

Садовникова Н. О. Смысловая саморегуляция в контексте переживания педагогами профессионального кризиса личности / Н. О. Садовникова, Т. Б. Сергеева // Научный диалог. — 2018. — № 1. — С. 265—277. — DOI: 10.24224/2227-1295-2018-1-265-277.

Sadovnikova, N. O., Sergeeva, T. B. (2018). Semantic Self-Regulation in Context of Teachers' Experiences of Professional Identity Crisis. *Nauchnyy dialog*, 1: 265-277. DOI: 10.24224/2227-1295-2018-1-265-277. (In Russ.).



УДК 37.015.32:159.9.07

DOI: 10.24224/2227-1295-2018-1-265-277

Смысловая саморегуляция в контексте переживания педагогами профессионального кризиса личности¹

© Садовникова Надежда Олеговна (2018), orcid.org/0000-0001-8738-3996, кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой профессиональной педагогики и психологии, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (Екатеринбург, Россия), nosadovnikova@gmail.com.

© Сергеева Тамара Борисовна (2018), orcid.org/0000-0003-4743-444X, кандидат психологических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики и психологии, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (Екатеринбург, Россия), tamara.2005@mail.ru.

Рассматривается вопрос функционирования механизмов смысловой саморегуляции в ситуации профессионального кризиса личности педагога. В ходе теоретического анализа особое внимание уделяется проблематике регуляции поведения в кризисных ситуациях. Выполнен обзор исследований, посвященных роли ценностно-смысловых образований личности в сложных жизненных и профессиональных ситуациях. Эмпирическое исследование подтвердило гипотезу, что в ситуации переживания профессионального кризиса личности происходит запуск механизмов смысловой саморегуляции. Показано, что компоненты регуляции переживания педагогами профессионального кризиса личности взаимосвязаны с параметрами смысловой сферы, в частности, со смысложизненными ориентациями, образуя сложный, целостный механизм. Центральным звеном смысловой саморегуляции было определено моделирование, тесно связанное со смысложизненными ориентациями и стабиль-

1 Исследование проводится при финансовой поддержке РФФИ (Отделение гуманитарных и общественных наук) в рамках научно-исследовательского проекта «Психологические механизмы переживания педагогами профессионального кризиса личности», проект №16-36-01031.

ностью самооценки педагога. Выдвинуто предположение, что моделирование является универсальным механизмом, позволяющим справляться с кризисной ситуацией вне зависимости от особенностей профессиональной направленности педагога. Механизмы смысловой саморегуляции продемонстрировали сложный, неоднозначный характер взаимосвязи с особенностями переживания профессионального кризиса, что позволило предположить наличие разных типов смысловой саморегуляции и разных стратегий переживания педагогами кризиса. Это в свою очередь свидетельствует о новизне и эвристической ценности результатов исследования. Практическая значимость результатов определяется тем, что они составляют информационную основу для разработки индивидуализированных программ психологического сопровождения педагогов в ситуации профессионального кризиса личности.

Ключевые слова: педагог; профессиональный кризис личности; переживание; смысловая саморегуляция.

1. Введение

Процессы, происходящие в современном мире, приводят к трансформации существующих социальных институтов, что в свою очередь обуславливает изменения во всех сферах общественной жизни и приводит к серьезной переоценке системы общественных отношений. Перманентная реформа системы образования, смена образовательной парадигмы, актуализация федеральных государственных образовательных стандартов, изменение подходов к организации образовательного процесса, смена организационно-правового статуса образовательной организации (со всеми последствиями) приводят к изменениям содержательных и технологических аспектов образования. И фактором успешного преобразования современной школы и достижения ею тех задач, которые ставит перед ней государство и общество, является свободно и активно мыслящий, прогнозирующий результаты своей деятельности, моделирующий образовательный процесс педагог. При этом особое значение в его деятельности и профессиональном развитии приобретает способность к постоянному самоопределению, построению себя как профессионала, проектированию новых траекторий профессионального развития и преодолению психологических барьеров этого процесса.

Однако, как показывает исследовательская практика, значительная часть педагогов испытывает сложности адаптации в стремительно изменяющихся социально-экономических и профессиональных условиях. Неготовность к переосмыслению собственной роли в современном образовательном процессе и неспособность разрешать возникающие профессиональные трудности (среди которых внешние и внутренние конфликты, кризисные ситуации, стресс и пр.) могут стать причиной возникновения у педагога серьезных социально-психологических проблем: от усиления внутренней неудовлетворенности до нарастания социальной конфронтации и агрессии. Неудовлетворенность работой, внутренние конфликты,

ощущение потери смысла труда, отсутствие профессиональной перспективы в ряде случаев становятся факторами, усиливающими барьерность профессионального развития педагога и инициирующими переживание педагогом профессионального кризиса личности.

Под профессиональным кризисом личности мы понимаем неравновесное состояние, некую «переходную» точку, точку бифуркации, прохожде-ние которой предопределяет дальнейшую траекторию развития личности в профессии и либо обеспечивает переход на следующую стадию профессионального становления, либо приводит к стагнации и профессиональной деградации [Садовникова, 2016]. Можно предполагать, что профессиональный кризис личности представляет собой ситуацию «невозможности» реализации внутреннего профессионального замысла в актуальной ситуации профессионального развития, вследствие чего актуализируется процесс переживания. В свою очередь под *профессиональным кризисом личности педагога* понимается длительное неравновесное состояние субъекта труда, вызванное рассогласованием ценностно-смысловой сферы личности и актуализирующее процесс переживания. В этом состоянии происходит запуск смысловой регуляции поведения и деятельности педагога [Садовникова, 2014; Садовникова, 2016]

Регуляция поведения в кризисной ситуации определяется множеством факторов, в числе которых преобладают личностные. К системообразующим детерминантам личностной регуляции Д. А. Леонтьев относит наличие личностных смыслов ситуации, формирование которых возможно лишь у зрелой личности [Леонтьев, 2007].

В русле деятельностного подхода смысл выступает мощным регулятором поведения человека, его деятельности. Впервые в отечественной психологии к изучению смысловой регуляции деятельности обратился Л. С. Выготский, исследуя проблему соотношения аффекта и интеллекта [Выготский, 1999]. Анализируя структуру человеческой деятельности, А. Н. Леонтьев показал, что смысл создается в результате отражения субъектом отношений, существующих между ним и тем, на что его действия направлены как на свой непосредственный результат (цель). Именно отношение мотива к цели порождает личностный смысл, а смыслообразующая функция в этом отношении принадлежит мотиву [Леонтьев, 1981]. Исследуя закономерности смысловой регуляции в контексте решения мыслительных задач, О. К. Тихомиров в качестве основной единицы регуляции выделяет неоднократно преобразующийся смысл конечной цели, определяющий развитие смысла ситуации в целом [Психологические механизмы ..., 1977]. А. Г. Асмолов вводит понятие смысловой установки как

формы выражения личностного смысла в виде готовности к совершению определенным образом направленной деятельности [Асмолов, 1990].

В работах Д. А. Леонтьева отражены самые общие положения проблемы смысла в деятельностном подходе: 1) смысл связывает субъекта с действительностью и порождается реальными отношениями; 2) источником смыслообразования выступают потребности и мотивы; 3) смысл действителен (имеется в виду регуляция деятельности); 4) смысловые образования появляются и существуют в системе; 5) смыслы порождаются и изменяются в деятельности, в которой реализуются реальные жизненные отношения субъекта. По мнению Д. А. Леонтьева, личностные ценности выступают высшим звеном в системе смысловой регуляции. Они являются стабильным источником смысло- и мотивообразования [Леонтьев, 2007].

В теории «жизненных миров» Ф. Е. Василюка делается вывод о том, что жизненный мир личности с разным уровнем самореализации характеризуется смысловыми образованиями, обладающими качественным своеобразием и образующими иерархические уровни смысловой сферы [Василюк, 1984].

О том, что ценностно-смысловая сфера включена в процесс регуляции поведения в ситуации кризиса, говорят данные, полученные С. С. Степановой в ходе исследования личностных факторов успешности трудоустройства безработных. Было выявлено, что трудоустроившимся безработным важно проследить события собственной жизни, расставить приоритеты и определить значение каждого события в жизненном пути [Степанова, 2008].

Н. М. Кадыкина в своем исследовании показала, что смысловая саморегуляция обеспечивает индивидуальную активность субъекта профессиональной деятельности, направленность на установление оптимальных отношений в профессиональной сфере, формирование состояния, способствующего профессиональной успешности. Роль смысловой регуляции заключается в обеспечении устойчивости личности в периоды кризиса, формирования перспективы развития личности и образа будущего, смысловой регуляции деятельности в настоящем, опосредования личностного развития [Кадыкина, 2009].

Опираясь на исследования В. И. Моросановой, в рамках которых было установлено, что саморегуляция осуществляется как единый процесс, обеспечивая мобилизацию и интеграцию психологических особенностей человека для достижения целей деятельности и поведения [Моросанова, 2001], мы предполагаем, что процесс смысловой регуляции лежит в основе переживания педагогом профессионального кризиса личности. На основе смысловой регуляции развивается способность управлять собой со-

образно реализации поставленной цели, направлять свое поведение в соответствии с требованиями ситуации профессионального развития.

Проведенное нами ранее феноменологическое исследование содержания переживания педагогами профессионального кризиса личности позволило конкретизировать содержание данного феномена. Как было установлено, основным аспектом переживания педагогами профессионального кризиса личности становится изменение смыслового контекста работы, что происходит за счет действия ценностно-смыслового механизма, который разворачивается в направлении трансформации системы ценностей и трансформации смыслового поля сознания. Работа ценностно-смыслового механизма переживания профессионального кризиса личности приводит к тому, что постепенно с изменением иерархии ценностей и формированием иной смысловой реальности происходит переоценка прошлого и настоящего и построение личностью будущего посредством проектирования новой профессиональной перспективы [Sadovnikova et al., 2016].

Можно выдвинуть гипотезу, что в ситуации переживания педагогами профессионального кризиса личности происходит запуск механизма смысловой регуляции поведения. Под *механизмом смысловой регуляции переживания профессионального кризиса личности* мы будем понимать открытую, целостную и динамическую систему средств внутренней регуляции поведения в ситуации профессионального кризиса личности. Данная система представлена особенностями 1) постановки, принятия и удержания цели по преодолению кризиса; 2) моделирования значимых условий, обеспечивающих разрешение кризиса; 3) программирования предстоящих действий, необходимых для достижения поставленной цели; 4) контроля и оценки процесса преодоления профессионального кризиса и принятия решения о необходимой коррекции преодолевающего поведения. Компоненты регуляции переживания педагогами профессионального кризиса личности взаимосвязаны с компонентами смысловой сферы, в частности, со смысложизненными ориентациями. Кроме того, мы предполагаем, что смысловая регуляция встроена в контекст переживания профессионального кризиса личности. Изучение особенностей функционирования механизмов смысловой регуляции в контексте профессионального кризиса личности педагога было определено основной целью поискового эмпирического исследования.

2. Организация и методики исследования

Исследование особенностей смысловой регуляции переживания профессионального кризиса личности проводилось в общеобразовательных

организациях Свердловской области. В качестве психодиагностического инструментария нами использовались следующие методики:

1. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева (адаптированная версия теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL, Дж. Крамбо и Л. Махолика). Методика позволяет выявить особенности смысложизненных ориентаций личности (цели в жизни, насыщенность жизни и удовлетворенность самореализацией), которые соотносятся соответственно с целью (будущим), процессом (настоящим) и результатом (прошлым). Кроме того, методика позволяет охарактеризовать локус контроля — Я, отражающий представление человека о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, и локус контроля — жизнь, отражающий веру в собственную способность осуществлять такой контроль (образ Я), свободно принимать решения и воплощать их в жизнь.

2. Опросник «Стилевые особенности саморегуляции поведения — ССП-98», разработанный В. И. Моросановой и Е. М. Коноз. Опросник состоит из шести шкал, выделяемых в соответствии с основными регуляторными процессами (планирование, моделирование, программирование, оценка результатов) и регуляторно-личностными свойствами (гибкость и самостоятельность) [Моросанова и др., 2000].

3. Авторская феноменологическая анкета «Переживание профессионального кризиса личности», разработанная на основе феноменологической методологии. Вопросы анкеты охватывали несколько аспектов процесса переживания педагогами профессионального кризиса личности: «общее мироощущение и переживания до момента возникновения профессионального кризиса», «переживания, сопровождающие профессиональный кризис личности», «трансформация ценностно-смысловой сферы», «преодоление профессионального кризиса» [Sadovnikova et al., 2016].

В качестве основного метода математико-статистической обработки был определен корреляционный анализ по Спирмену.

Всего в исследовании приняли участие 125 педагогов. На основании феноменологической анкеты была сформирована выборка педагогов, переживающих профессиональный кризис личности, в которую вошли 50 человек.

3. Результаты и их обсуждение

Обратимся к анализу данных, полученных в результате корреляционного анализа параметров саморегуляции со смысложизненными ориентациями и контент-аналитическими категориями, характеризующими процесс переживания педагогами профессионального кризиса личности (табл. 1).

Таблица 1

Взаимосвязь компонентов саморегуляции поведения,
смысложизненных ориентаций и контент-аналитических категорий
переживания профессионального кризиса личности

Параметры саморегуляции*	Параметры СЖО и контент-анализа					
	ПЛ	М	ПР	ОР	Г	С
Цель	–	0,57***	–	–	0,39**	–
Процесс	–	0,60***	–	–	0,52***	–
Результат	–	0,44**	–	–	–	–
Локус-контроля Я	–	0,50***	–	–	–	–
Локус-контроля Жизнь	–	–	–	–	–	–
Общий уровень осмысленности жизни	–	0,67***	–	–	–	–
А — общее мироощущение до профессионального кризиса личности	–	–	–	–	–0,51***	–
А1 — образ профессии	–	–	–	–	–0,39**	–
А2 — образ «Я» в профессии	–	–	–	–	–0,61***	–
А3 — общий эмоциональный фон	–	–	–	–	–	–
Б11 — низкая социальная значимость профессии	–	–	–	–	–	–
Б21 — утрата контроля над деятельностью, профессиональными ситуациями	–	–	–	–	–0,47***	–
Б23 — утрата профессиональной идентичности	–0,40**	–	–	–	–	–
Б25 — падение самооценки	–	–0,42**	–	–	–	–0,38**
В13 — тоска, опустошенность	0,49***	–	–	–	–	–
Г3 — хобби, увлечения	0,56***	–	–	–	–	–
Г4 — смена места работы	–	–	–	–	0,38**	–

Примечания: *ПЛ — планирование, М — моделирование, ПР — программирование, ОР — оценка результатов, Г — гибкость, С — самостоятельность; ** — уровень значимости $p \leq 0,05$; *** — уровень значимости $p \leq 0,01$

Планирование (ПЛ) как элемент системы саморегуляции — это индивидуальная способность к целеполаганию и удержанию целей, уровень развития у человека осознанного планирования деятельности. Процесс планирования и способность к целеполаганию отрицательно взаимосвязаны с такой контент-аналитической категорией, как *утрата профессиональной идентичности* ($r_s = -0,40$ при $p \leq 0,05$), и положительно — с категориями *тоска*, *опустошенность* ($r_s = 0,49$ при $p \leq 0,01$), *хобби и увлечения* ($r_s = 0,56$ при $p \leq 0,01$). Педагоги с высокой способностью к целеполаганию в кризисной ситуации сохраняют свою педагогическую направленность и приверженность профессии, а отрицательные переживания пытаются преодолеть во внепрофессиональной сфере, но «психологической ценой» такого варианта оказывается чувство опустошенности, эмоциональное выгорание.

Моделирование (М) характеризует индивидуальную развитость представлений о внешних и внутренних значимых условиях, степень их осознанности, детализированности и адекватности, соответствия получаемых результатов принятым целям. Моделирование, в отличие от планирования, взаимосвязано с большинством компонентов смысложизненных ориентаций личности. Так, наблюдается взаимосвязь моделирования и параметров *цель* ($r_s = 0,57$ при $p \leq 0,01$), *процесс* ($r_s = 0,60$ при $p \leq 0,01$), *результат* ($r_s = 0,44$ при $p \leq 0,05$), *локус-контроля Я* ($r_s = 0,50$ при $p \leq 0,01$). Также наблюдается положительная корреляция с параметром *общий уровень осмысленности жизни* ($r_s = 0,67$ при $p \leq 0,01$). Кроме того, мы наблюдаем отрицательную корреляцию с такой контент-аналитической категорией переживания кризиса, как *падение самооценки* ($r_s = -0,42$ при $p \leq 0,05$). Высокая плотность корреляционных связей, содержательная близость перечисленных конструкторов, логическая соотнесенность выявленных эмпирических фактов с исходными теоретическими основаниями позволяют выдвинуть предположение, что именно *моделирование* является центральным звеном смысловой регуляции в ситуации профессионального кризиса личности, позволяя педагогу сохранять уверенность в себе и своих возможностях, выбирать средства достижения целей в контексте общих жизненных перспектив и смысложизненных ориентаций. Мы также предполагаем, что это наиболее универсальный механизм смысловой регуляции, функционирующий не только в профессиональных, но и в надпрофессиональных ситуациях, в том числе и в ситуациях смысложизненного кризиса.

Гибкость (Г) как компонент саморегуляции характеризует способности перестраивать, вносить коррекцию в систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий. Корреляционный анализ показал

положительные взаимосвязи с параметрами смысложизненных ориентаций *цель* ($r_s=0,39$ при $p \leq 0,05$) и *процесс* ($r_s=0,52$ при $p \leq 0,01$). Также выявлены отрицательные взаимосвязи с контент-аналитическими категориями *общее мироощущение до профессионального кризиса личности* ($r_s=-0,51$ при $p \leq 0,01$), *образ профессии* ($r_s=-0,39$ при $p \leq 0,01$), *образ Я в профессии* ($r_s=-0,61$ при $p \leq 0,01$), *утрата контроля над и профессиональными ситуациями* ($r_s=-0,47$ при $p \leq 0,01$) и положительная взаимосвязь с категорией *смена места работы* ($r_s=0,38$ при $p \leq 0,05$). Педагоги с высокой регуляторной гибкостью не склонны к рефлексии ситуации профессионального кризиса и обстоятельств, предшествующих ему. Они в большей степени ориентированы на главные цели в жизни и эмоциональную полноту процесса их достижения. При необходимости они могут выйти из кризиса, сменив место работы, а возможно, и оставив саму педагогическую деятельность.

Параметр *самостоятельность (С)* характеризует развитость регуляторной автономности. Была выявлена отрицательная взаимосвязь данного параметра с такой контент-аналитической категорией, как *падение самооценки* ($r_s=-0,38$ при $p \leq 0,05$). У педагогов с низкой самостоятельностью в ситуации профессионального кризиса личности происходят регуляторные сбои, они ориентируются на одобрение и поддержку коллег, администрации и родителей обучающихся и реагируют снижением самооценки и неуверенностью в себе, если не находят поддержки в случае неуспеха.

Параметры саморегуляции *программирование (ПР)* и *оценка результатов (ОР)* не показали взаимосвязей ни с компонентами смысложизненных ориентаций, ни с контент-аналитическими категориями, характеризующими переживание профессионального кризиса личности. Высокие показатели по шкале программирования говорят о сформировавшейся потребности продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей. Шкала «Оценивание результатов» характеризует индивидуальную развитость и адекватность оценки себя и результатов своей деятельности и поведения. Сложно предположить, что такие значимые параметры саморегуляции не включены в регулирование процесса переживания кризиса. На последующих этапах работы будет проверяться гипотеза о нелинейном характере связи вышеперечисленных параметров.

Выявленные взаимосвязи параметров саморегуляции, смысложизненных ориентаций и переживания профессионального кризиса личности подтвердили заявленную гипотезу о запуске в кризисной ситуации механизмов смысловой регуляции. Кроме того, они позволяют выдвинуть предположение о различных типах саморегуляции в зависимости от осо-

бенностей смысложизненных и профессиональных ориентаций педагогов, специфики переживания ситуации профессионального кризиса личности.

4. Выводы

Проведенное исследование позволило определить механизм смысловой регуляции переживания профессионального кризиса личности как открытую, целостную и динамическую систему средств внутренней регуляции поведения, включающую в себя постановку цели по преодолению кризиса, моделирование условий, программирование действий, контроль и оценку результатов процесса преодоления профессионального кризиса личности.

Эмпирическое исследование подтвердило, что компоненты регуляции переживания педагогами профессионального кризиса личности взаимосвязаны с параметрами смысловой сферы, в частности, со смысложизненными ориентациями, образуя сложный, целостный механизм.

Механизмы смысловой саморегуляции продемонстрировали сложный, неоднозначный характер взаимосвязи с особенностями переживания профессионального кризиса. Так, *планирование* как компонент саморегуляции более выражен у педагогов, пытающихся преодолеть кризис на фоне сохранения своей профессиональной идентичности и не вполне удачных попыток преодолеть негативные переживания во внепрофессиональной сфере. *Гибкость* в ситуации профессионального кризиса личности демонстрируют педагоги, ориентированные скорее на смысложизненные, нежели на профессиональные цели, не склонные к рефлексии ситуации профессионального кризиса и готовые при необходимости отказаться от педагогической деятельности. *Самостоятельность* как параметр автономности регуляторики снижена у педагогов, ориентированных в ситуации кризиса на внешние оценки и склонных к самообвинению и снижению самооценки. *Моделирование* было выделено как центральное звено смысловой саморегуляции, поскольку оказалось тесно связано со смысложизненными ориентациями и стабильностью самооценки педагога и свободно от особенностей переживания им профессионального кризиса личности. Можно предположить, что внутренний анализ условий преодоления кризиса является универсальным механизмом, позволяющим справляться с кризисной ситуацией вне зависимости от особенностей профессиональной направленности педагога. *Программирование* и *оценка* как компоненты саморегуляции оказались независимы от параметров переживания кризиса и смысложизненных ориентаций, что позволило предположить нелинейный характер связи этих феноменов.

Полученные результаты расширяют и уточняют представления о механизмах смысловой саморегуляции в ситуации профессионального кризиса личности педагога. Они позволяют выдвинуть гипотезу о наличии разных типов смысловой саморегуляции и разных стратегий переживания педагогами кризиса. Результаты составляют информационную основу для разработки индивидуализированных программ психологического сопровождения педагогов в ситуации профессионального кризиса личности.

Литература

1. *Асмолов А. Г.* Психология личности / А. Г. Асмолов. — Москва : МГУ, 1990. — 367 с.
2. *Василюк Ф. Е.* Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк. — Москва : МГУ, 1984. — 200 с.
3. *Выготский Л. С.* Биогенетический подход в психологии и педагогике / Л. С. Выготский // Хрестоматия по возрастной психологии. Ч. 1 / под ред. О. А. Карabanовой, А. И. Подольского, Г. В. Бурменской. — Москва : МГУ, 1999. — 315 с.
4. *Кадыкина Н. М.* Психологические особенности смысловой саморегуляции банковских служащих среднего звена в период экономического кризиса : автореферат диссертации ... кандидата психологических наук : 19.00.13 / Н. М. Кадыкина. — Ростов-на-Дону, 2009. — 22 с.
5. *Леонтьев А. Н.* Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — Москва : МГУ, 1981. — 584 с.
6. *Леонтьев Д. А.* Психология смысла : природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. — Москва : Смысл, 2007. — 512 с.
7. *Моросанова В. И.* Индивидуальный стиль саморегуляции : феномен, структура и функции в произвольной активности человека / В. И. Моросанова. — Москва : Наука, 2001. — 192 с.
8. *Моросанова В. И.* Стилевая саморегуляции поведения человека / В. И. Моросанова, Е. М. Коноз // Вопросы психологии. — 2000. — № 2. — С. 118—127.
9. *Психологические механизмы целеобразования* / отв. ред. О.К. Тихомиров. — Москва : Институт психологии РАН, 1977. — 258 с.
10. *Садовникова Н. О.* Профессиональный кризис личности педагога: содержание и основные признаки / Н. О. Садовникова // Научный диалог. — 2016. — № 11 (59). — С. 400—411.
11. *Садовникова Н. О.* Ценностно-смысловой механизм переживания педагогами профессионального кризиса / Н. О. Садовникова // Педагогическое образование в России. — 2014. — № 9. — С. 207—211.
12. *Степанова С. С.* Личностные факторы успешности трудоустройства безработных : автореферат диссертации ... кандидата психологических наук : 19.00.01. / С. С. Степанова. — Хабаровск, 2008. — 22 с.
13. *Sadovnikova N. O.* Phenomenological Analysis of Professional Identity Crisis Experience by Teachers / N. O. Sadovnikova, T. B. Sergeeva, M. O. Suraeva,

O. Y. Kuzmina // International Journal of Environmental and Science Education. — 2016. — № 11 (14). — С. 6898—6912.

Semantic Self-Regulation in Context of Teachers' Experiences of Professional Identity Crisis¹

© **Sadovnikova Nadezhda Olegovna (2018)**, orcid.org/0000-0001-8738-3996, PhD in Psychology, associate professor, Head of Department, Department of Professional Education and Psychology, Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg, Russia), nosadovnikova@gmail.com.

© **Sergeeva Tamara Borisovna (2018)**, orcid.org/0000-0003-4743-444X, PhD in Psychology, associate professor, Department of Professional Education and Psychology, Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg, Russia), tamara.2005@mail.ru.

The mechanisms of the semantic self-regulation in a situation of a teacher's crisis of professional identity are discussed. In the theoretical analysis, particular attention is paid to the problems of regulation of behaviour in crisis situations. A review of studies on the role of axiological and conceptual entities of personality in difficult life and professional situations is made. The empirical study confirmed the hypothesis that a situation of experiencing a professional identity triggers the mechanisms of semantic self-regulation. It is shown that components of the regulation of teachers' experience of professional identity crisis are interrelated with the parameters of the semantic sphere, in particular, with life guiding orientations, forming a complex, integrated mechanism. Central unit of semantic self-regulation is modelling, which is closely associated with life guiding orientations and stability of self-esteem of a teacher. It is suggested that modelling is a universal mechanism to deal with crisis situations, regardless of the peculiarities of professional orientation of a teacher. Mechanisms of semantic self-regulation showed a complex and ambiguous nature of the relationship with the peculiarities of professional experience of crisis, which suggests the presence of different types of semantic self-regulation and different strategies of crisis overcoming by teachers. This in turn suggests the novelty and heuristic value of the research results. The practical significance of the results is determined by the fact that they constitute the information basis for the development of individualized programs of psychological support of teachers in a situation of professional identity crisis.

Key words: teacher; professional identity crisis; experience; semantic self-control.

References

- Asmolov, A. G. 1990. *Psikhologiya lichnosti*. Moskva: MGU. (In Russ.)
- Kadyakina, N. M. 2009. *Psikhologicheskiye osobennosti smyslovoy samoregulyatsii bankovskikh sluzhashchikh srednego zvena v period ekonomicheskogo*

¹ The study is financially supported by Russian Foundation for Basic Research (RFBR) within scientific and research project “Psychological mechanisms of experience of professional identity crisis by teachers,” project No. 16-36-01031.

- krizisa: avtoreferat dissertatsii ... kandidata psikhologicheskikh nauk. Ros-tov-na-Donu. (In Russ.).*
- Leontyev, A. N. 1981. *Problemy razvitiya psikhiki*. Moskva: MGU. (In Russ.).
- Leontyev, D. A. 2007. *Psikhologiya smysla: priroda, stroeniye i dinamika smyslovoy realnosti*. Moskva: Smysl. (In Russ.).
- Morosanova, V. I. 2001. *Individualnyy stil' samoregulyatsii: fenomen, struktura i funktsii v proizvolnoy aktivnosti cheloveka*. Moskva: Nauka. (In Russ.).
- Morosanova, V. I., Konoz, E. M. 2000. Stilevaya samoregulyatsiya povedeniya cheloveka. *Voprosy psikhologii*, 2: 118—127. (In Russ.).
- Sadovnikova, N. O. 2014. Tsennostno-smyslovoy mekhanizm perezhivaniya pedagogami professionalnogo krizisa. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii*, 9: 207—211. (In Russ.).
- Sadovnikova, N. O. 2016. Professionalnyy krizis lichnosti pedagoga: sodержaniye i osnovnyye priznaki. *Nauchnyy dialog*, 11 (59): 400—411. (In Russ.).
- Sadovnikova, N. O., Sergeyeva, T. B., Surayeva, M. O., Kuzmina, O. Y. 2016. Phenomenological Analysis of Professional Identity Crisis Experience by Teachers. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11 (14): 6898—6912.
- Stepanova, S. S. 2008. *Lichnostnyye faktory uspekhov trudoustroystva bezrabotnykh: avtoreferat dissertatsii ... kandidata psikhologicheskikh nauk. Khabarovsk. (In Russ.).*
- Tikhomirov, O. K. (ed.) 1977. *Psikhologicheskiye mekhanizmy tseleobrazovaniya*. Moskva: Institut psikhologii RAN. (In Russ.).
- Vasilyuk, F. E. 1984. *Psikhologiya perezhivaniya (analiz preodoleniya kriticheskikh situatsiy)*. Moskva: MGU. (In Russ.).
- Vygotskiy, L. S. 1999. Biogeneticheskiy podkhod v psikhologii i pedagogike. In: Karabanova, O. A., Podolskiy, A. I., Burmenskaya, G. V. (eds.) *Khrestomatiya po vozrastnoy psikhologii*, 1. Moskva: MGU. (In Russ.).