T. (2019). Mezhdunarodnoe issledovanie professional'noj identichnosti pedagoga [An international study of a teacher's professional identity]. *Gumanitarian: aktual'nye problemy gumanitarnoi nauki i obrazovaniia [Russian Journal of the Humanities]*, 19 (3), 306-319. (in Russian). DOI:10.15507/2078-9823.047.019.201903.306-319
- Vodop'yanova, N.E., & Gofman, O.O. (2016). Professional'naya identichnost' s pozicij sub"ektno-resursnogo podhoda [Professional identity from the subject-resourceful perspective]. *Vestnik TvGU. Seriya «Pedagogika i Psihologiya»*, 2, 6-17. (in Russian).
- Ermolaeva, E.P. (2010). Princip preventivnoj ocenki professional'noj identichnosti specialistov v processe obucheniya i perepodgotovk [The principle of professional identity of experts during their training and retraining]. *Vestnik Nizhegorodskogo Universiteta Im. N.I. Lobachevskogo*, 1, 33-36. (in Russian).
- Patyrbaeva, K.V. (Ed.). (2012). *Identichnost': Social'no-psihologicheskie i Social'nofilosofskie Aspekty [Identity: Socio-psychological and Socio-philosophical Aspects]*. Perm', Perm State National Research University Publ. (in Russian).

- Karapetyan, L.V. (2019). Socialno_demograficheskie i psihologicheskie prediktori uspekhov [Socio-demographic and psychological predictors of professional success]. *Organizacionnaya Psihologiya [Organizational Psychology]*, 9 (3), 20-34. (in Russian).
- Kulikova, T.I. (2021). Vremennaya organizatsiya deyatelnosti sovremennogo uchitelya kak determinanta ego stressoustojchivosti [The temporary organization of a modern teacher's activity as a determinant of his stress tolerance]. *Organizacionnaya Psihologiya [Organizational Psychology]*, 11 (2), 54-75. (in Russian).
- Kucherenko, S.V. (2021). Professionalnaya identichnost lichnosti [Professional identity of a personality]. *Arhivarius*, 2 (56), 29-35. (in Russian).
- Lisovskaya, A.Yu., Kosheleva, S.V., Sokolov, D.N., & Denisov, A.F. (2021). Osnovnye podhody k ponimaniyu blagopoluchiya sotrudnika: ot teorii k praktike [Basic approaches to understanding employee well-being: from theory to practice]. *Organizacionnaya Psihologiya [Organizational Psychology]*, 11 (1), 93-112. (in Russian).
- Manichev, S.A., Astapenko, E.E., Pogrebickaya, V.E., & Lepyohin, N.N. (2024). Rabochie sobytiya kak prediktor proaktivnogo povedeniya rabotnikov [Work events as a predictor of proactive employee behavior]. *Organizacionnaya Psihologiya [Organizational Psychology]*, 14 (2), 9-26. (in Russian). DOI:10.17323/2312-5942-2024-14-2-9-26
- Korjova, E.Yu. (Ed.). (2023). *Obrazovanie i Jiznennii Put Lichnosti [Education and Personal Life Path]*. Moscow, Rusains Publ. (in Russian).
- Povarenkov, Yu.P. (2002). *Psihologicheskoe Soderzhanie Professional'nogo Sanovleniya Cheloveka [The Psychological Content of a Person's Professional Development]*. Moscow, University of the Russian Academy of Education Publ. (in Russian)
- Polyakov, A.V. (2024). Socialno-psihologicheskie aspekty professionalnoi identichnosti pedagogov [Socio-psychological aspects of teachers' professional identity]. Proceedings from Omsk Scientific Readings: VI Vserossiiskaya nauchnaya konferenciya, (1–28 fevralya 2024, Omsk) [VI All-Russian Scientific Conference]. (pp. 173-180). Omsk, Omsk State University Publ. (in Russian).
- Polyakov, A.V. (2024). Fenomenologicheskii analiz professionalnoi identichnosti pedagogov [Phenomenological analysis of teachers' professional identity]. Proceedings from Russia and the World in Historical Retrospect. On the 120th Anniversary of the Birth of the Outstanding Statesman A.N. Kosygin: XXX-i mejdunar. nauch. konf. (11 aprelya 2024 goda, Sankt Peterburg). [XXX International Scientific Conference: in 3 volumes.]. V 1-3. V.1. (pp. 540-547). St. Petersburg, Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design Publ., (in Russian).

- Pochebut, L.G., Chiker, V.A., & Volkova, N.V. (2018). Socialno-psihologicheskaya model kognitivnogo socialnogo kapitala organizacii, koncepciya i aspekti issledovaniya [Socio-psychological model of cognitive social capital of an organization: concept and research aspects]. *Organizacionnaya Psihologiya [Organizational Psychology]*, 8 (2), 47-71. (in Russian).
- Romanova, E.S., & Grebennikov, L.R. (1996). *Mehanizmi Psihologicheskoi Zaschiti, Genezis, Funkcionirovanie [Psychological Defense Mechanisms: Genesis, Functioning]*. Mitischi, Talant Publ. (in Russian).
- Sidorenkov, A.V. (2021). «Organizacionnaya identichnost'» i «organizacionnaya identifikaciya»: sodержanie i sootnoshenie ponyatij ["Organizational identity" and "organizational identification": content and correlation of concepts]. *Organizacionnaya Psihologiya [Organizational Psychology]*, 11 (3), 20-152. (in Russian).
- Smirnova, A.Yu. (2016). Znachenie rolevogo konflikta v perejivanii subektivnoi nezaschischennosti v sfere truda [The importance of role conflict in experiencing subjective insecurity in the world of work]. *Organizacionnaya Psihologiya [Organizational Psychology]*, 6 (4), 14-29. (in Russian).
- Shneider, L.B. (2001). *Professionalnaya Identichnost [Professional Identity]*. Moscow, Moscow Open Social University Publ. (in Russian).

The article was received: 04.03.2025. Published online: 25.03.2025.

Библиографическая ссылка на статью:

Коржова Е.Ю., Поляков А.В. Социально-психологические корреляты профессиональной идентичности преподавателей вузов // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2025. Т. 10. № 3. С. 98–122. DOI: 10.38098/ipran.opwp_2025_36_3_004

Korzhova E.Y., Polyakov A.V. (2025). Social'no-psihologicheskie korreljaty professional'noj identichnosti prepodavatelej vuzov [Socio-psychological correlates of professional identity of university teachers]. Institut psihologii Rossijskoj akademii nauk. Organizacionnaya psihologiya i psihologiya truda. [Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational psychology and psychology of work]. 10(3). 98–122. DOI: 10.38098/ipran.opwp_2025_36_3_004

Адрес статьи: <http://work-org-psychology.ru/engine/documents/document1150.pdf>