

Н.В. Жукова, Т.В. ВалиеваУральский государственный медицинский университет,
620028 г. Екатеринбург, Российская Федерация

Структура мотивационно-смысловой сферы личности и модальность профессионального сознания педагогов

Изучение профессионального сознания педагога является фундаментальной областью педагогической психологии. В данной статье представлено исследование мотивационно-смысловой сферы личности педагога и роли глубинной структуры (модальности) профессионального сознания в ее организации. Цель исследования состоит в выявлении и описании структурных особенностей мотивационно-смысловой сферы личности педагога в зависимости от модальности его профессионального сознания. В исследовании принял участие 91 педагог в возрасте от 18 до 62 лет, всех уровней образования. Был применен методический прием изучения профессионального сознания и мотивационно-смысловой сферы через эмпирическое изучение переживания педагогической деятельности посредством нарративного метода и модифицированной методики предельных смыслов Д.А. Леонтьева. Результаты исследования подтвердили гипотезу, что ведущая категория модальности профессионального сознания педагога, рассматриваемая как выражение глубинной его структуры, изменяется в зависимости от возраста педагога и стажа его педагогической деятельности, и определяет особенности мотивационно-смысловой сферы личности педагога. В мотивационно-смысловой сфере личности педагогов при потенциальной модальности сознания выделены эмоционально-коммуникативный, личностно-профессиональный и смысложизненный компоненты; при познавательной модальности – внутриличностный и деятельностный компоненты; при бытийной модальности – локус целостности личности и жизненной мудрости и локус открытости опыту и направленности на Другого.

© Жукова Н.В., Валиева Т.В., 2021

Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

Ключевые слова: профессиональное сознание, мотивационно-смысловая сфера личности, модальность, педагогическая деятельность

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Жукова Н.В., Валиева Т.В. Структура мотивационно-смысловой сферы личности и модальность профессионального сознания педагогов // Педагогика и психология образования. 2021. № 4. С. 124–143. DOI: 10.31862/2500-297X-2021-4-124-143

DOI: 10.31862/2500-297X-2021-4-124-143

N.V. Zhukova, T.V. Valieva

Urals State Medical University,
Ekaterinburg, 620028, Russian Federation

The structure of the motivation-sense sphere of the personality and the modality of professional consciousness of teachers

The study of the professional consciousness of a teacher is a fundamental area of pedagogical psychology. The article presents a study of the motivational and sense sphere of the teacher's personality and the role of the deep structure (modality) of professional consciousness in its organization. The purpose of the study is to identify and describe the structural features of the motivational and sense sphere of the teacher's personality, depending on the modality of their professional consciousness. The study involved 91 teachers aged 18 to 62, at all levels of education. The methodological method of studying professional consciousness and the motivational-sense sphere was applied through the empirical study of the experience of pedagogical activity through the narrative method and the modified method of limiting meanings by D.A. Leontiev. The results of the study proved the hypothesis that the leading category of the modality of the professional consciousness of the teacher, considered as an expression of its deep structure, changes depending on the age of the teacher and the length of their pedagogical activity, and determines the features of the motivational and sense sphere of the teacher's personality. In the motivational and

sense sphere of the personality of teachers with the potential modality of consciousness, the emotional-communicative, personal-professional, and life-meaning components are distinguished; in the cognitive modality – the intrapersonal and activity components; in the existential modality – the locus of personal integrity and life wisdom and the locus of openness to experience and focus on the Other.

Key words: professional consciousness, motivation-sense sphere of personality, modality, pedagogical activity

CITATION: Zhukova N.V., Valieva T.V. The structure of the motivation-sense sphere of the personality and the modality of professional consciousness of teachers. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2021. No. 4. Pp. 124–143. (In Rus.). DOI: 10.31862/2500-297X-2021-4-124-143

Введение

Личность педагога и его сознание признаются ведущими факторами в формировании и развитии педагогической деятельности. Значимо изучение динамики этих факторов для выявления возможных психолого-педагогических условий сопровождения педагогов в процессе их непрерывного профессионального образования. В данной работе рассматривается мотивационно-смысловая сфера личности педагога как условие развития профессионального сознания на разных стадиях профессионализации в педагогической деятельности.

Понятие смысла выражает принцип единства деятельности, сознания и личности, находясь на пересечении этих фундаментальных категорий. Смысл в структуре сознания, его феноменологический аспект реализуется в личностном смысле – эмоционально окрашенное, пристрастное отражение объектов, явлений и событий действительности. Смысл в структуре деятельности воплощается в смысловой регуляции деятельности – согласование целей и средств деятельности с мотивами, потребностями, ценностями и установками субъекта. В структуре личности смысловая сфера рассматривается как особым образом организованная совокупность смысловых образований (структур) и связей между ними, обеспечивающая смысловую регуляцию целостной жизнедеятельности субъекта во всех ее аспектах [9].

Психологический смыслообразующий контекст, определяющий осмысление любого объекта, задается не только индивидуальным опытом субъекта, но и его принадлежностью к различным – большим и малым – социальным группам [Там же].

Рассмотрению сознания в контексте педагогической деятельности посвящены работы по изучению педагогического сознания и профессионального сознания педагога. Педагогическое сознание может быть рассмотрено на двух уровнях: как социальный феномен, часть общественного сознания, и как феномен индивидуального сознания педагога [11]. Профессиональное сознание педагога понимается как «ядерное образование его личности в интегративном единстве педагогической направленности, педагогического мышления, профессиональной компетентности; педагогической деятельности, эмоционально-волевого и регулятивного компонентов, которые образуют структурную и функциональную целостность предметно-бытийного и рефлексивно-оценочного слоев сознания и обеспечивают осознание и освоение системы профессиональных знаний, социально-педагогических идей и теорий, формирование новых ценностей, смыслов и значений профессиональной деятельности» [12, с. 193].

Профессиональное сознание анализирует разные стороны «Я» личности будущего педагога и его профессиональной деятельности и определяет границы и перспективы личностного смысла, т.е. внутренне мотивированного, индивидуального значения для субъекта того или иного действия [4]. Профессиональное сознание педагога формируется на основе осознания и понимания себя в социально значимой деятельности, отношения к себе и своей деятельности.

Как пишет А.А. Мёдова, «применительно к проблеме сознания можно занять множество позиций, обнаружить множество углов зрения, которые дадут нам принципиально различные его картины. И это именно потому, что сознание неопределимо как один конкретный объект, но только как ряд форм существования одного “неуловимого” объекта – ряд его качеств, характеристик, аспектов, проекций, срезов, регистров. Иными словами, исследуя сознание, мы никогда не имеем дело с ним самим “в чистом виде”, мы имеем дело с его модусами, которые одновременно есть одно явление. Сознание по своей природе модально» [10, с. 38]. А.А. Мёдова последовательно показывает, что в современной психологии присутствует идея модальной трактовки сознания и простор для обнаружения модальных качеств сознания практически неисчерпаем. Возможно интерпретировать сознание в модусе мышления и в модусе психики, отдельно выделяются модусы объективации сознания – язык, внешние объекты, идеология, миф и т.д. Применительно к сознанию можно говорить о множестве типов (регистров) модальностей, т.к. модальность сама порождает модальные же отношения [Там же].

В данной работе были рассмотрены три категории модальностей – бытийная («быть»), потенционная («мочь») и познавательная («знать»). Как пишет М.Н. Эпштейн, «вычленение трех модальностей соответствует какой-то глубинной модели сознания» [15, с. 26]. И далее: «не только отдельные предложения, но и целые тексты, художественные и документальные жанры, литературные и философские направления, даже виды общественного сознания могут различаться между собой по типу модальности» [Там же, с. 27].

М.Н. Эпштейн определил модальность как «1) такой способ суждения, который 2) характеризуется предикатом “мочь”, 3) в самостоятельной форме либо в сочетаниях с предикатами “быть” и “знать”, 4) и может выражаться как положительно, так и отрицательно (с частицей “не”)» [Там же, с. 287]. «Модальность – это совокупность отношений и действий, в описание которых необходимо включается предикат “мочь”» [Там же]. Внутри каждого типа модальностей представлена система модальностей.

Бытийная модальность представлена такими собственно модальностями, как возможное, невозможное, необходимое, случайное, и такими сверхмодальностями, как чудесное и должное.

Познавательная модальность представлена предположением, непостижимостью, уверенностью и сомнением как собственно модальностями, и верой и мудростью как сверхмодальностями. Потенционная модальность представлена только собственно модальностями 1) в активном залоге – способность, неспособность, потребность и неприхотливость, 2) в пассивном залоге – позволение, запрещение, принуждение и попущение, 3) двойными потенционными модальностями, в которых предикат «мочь» сопрягается с другим предикатом «мочь» – воление, безволие, желание и воздержание [Там же].

Система модальностей М.Н. Эпштейна обладает востребованной обоснованностью по сравнению с другими подходами к их классификации и необходимой эвристичностью для применения в прикладных исследованиях. Это позволяет перенести выделяемые им типы модальностей и понимание их содержания на рассмотрение модальностей профессионального сознания педагогов.

Нами было показано, что переживание может быть рассмотрено как единица анализа психологического опыта деятельности личности [1]. Придерживаясь позиции Ф.Е. Василюка в отношении понятия «переживание», обозначим, что переживание есть «особая деятельность, особая работа по перестройке психологического мира, направленная на установление смыслового соответствия между сознанием и бытием, общей целью которой является повышение осмысленности жизни» [3, с. 30].

В соответствии с этим считаем, что изучение профессионального сознания педагога, выявление его мотивационно-смысловой сферы и структуры модальностей сознания необходимо осуществлять через изучение переживаний педагога в профессиональной деятельности.

Каждый возрастной период и период профессионального развития ставит специфические задачи, реализуемые личностью в своей деятельности и отражающиеся в ее сознании. Необходимость непрерывного образования, сохранения педагогических кадров актуализирует значимость исследования особенностей профессионального сознания педагогов в аспекте возрастных и профессиональных этапов. Для этого было проведено эмпирическое исследование мотивационно-смысловой сферы личности и модальностей профессионального сознания педагогов.

Цель исследования и задачи исследования

Целью данного исследования является выявление и описание структурных особенностей мотивационно-смысловой сферы личности педагога в зависимости от модальности его профессионального сознания.

Гипотезой исследования выступило предположение о том, что ведущая категория модальности профессионального сознания педагога, рассматриваемая как выражение глубинной его структуры, изменяется в зависимости от возраста педагога и стажа его педагогической деятельности, и определяет особенности мотивационно-смысловой сферы личности педагога.

В ходе исследования решались следующие задачи:

1) осуществить научно-теоретический анализ мотивационно-смысловой сферы личности педагога в контексте его профессионального сознания, рассмотреть возможность применения модального подхода к изучению профессионального сознания;

2) на основе полученных эмпирических данных выявить и описать особенности мотивационно-смысловой сферы личности педагога в зависимости от модальности его профессионального сознания.

Материалы и методы

В исследовании приняли участие педагоги г. Екатеринбурга и Свердловской области всех уровней образования – от дошкольного до высшего, педагоги дополнительного образования, а также студенты, обучающиеся по педагогическим направлениям, в общей сложности 91 педагог.

Возраст участников составил от 18 до 62 лет, средний возраст составил 34,67, стандартное отклонение – 11,25.

Все участники исследования были разделены на три группы в зависимости от возрастного периода: до 25 лет ($n = 20$; 21,98%), до 40 лет ($n = 45$; 49,45%) и до 65 лет ($n = 26$; 28,57%). Переменная «Возраст» по критерию λ -Колмогорова-Смирнова соответствовала нормальному распределению ($\max D = 0,14$ при $p < 0,10$).

Также педагоги были распределены в зависимости от величины педагогического стажа. Вслед за Д.Н. Завалишиной [5], были рассмотрены три стадии профессионализации личности:

1) адаптация человека к профессиональному труду – трудовой стаж работы до 5 лет;

2) идентификация личности с профессией – стаж работы до 10 лет;

3) выбор субъектом способа существования в профессии – стаж работы более 10–15 лет; при этом была выделена стадия для педагогов, имеющих стаж работы более 20 лет.

Распределение педагогов было следующим: стаж до 5 лет – 26 педагогов (28,57%), от 5 до 10 лет – 21 педагог (23,08%), от 10 до 20 лет – 27 педагогов (29,67%), более 20 лет – 17 педагогов (18,68%). Средний стаж составил 11,33 года, стандартное отклонение 10,0 лет, минимальный стаж – 4 месяца, максимальный – 41 год, переменная «Педагогический стаж» по критерию λ -Колмогорова-Смирнова не соответствовала нормальному распределению ($\max D = 0,16$ при $p < 0,05$) с асимметрией в сторону значений ниже среднего, без «выбросов».

Одним из методов исследования выступила модифицированная методика предельных смыслов Д.А. Леонтьева [8], направленная на изучение мотивационно-смысловой сферы личности педагога. Педагог многократно отвечает на вопрос «Зачем в педагогической работе что-либо переживать или о чем-либо переживать?». Обработка ответов подразумевает проведение их содержательного контент-анализа и вычисление индексов формальных характеристик ответов, таких как индекс децентрации, индекс рефлексивности, индекс негativityности.

Кроме того, были введены такие категории, как индекс центрации (удельный вес ответов, в которых используются местоимения, обозначающие самого испытуемого – *я, мне, меня, себя, себе*), индекс псевдодецентрации (удельный вес ответов, в которых указываются действия респондента относительно других людей) и категория смысловой активности (количество спродуцированных ответов). Путем контент-анализа были выделены категории основной направленности смысла [2], при

этом были использованы категории из методики мотивационной индукции Ж. Нюттена [13].

Обработка результатов по модифицированной методике предельных смыслов Д.А. Леонтьева с опорой на категории по методике мотивационной индукции Ж. Нюттена позволила выявить следующие мотивационно-смысловые категории:

- *переживание* – понимание и познание переживания, отношение к переживанию, переживание определенных состояний, чувств, управление эмоциями и чувствами;
- *личность* – аспекты личности респондента, связанные с защитой эго, качества, черты, характеристики личности, связанные с самооценкой и самоотношением, самопознанием и самопониманием, с саморегуляцией и самоконтролем;
- *развитие, изменение* – развитие педагога в личностном, профессиональном, творческом, духовном планах, изменение и развитие возникших трудностей и ситуаций;
- *деятельность* – аспекты профессиональной деятельности педагога: мобилизация, характеристики деятельности, отношение к деятельности, постановка и достижение целей, контроль и регуляция деятельности, ее планирование, оценка деятельности и ее качество, продуктивность и другое;
- *опыт, компетентность* – приобретение и использование опыта, его совершенствование, приобретение и поддержание способностей и умений, работа с совершенными ошибками;
- *познание* – приобретение знаний, функционирование мыслительных процессов, познание и понимание ситуаций, событий, прогнозирование;
- *контакты* – контакт с другими, характеристики контакта, ожидание чего-то от других, цели, формулируемые для третьих лиц, способности и умения общения, развитие и совершенствование контакта;
- *взаимоотношения* – категория включает ответы, связанные с действиями и отношениями с другими людьми, такие как помощь и защита других, эмпатия, понимание и сопереживание другим, влияние на других, отношение к ним, понимание и отношение со стороны других;
- *обобщенные смыслы* – отражают содержание, связанное в целом с жизнью человека, например, реализация жизненного пути, полноценная жизнь, наличие смысла жизни, осмысление жизни, различные характеристики жизни [2].

Вторым методом выступил нарративный прием «История переживания» [2]. Педагог на бланке пишет историю, рассказ об одном значимом переживании, связанном с педагогической практикой. Посредством введения в инструкцию специальных пунктов [7] инициировалось нарративное повествование. Данный прием использовался для выявления ведущей категории модальности профессионального сознания у педагогов как выражения его глубинной модели. У каждого педагога выделялась одна ведущая модальность.

Результаты исследования

Были получены результаты распределения смысловых и формальных категорий в выборке (рис. 1 и 2). Максимальные значения в мотивационно-смысловой сфере педагогов получили такие смысловые категории, как деятельность и поведение, опыт и компетентность, взаимоотношения. Данные, представленные на рис. 2, демонстрируют пониженные показатели децентрации и негативности и повышенный показатель рефлексивности в мотивационно-смысловой сфере педагогов.

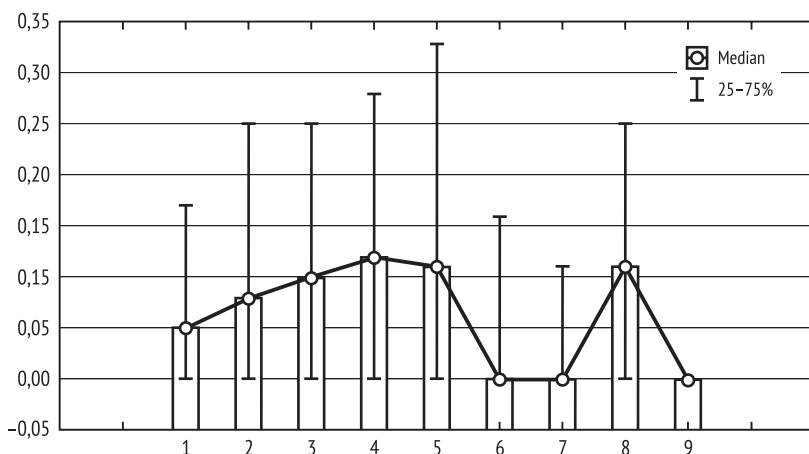


Рис. 1. Распределение мотивационно-смысловых категорий в выборке педагогов:

1 – переживание; 2 – личность; 3 – развитие изменение; 4 – деятельность, поведение; 5 – опыт, компетентность; 6 – познание; 7 – контакты; 8 – взаимоотношения; 9 – обобщенные

Обработка результатов по нарративному приему «История переживания» позволила выделить ведущую модальность профессионального сознания педагога. Распределение модальностей в выборке представлено в табл. 2.

Распределение модальностей в выборке педагогов

Категория	Модальность	Частота	Общий процент от выборки
Потенционная	Воление (<i>может мочь</i>)	10	45 (49,5%)
	Принуждение (<i>обязательно</i>)	10	
	Желание (<i>не может не мочь</i>)	7	
	Неспособность (<i>не может</i>)	5	
	Безволие (<i>не может мочь</i>)	4	
	Потребность (<i>не может не</i>)	3*	
	Способность (<i>может</i>)	2	
	Повелевание (<i>не может не делать</i>)	2	
	Запрещение (<i>нельзя</i>)	1	
	Попущение (<i>необязательно</i>)	1	
	Воздержание (<i>может не мочь</i>)	0	
	Неприхотливость (<i>может не</i>)	0	
	Позволение (<i>можно</i>)	0	
Познавательная	Сомнение (<i>может не знать</i>)	14	32 (35,2%)
	Непостижимое (<i>не может знать</i>)	9*	
	Уверенность (<i>не может не знать</i>)	5	
	Предположение (<i>может знать</i>)	4	
Бытийная	Случайное (<i>может не быть</i>)	10	15 (16,5%)
	Возможное (<i>может быть</i>)	2	
	Необходимое (<i>не может не быть</i>)	1	
	Должное (<i>не есть, но не может не быть</i>)	1	
	Чудесное (<i>не может быть, но есть</i>)	1	
	Невозможное (<i>не может быть</i>)	0	

* У одного педагога в возрасте до 40 лет было представлено две модальности – непостижимое и потребность.

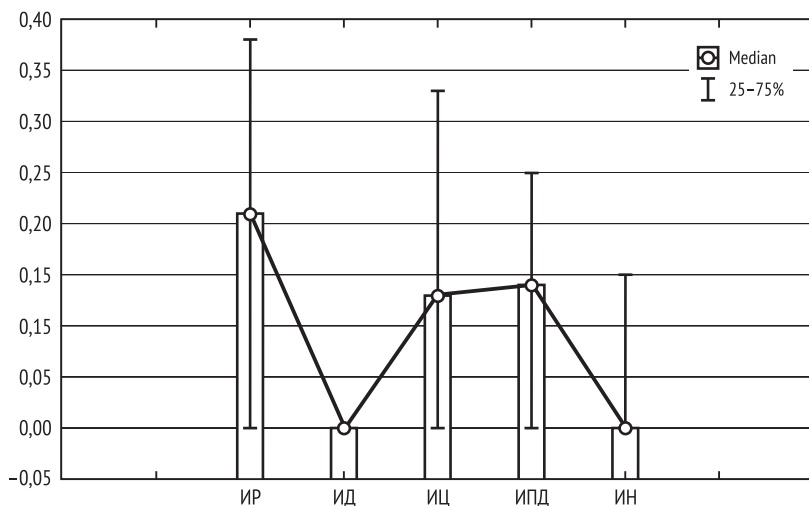


Рис. 2. Распределение формальных категорий описания смысловой сферы педагогов:

ИР – индекс рефлексивности; ИД – индекс децентрации; ИЦ – индекс центрации; ИПД – индекс псевдодецентрации; ИН – индекс негативности

Как видно из представленной выше таблицы, наиболее часто среди педагогов встречается потенционная модальность, характеризующаяся предикатом «мочь». Наибольшее значение в потенционной модальности набрали такие модальности, как воление, принуждение и желание. Значимо отметить, что самой частотной оказалась познавательная модальность сомнения (у 14 педагогов).

Для проверки положения гипотезы о том, что ведущая модальность профессионального сознания педагога изменяется в зависимости от возраста и стажа педагогической деятельности, был проведен корреспондентный анализ по критерию χ^2 -Пирсона. Полученные результаты (табл. 3 и 4) убедительно демонстрируют закономерную связь исследуемых переменных.

В возрасте до 25 лет у педагогов более выражена потенционная модальность профессионального сознания, в возрасте до 40 лет имеется равная представленность потенционной и познавательной модальностей, в возрасте до 65 лет и более равновыражены все три модальности профессионального сознания. В целом по табл. 3 видно, что потенционная модальность с возрастом снижается, а бытийная, наоборот, возрастает.

Таблица 3

Сопоставление возрастных категорий с категориями модальностей по критерию χ^2 -Пирсона ($\chi^2 = 13,62$, $df = 4$, $p = 0,0086$), %

Возрастные категории	Категории модальности			Сумма
	Потенционная	Познавательная	Бытийная	
До 25 лет	80,0	15,0	5,0	100
До 40 лет	42,3	44,4	13,3	100
До 65 и более лет	38,4	30,8	30,8	100

Рассмотрение динамики модальности в связи с педагогическим стажем (табл. 4) показывает, что потенциальная модальность представлена на протяжении всего времени педагогической деятельности, познавательная модальность наиболее актуальна на этапах идентификация личности с профессией (до 10 лет) и выбора субъектом способа существования в профессии (до 20 лет), бытийная модальность в большей степени актуализируется при стаже педагогической деятельности более 20 лет.

Таблица 4

Сопоставление категорий стажа с категориями модальностей по критерию χ^2 -Пирсона ($\chi^2 = 13,62$, $df = 4$, $p = 0,0086$), %

Категории стажа	Категории модальности			Сумма
	Потенционная	Познавательная	Бытийная	
До 5 лет	61,5	23,1	15,4	100
До 10 лет	42,9	57,1	0,0	100
До 20 лет	48,1	37,0	14,8	100
Более 20 лет	44,4	16,7	38,9	100

Для каждой категории модальности был проведен иерархический кластерный анализ матрицы корреляций смысловых категорий по методу Уорда для выявления структуры смысловой сферы личности педагогов (рис. 3–5).

Рассмотрение последовательности агломерации в группе педагогов, имеющих потенциальную модальность, показало, что на 6 шаге из 9 имеется резкое возрастание различий, что свидетельствует о том, что оптимальным количеством является 3 кластера:

- 1) переживание, контакты;
- 2) личность, развитие и изменение, деятельность и поведение;
- 3) опыт и компетентность, обобщенные смыслы, познание и взаимоотношения (рис. 3).

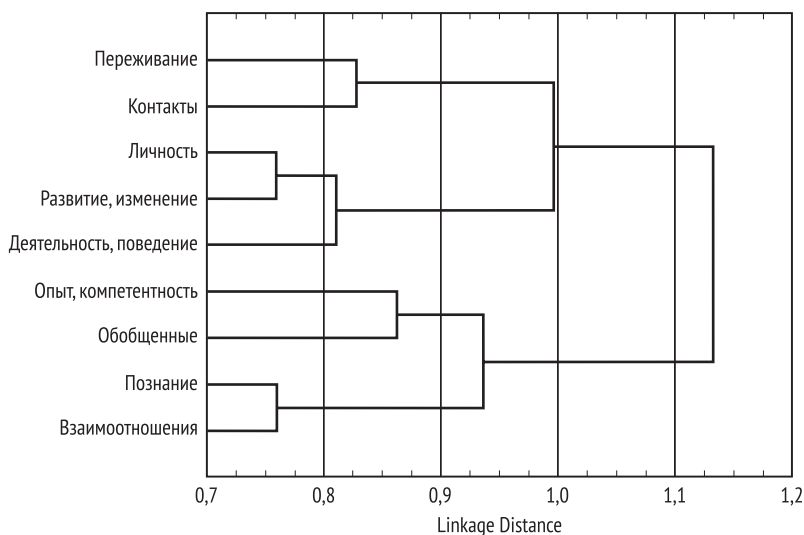


Рис. 3. Кластерное дерево смысловых категорий в группе педагогов, имеющих потенциционную модальность профессионального сознания

Рассмотрение последовательности агломерации в группе педагогов, имеющих познавательную модальность, показало, что на 7 шаге происходит резкое возрастание различий, что свидетельствует о том, что оптимальным количеством является 2 кластера:

- 1) переживание, взаимоотношения, развитие и изменение, личность, обобщенные смыслы;
- 2) деятельность и поведение, опыт и компетентность, познание, контакты (рис. 4).

Рассмотрение последовательности агломерации в группе педагогов, имеющих ведущую бытийную модальность, показало резкое возрастание различий на 7 шаге, что свидетельствует о том, что оптимальным количеством являются 2 кластера:

- 1) личность, переживание, обобщенные смыслы, деятельность и поведение, опыт и компетентность, развитие и изменение, контакты;
- 2) познание, взаимоотношения (рис. 5).

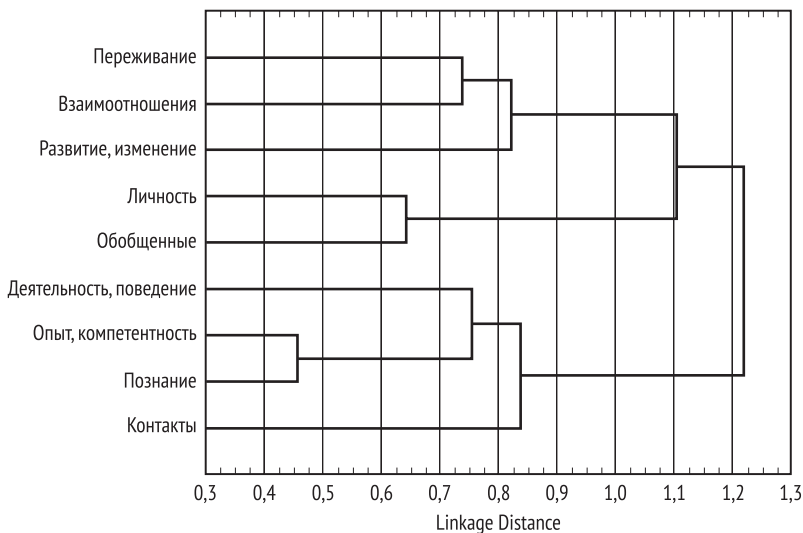


Рис. 4. Кластерное дерево смысловых категорий в группе педагогов, имеющих познавательную модальность профессионального сознания

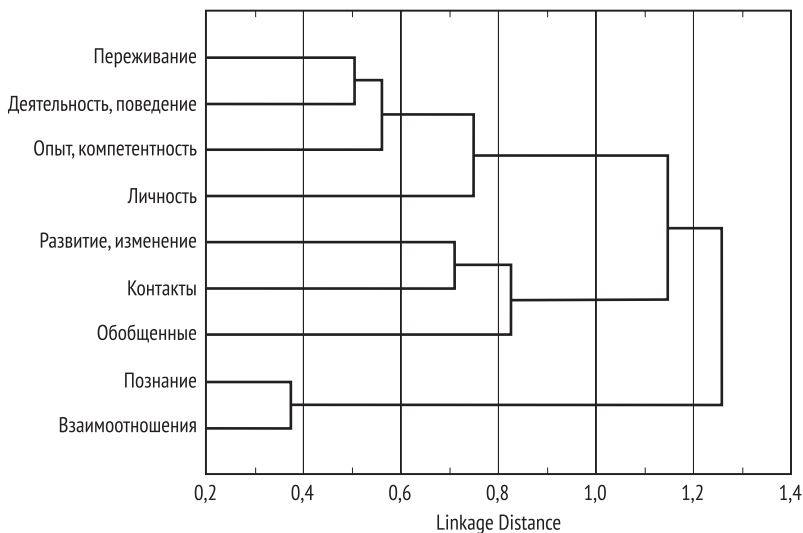


Рис. 5. Кластерное дерево смысловых категорий в группе педагогов, имеющих бытийную модальность профессионального сознания

Обсуждение результатов

Максимальная представленность в мотивационно-смысловой сфере педагогов таких категорий, как деятельность и поведение, опыт и компетентность, взаимоотношения, соответствует социально-профессиональной компетентности [6], которая разграничивает три основные группы компетентностей – к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности; к взаимодействию человека с другими людьми; к деятельности человека, проявляющейся во всех ее типах и формах. Пониженные показатели децентрации и негативности и повышенный показатель рефлексивности в мотивационно-смысловой сфере педагогов описывают высокий уровень смысловой значимости для педагогов осознания внутренних состояний и психического функционирования, центрированного на самом педагоге. При этом у педагогов, принявших участие в исследовании, наблюдается тенденция к снижению значимости гомеостатических установок (индекс негативности).

Наибольшая представленность в выборке потенционной модальности и, в частности, таких ее видов, как воление, принуждение и желание, свидетельствует о выраженной представленности в профессиональном сознании педагогов организационно-побудительной функции педагогической деятельности. Высокий показатель по познавательной модальности сомнения, по нашему мнению, свидетельствует о глубокой направленности профессионального сознания педагога на социально-значимые объекты и защиту культурных ценностей. Поскольку «философский взгляд рассматривает сомнение как совестливый или покаянный акт переосмысления ошибочных установок и поиск сил для перекодирования ситуации на социально-значимый и возможно жертвенный путь дальнейшего существования» [14]. «Сомнение – одно из самых загадочных и сложных свойств человеческого духа. Сомнение – это состояние, когда наша мысль стоит между выбором утверждения или отрицания, касающегося какого-нибудь факта, или истинности того или иного суждения. Факт, в котором вы сомневаетесь, может быть физического или психического значения. Но в любом случае, дискурс не получает развития без столкновения с сомнением. Сомнение – стимул познания» [Там же].

Динамика появления модальности профессионального сознания в зависимости от возраста и педагогического стажа свидетельствует о том, что бытийная модальность («быть») – это наиболее позднее образование в профессиональном сознании педагога, связанное с весьма продолжительным стажем педагогической деятельности.

Результаты кластерного анализа позволяют определить, что в группе педагогов, имеющих потенционную модальность профессионального сознания (см. рис. 3), в мотивационно-смысловой сфере личности педагогов выделяются три компонента, соответствующих выделенным кластерам:

- 1) эмоционально-коммуникативный компонент (ситуативный уровень);
- 2) личностно-профессиональный компонент (транситуативный уровень);
- 3) смысложизненный компонент (надситуативный уровень).

В группе педагогов, имеющих познавательную модальность профессионального сознания (см. рис. 4), имеется два структурных компонента в мотивационно-смысловой сфере:

- 1) внутриличностный компонент;
- 2) деятельностный компонент.

В группе педагогов, имеющих бытийную модальность профессионального сознания (см. рис. 5), выявлено два компонента в мотивационно-смысловой сфере:

- 1) локус целостности личности и жизненной мудрости;
- 2) локус открытости опыту и направленности на Другого.

В целом, если рассматривать выявленные компоненты мотивационно-смысловой сферы в контексте того, как модальности появляются в процессе развития педагогической деятельности (см. табл. 3 и 4), то виден процесс интеграции мотивационно-смысловой сферы, переход от ситуативно определяемых компонентов к их универсализации и децентрации.

Заключение

Таким образом, гипотеза исследования о том, что ведущая категория модальности профессионального сознания педагога, рассматриваемая как выражение глубинной его структуры, изменяется в зависимости от возраста педагога и стажа его педагогической деятельности, и определяет особенности смысловой сферы личности педагога, нашла свое подтверждение. Дальнейшего рассмотрения требуют вопросы разработки модального подхода к изучению сознания и профессионального сознания педагогов, в частности, вопросы изучения научного потенциала описания трех модальных категорий – потенционная, познавательная и бытийная – для описания профессионального развития личности.

Выводы

В настоящее время в психологии анализируется идея модальной трактовки сознания, эвристичным является подход М.Н. Эпштейна к трактовке модальных категорий и приложения его к проблемам сознания и профессионального сознания, в частности. Три выделяемых им категории модальностей – потенционная, познавательная и бытийная – могут быть рассмотрены как отражение глубинной модели сознания, организующей смысловую сферу личности.

На основе полученных эмпирических данных в данном исследовании удалось выявить и описать особенности мотивационно-смысловой сферы личности педагога в зависимости от модальности его профессионального сознания. Каждая модальность конституирует особую конфигурацию мотивационно-смысловых категорий педагогической деятельности, имеющую динамику изменения в зависимости от возраста и педагогического стажа. На начальных этапах вхождения в профессию у педагогов более выражена потенционная модальность профессионального сознания, познавательная модальность актуальна на этапах идентификации личности с профессией и выбора субъектом способа существования в профессии, бытийная модальность актуализируется на поздних этапах педагогической деятельности.

Библиографический список / References

1. Валиева Т.В. Психологический опыт и переживание личности // Образование и саморазвитие. 2009. № 1 (11). С. 154–159. [Valieva T.V. Psychological experience and personal experience. *Education and Self-Development*. 2009. No. 1 (11). Pp. 154–159. (In Rus.)]
2. Валиева Т.В. Стратегии фиксации опыта педагогических переживаний в индивидуальной психологической культуре педагога: Дис. ... канд. психол. наук. Екатеринбург, 2010. [Valieva T.V. Strategii fiksacii opyta pedagogicheskikh perezhivaniy v individualnoj psihologicheskoy kulturepedagoga [Strategies for fixing the experience of pedagogical experiences in the individual psychological culture of a teacher]. PhD Diss. Yekaterinburg, 2010.]
3. Василюк Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. М., 1984. [Vasilyuk F.E. Psihologiya perezhivaniya. Analiz preodoleniya kriticheskikh situacij [Psychology of experience. Analysis of overcoming critical situations]. Moscow, 1987.]
4. Гусякова Н.И. Профессионально-педагогическое сознание: психологическое исследование феномена // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2008. № 6. С. 36–43. [Guslyakova N.I. Professional and pedagogical consciousness: Psychological study of the phenomenon. *The Herald of South-Ural State Humanities-Pedagogical University*. 2008. No. 6. Pp. 36–43. (In Rus.)]

5. Завалишина Д.Н. Практическое мышление: специфика и проблемы развития. М., 2005. [Zavalishina D.N. Prakticheskoe myshlenie: Specifika i problemy razvitiya [Practical thinking: Specifics and developmental problems]. Moscow, 2005.]
6. Зимняя И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель) // Проблемы качества образования. Компетентностный подход в профессиональном образовании и проектировании образовательных стандартов. Кн. 2: Материалы XV Всероссийской научно-методической конференции «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения в контексте европейских и мировых тенденций». М.; Уфа, 2005. С. 10–20. [Zimnyaya I.A. Social and professional competence as a holistic result of vocational education (idealized model). *Problems of the quality of education. Competence approach in vocational education and the design of educational standards*. Book 2. Materials of the XV All-Russian Scientific and Methodological Conference “Actual problems of the quality of education and ways to solve them in the context of European and world trends”. Moscow; Ufa, 2005. Pp. 10–20. (In Rus.)]
7. Калмыкова Е.С., Мергенталер Э. Нарратив в психотерапии: Рассказы пациентов о личной истории (Часть 1, теоретическая) // Психологический журнал. 1998. № 5. С. 97–102. [Kalmykova E.S., Mergenthaler E. Narrative in psychotherapy: Patient stories about personal history (Part 1, theoretical). *Psychological Journal*. 1998. No. 5. Pp. 97–102. (In Rus.)]
8. Леонтьев Д.А. Методика предельных смыслов (МПС): Методическое руководство. М., 1999. [Leontev D.A. Metodika predelnyh smyslov (MPS) [Limit meaning technique]. Methodological guide. Moscow, 1999.]
9. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М., 2003. [Leontev D.A. Psihologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj realnosti [The psychology of meaning: Nature, structure, and dynamics of meaningful reality]. Moscow, 2003.]
10. Мёдова А.А. Понимание сознания в модальном ключе // Вестник Томского государственного университета. 2010. № 335. С. 38–43. [Medova A.A. Understanding consciousness in a modal key. *Bulletin of the Tomsk State University*. 2010. No. 335. Pp. 38–43. (In Rus.)]
11. Перевозный А.В. Педагогическое сознание как социальный и индивидуально-личностный феномен // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2018. № 35 (54). С. 98–110. [Perevozny A.V. Pedagogical consciousness as a social and individual-personal phenomenon. *Bulletin of Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov. Series: Pedagogical and Psychological Sciences*. 2018. No. 35 (54). Pp. 98–110. (In Rus.)]
12. Суценко О.Г. Теоретико-методологический анализ категории педагогического сознания (историко-педагогический аспект) // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2019. № 4 (44). С. 189–194. [Sushchenko O.G. Theoretical and methodological analysis of the category of pedagogical consciousness (historical and pedagogical aspect). *Bulletin of the Shadrinsky State Pedagogical University*. 2019. No. 4 (44). Pp. 189–194. (In Rus.)]

13. Толстых Н.Н. Использование метода мотивационной индукции для изучения мотивации и временной перспективы будущего // Психологическая диагностика. 2005. № 3. С. 77–94. [Tolstykh N.N. Using the method of motivational induction to study motivation and the time perspective of the future. *Psychological Diagnostics*. 2005. No. 3. Pp. 77–94. (In Rus.)]
14. Шишкин А.Е. Сомнение как метод самоидентификации // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2018. № 5 (62). С. 94–102. [Shishkin A.E. Doubt as a method of self-identification. *Bulletin of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. Social, Humanitarian, Biomedical Sciences*. 2018. No. 5 (62). Pp. 94–102. (In Rus.)]
15. Эпштейн М.Н. Философия возможного. СПб., 2001. [Epshtejn M.N. *Filosofiya vozmozhnogo* [The philosophy of the possible]. St. Petersburg, 2001.]

Статья поступила в редакцию 05.03.2021, принята к публикации 07.05.2021
The article was received on 05.03.2021, accepted for publication 07.05.2021

Сведения об авторах / About the authors

Жукова Наталья Владимировна – доктор психологических наук, доцент; профессор кафедры клинической психологии и педагогики, Уральский государственный медицинский университет, Екатеринбург

Natalia V. Zhukova – Dr. Hab. in Psychology; Professor at the Department of Clinical Psychology, Ural State Medical University, Ekaterinburg

E-mail: nataly-n.tagil@mail.ru

Валиева Татьяна Владимировна – кандидат психологических наук, доцент; доцент кафедры клинической психологии и педагогики Уральского государственного медицинского университета, г. Екатеринбург

Tatyana V. Valieva – PhD in Psychology; associate professor at the Department of Clinical Psychology and Pedagogy, Ural State Medical University, Ekaterinburg

E-mail: tatiana_valieva@mail.ru

Заявленный вклад авторов

Н.В. Жукова – постановка проблемы и теоретическое обоснование исследования, интерпретация результатов исследования

Т.В. Валиева – сбор данных для эмпирического исследования, математическая обработка результатов, обобщение результатов, формулировка выводов

Contribution of the authors

N.V. Zhukova – identifying the problem and theoretical base of the study, interpretation of the results of the study

T.V. Valieva – collection of data for empirical research, mathematical processing of results, generalization of results, formulation of conclusions

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

All authors have read and approved the final manuscript