

4. Немировская Ю. В. Особенности социально-психологической помощи семье в период ожидания ребенка // Практическая психология: от фундаментальных исследований до инноваций: Материалы Междунар. науч.-практич. конф. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2007. С. 206–208.
5. Павлова Ю. В., Поспелова С. И. Новое в правовом регулировании репродуктивной деятельности человека // Вестник Российского государственного университета. М., 2004. № 6 (37). С. 34–46.
6. Павлова Ю. В. Репродуктивные права человека и гражданина в правовой системе Российской Федерации // Всерос. науч.-практич. конф. по медицинскому праву (г. Новосибирск, 13-14 сентября 2006 г.): Сб. науч. трудов / Под ред. Ю. Д. Сергеева. Новосибирск: НАМП, 2006. С.171–181.

Поступила в редакцию 10.06.2008

УДК 37.015.31

О. Г. Хмельва

## СМЫСЛОТРАНСФОРМАЦИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СОЗНАНИИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Барнаульский государственный педагогический университет

Современные преобразования в сфере высшего профессионального образования вообще и педагогического в частности осуществляются различными путями, среди которых есть и эволюционные и революционные. Однако общим является понимание того, что необходимо ориентироваться в профессиональной подготовке педагогов не на профессию в человеке, а на человека в профессии.

В этой связи важной проблемой для психолого-педагогических исследований в области профессиональной подготовки педагогических кадров является обращение ученых к изучению глубинных основ, особенностей и динамических характеристик становящегося профессионального сознания будущего педагога.

Более того, в данном контексте заявим еще об одной, возможно более острой, проблеме, заключающейся в проявлении равнодушия, апатии большинства обучающихся сегодня студентов по отношению к педагогическому образованию, в отсутствии у них адекватных будущей профессии смыслов образования. Взаимосвязь между обучением и смыслом надлежит считать органичной. Если происходит расширение смысла – следовательно, имеет место образование.

Логика дальнейшего раскрытия темы данной работы предполагает априорное рассмотрение категории «сознание» как таковой, а затем обращение непосредственно к исследовательским практикам, позволяющим выявить и объяснить трансформацию смыслов в становящемся профессиональном сознании будущего педагога.

Аксиоматическое утверждение о том, что мир состоит из систем, позволяет рассматривать сознание как систему. Категория «внешний мир» предполагает категорию «внутренний мир», что и есть сознание.

В своих работах А. Манегетти термин «сознание» рассматривает в переводе с лат. «cum se scire actionem, se scire cum ente» как «когда действие себя знает, знать

себя совместно с тем, что есть; знание, сообразное действию». Внутреннее знание познающего. Когда существо пребывает с собой и себя знает. Действие или вещь очевидны в силу переложения вовнутрь познающего. Факт познается, или отражается, без опосредования [1, с. 208].

По определению А. Н. Леонтьева: «Сознание выступает перед нами как движение, связывающее сложнейшие моменты: реальность мира, представленную в чувственной ткани, опыт человечества, отраженный в значении, и пристрастность существования каждого из нас, заключающуюся в обретении личностного смысла – значения для индивидуальной жизни» [2, с. 95].

В исследованиях В. И. Гинецинского сознание рассматривается как психический механизм, осуществляющий дифференциацию субъектных и объектных составляющих жизненного мира человека. Сознание в силу присущего ему свойства рефлексивности отражает не только внешнеположенный ему мир, но и само себя [3, с. 23].

Анализируя представленные толкования категории «сознание», отметим то, что всех их объединяет системное понимание этого феномена. Именно с позиций системного подхода мы далее раскроем содержание основных компонентов сознания.

По А. Н. Леонтьеву следует говорить о трех различных по своему функциональному значению образующих сознания.

1. Чувственная ткань сознания (чувственные впечатления, чувственные образы). В современной высшей педагогической школе (как, впрочем, и в общеобразовательной) давно уже не хватает самого главного – «живого», эмоционального, переживаемого слова учителя, способного формировать образ мира в сознании становящейся, развивающейся личности. Такое положение дел весьма распространено на всех ступенях российского образования.

2. Значение – вторая образующая сознания. В универсальных значениях, с которыми оперирует сознание, в свернутой форме представлен весь опыт культуры, важные для всех людей («общественные свойства») предметов.

3. Третьей образующей сознания является личный смысл. В отличие от универсального значения «для всех», личный смысл фиксирует, что то или иное событие значит для человека лично, как оно относится к его системе мотивов. Личный смысл задает пристрастность сознанию и делает его «моим», поскольку личные смыслы отражают опыт индивидуальной деятельности [2, с. 95].

Представляя сознание системно, М. Т. Громкова его содержание делит на компоненты по разным основаниям:

\* по сопричастности к окружающему миру («био» – «социо» – «дух»);

\* по источнику получения знания (мысли – чувства – воля) [4, с. 134–135].

Основы сопричастности к окружающему миру: «био», «социо» и «дух» – позволяют выделить во взрослом, зрелом состоянии три равнозначных компонента сознания:

\* биологическое сознание, психофизиологическое сознание, озабоченное обслуживанием тела – накормить, утеплить, создать комфорт;

\* социальное сознание формируется в процессе социализации. Социальное сознание в каждом формируется на основе принятия общепринятых норм, правил, предписаний, законов, на основе их неукоснительного исполнения;

\* духовное сознание – высший уровень его развития, «возвышенная душа» (Ф. М. Достоевский), которая «обязана трудиться» (Н. Заболоцкий). Дух получает позитивную пищу: любовь, свободу, творчество, веру, надежду [4, с. 139].

В результате представлений М. Т. Громковой и А. Н. Леонтьева о содержательных компонентах сознания мы построили его интегративную модель (см. рис. 1).

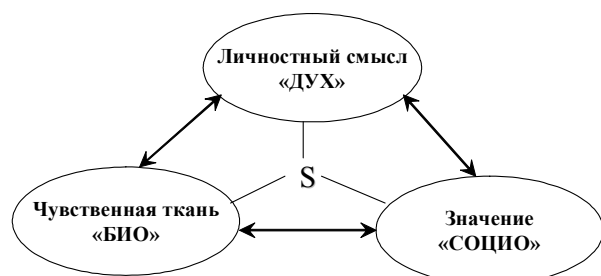


Рис. 1. Структура сознания

Разумеется, комплексная оценка состояния профессионального сознания будущего педагога требует тщательного скрупулезного обследования каждой составляющей сознания обучающегося. Однако в

рамках данной работы по заявленной теме остановимся лишь на одной из трех составляющих сознания – личном смысле и его трансформации в процессе профессиональной подготовки будущего специалиста.

Понятие «смысл» указывает на то, что индивидуальное сознание несводимо к безличному знанию, что оно в силу принадлежности живому индивиду и включенности в систему его деятельностей всегда страстно.

Иначе говоря, понятие «смысл» выражает укорененность индивидуального сознания в личном бытии человека (эта мысль формулировалась еще Г. Г. Шпетом), а понятие значения – подключенность этого сознания к сознанию общественному, к культуре. В принципе, в этих мыслях нет ничего нового. Но, будучи высказаны по поводу сознания, они не замечались педагогикой, которая строила образовательные программы почти исключительно на фундаменте знания, значения, понятия. Возможно, ее смущали термины «сознание» и «смысл» [5, с. 34–35].

Известно, что любые формы психической активности, начиная с сенсорного уровня, заканчивая мыслительной деятельностью и рефлексивными процедурами, трактуются как процессы смыслогенеза, осуществляющиеся в многофункциональном аппарате сознания.

Отсюда образование по своей структуре – деятельность со всеми ее компонентами, направленная на изменение внутреннего (сознания), под воздействием внешнего (конкретной ситуации) [4, с. 36]. Другими словами, смысл образования – в образовании смысла и постоянной его трансформации.

Поиск будущими педагогами смысла собственной профессиональной деятельности – процесс естественный и закономерный. Наши исследования констатируют, что сущность педагогического сознания, прежде всего, заключается в построении определенной совокупности смыслов, значений и перспектив предстоящей педагогической деятельности.

В качестве средства фиксации проявления становящегося профессионального сознания будущего педагога нами выбран текст, а если точнее – метафорический текст.

Текст – это один из продуктивных вариантов материальной диагностики сознания, в котором оно (сознание) может себя фиксировать на различных стадиях своего развития. Именно такая диагностика позволяет нам отслеживать смыслотрансформацию в становящемся профессиональном сознании будущего педагога.

Самым распространенным способом для анализа полученных результатов в нашей практике выступает контент-анализ. Однако следует заметить, что в процессе коллективной деятельности по раскрытию и разворачиванию смыслов, заложенных автором в тексте, определяющим является аспект переживания, проживания самого текста и того, что в нем заключено.

Исследовательской базой нашей работы является Барнаульский государственный педагогический университет, факультет начальных классов. В обследовании приняли участие студенты 1, 2, 3 и 5 курсов. В связи с тем, что студенты 4 курса в этот период времени находились на педагогической практике в школах, они не смогли принять участие в обследовании. Всего в диагностике участвовало 188 респондентов.

Остановимся на одном из вариантов диагностики смысловой составляющей профессионального сознания будущих педагогов. Студентам предлагается начало предложения, которое они должны закончить самостоятельно. Примером могут выступать следующие фразы. «Профессия педагога похожа на... . Потому что...» Именно в такой формулировке дается задание для студентов.

В качестве дополнительной инструкции делается следующее уточнение: «Для завершения первого предложения достаточно написать только одно сло-

во. Это может процесс, предмет, явление и т.д. После слов «Потому что» необходимо дать краткое пояснение тому, почему у вас возникает именно такая ассоциация».

Основные категории, которые встречались чаще всего в ответах респондентов, следующие: семья (роль мамы, родителей); врач; воспитатель; книга, энциклопедия; игра; сказка; строитель, скульптор, художник; садовод; пирамида, башня; актер, клоун; вселенная (солнце, воздух, вода); бухгалтер; экскурсия, путешествие. Следует отметить, что некоторые из указанных категорий мы объединили (укрупнили), так как после знакомства с интерпретацией автора по каждой из них мы выявили сходные смыслы, выраженные различными терминами.

Представим обоснования выборов респондентов по поводу той или иной категории. Одновременно мы будем обращаться к рис. 2, чтобы наша интерпретация была более наглядной и понятной читателю.

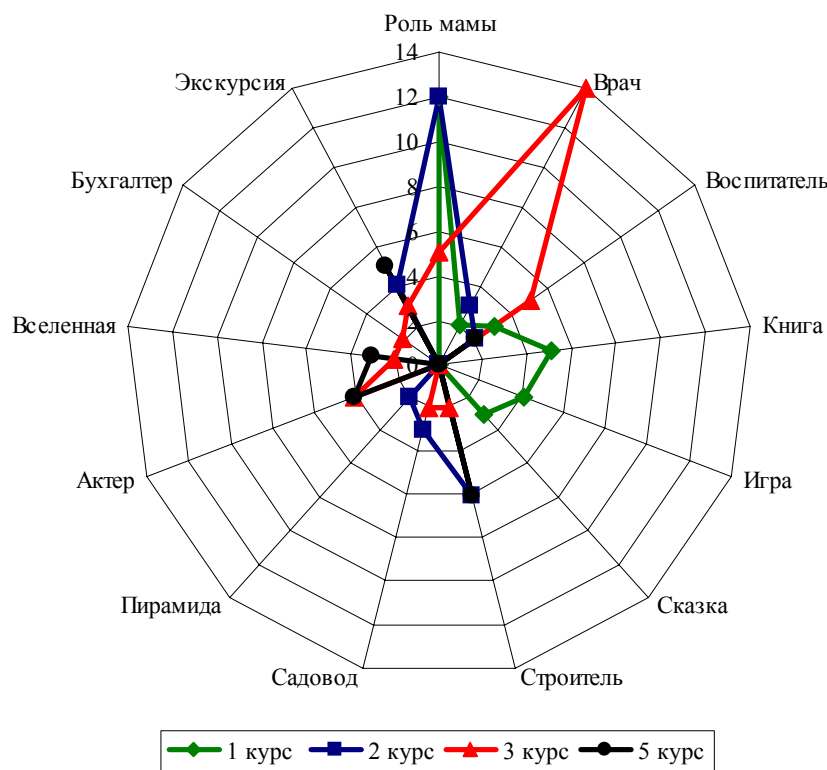


Рис. 2. Результаты диагностики по методике «Профессия педагога похожа на...»

Единичные случаи появления категорий здесь не отражаются. Однако для примера назовем некоторые из них. Например: муравей, «кубик-рубик», дрессировщик, луноход, робот, вулкан, Бог, «Красный крест» и др. Самые разнородные категории присутствуют в работах 2 и 5 курсов (по 38 категорий-ассоциаций). На первом курсе – 29 категорий, а на третьем курсе – 21 категория-ассоциация.

Семья (роль мамы, родителей). Обратимся сразу к графике. Как видим, динамика места данной категории в ряду ассоциаций респондентов достаточно четкая, однозначная и очень выразительная. Ассоциация профессии педагога с ролью матери или родителей вообще достаточно стабильно занимает свое положение на 1 и 2 курсах. Почти 27 % респондентов на каждом курсе имеют ассоциацию педагогической

деятельности с социальной ролью мамы, папы или родителей вообще. Были случаи, когда студенты семью людей заменяли в своих ассоциациях на гнездо с птенцами и т.п. На наш взгляд, это связано с тем, что большая часть студентов, обучающихся на 1 и 2 курсах, переживают расставание с родными, близкими людьми в связи с тем, что приходится покинуть родительский дом и становиться самостоятельным, взрослым человеком. На графике видно, что ситуация кардинально меняется с 3 курса, когда выбор этого варианта ответа имеет место лишь у 5 % респондентов. К 5 курсу ассоциация деятельности педагога с родительской функцией совсем себя исчерпывает (0 % респондентов).

Врач. Эта категория так же, как и предыдущая, имеет достаточно выраженную динамику, возможно даже более выраженную, чем в ассоциациях с «семьей». Как видим, пик употребления данной категории в ответах студентов приходится на 3 курс. По нашим предположениям такая ситуация может быть объяснена тем, что именно с 3 курса у студентов начинается педагогическая практика. Обучающиеся впервые выходят на пробные уроки к детям, и для многих это сравнимо с подвигом. Студенты часто ставят перед собой главную, по их мнению, цель на урок – «научить чему-либо...», тогда как то, что происходит реально на уроке и на перемене – это как раз то, чего нельзя запланировать и продумать заранее. Вот здесь и есть главное сходство профессии учителя и врача. Возможно, подобные ассоциации возникают у студентов неосознанно, однако если разобраться, то получаются вполне объяснимые переживания и представления.

Что касается всех оставшихся категорий, то следует отметить следующее. Как видно из графика, все они имеют место на том или ином курсе, и каждая вполне определенно обосновывается авторами. Как-либо ярких, динамичных перепадов не наблюдается. Такое положение линий графика свидетельствует о трансформациях смысла будущей профессии. Примечательно то, что каждый респондент осуществляет взгляд на получаемую им профессию, имеющий совершенно разные масштабы, т.е. для кого-то профессия педагога представляется в масштабах вселенной (такая трансформация смыслов наблюдается со 2 по 5 курс), для кого-то смысл профессии ограничивается лишь собственной ролью в маленьком мирке (примерами могут служить категории: бухгалтер, строитель, садовод и др.).

Кроме прописанных выше и представленных в графике категорий хотелось бы остановиться на тех единичных случаях, которые, на наш взгляд, также

демонстрируют смысловую трансформацию в сознании будущего педагога. Для примера приведем один из таких вариантов с нашими комментариями.

Профессия педагога похожа на «Красный крест». Потому что когда люди входят в эту организацию (т.е. педагогический университет), они думают, что все будет «прикольно». И вроде бы достаточно добровольцев, но потом число их количественно сокращается, и остаются только самые отчаянные, преданные своему делу, которые ничего за это не имеют, просто как хобби (Анастасия Ю., студентка, 5 курс).

Комментарий: Представленный текст является одним из вариантов яркого примера смысловой трансформации в сознании и собственной рефлексии автора по поводу тех пяти лет обучения в педагогическом университете, которые она в нем обучалась. Это некий взгляд человека со стороны на часть собственной жизни, которая была посвящена получению именно педагогического образования. Удивительно, но автор достаточно точно уловил тенденцию изменения сознания студента педагогического вуза и передал ее в нескольких словах. Кроме того, необходимо заметить, что автор возможно даже не осознает той парадоксальности, которая прописана в тексте. Да, действительно, количество желающих реально работать в школе после окончания педагогического университета к 5 курсу резко сокращается. Однако по факту все, даже те, кто и не собирается идти работать в школу, все же получают дипломы. Опасность заключается в том, что, возможно, наступит момент в жизни последних, когда они будут вынуждены идти в школу. Таких примеров немало...

Отсюда мы можем судить и о масштабах самого профессионального сознания будущего педагога, и о траектории трансформации его смыслов, и о динамике его развития.

Таким образом, для самопознания будущего педагога подобная работа может стать жизненно определяющим трамплином в выборе дальнейшего профессионального пути. Кроме того, следует подчеркнуть, что в созданных студентами метафорических текстах фиксируется не только диалог с собственным сознанием, а еще и вытесненные в сферу бессознательного проблемы.

Следует также отметить, что представленные в работе варианты качественной диагностики смысловой трансформации в сознании будущего педагога могут быть использованы не только при работе со студентами педагогических учебных заведений, но они будут не менее продуктивны и в других контекстах выявления состояния сознания формирующейся личности.

## Литература

1. Манегетти А. Учебник по онтопсихологии М. : ННБФ «Онтопсихология», 2007. 608 с.
2. Нуркова В. В., Берзанская Н. Б. Психология: Учебник. М.: Высшее образование, 2006. 484 с.
3. Гинецинский В. И. Пропедевтика психогигиенической антропологии: Профилактический аспект психологического образования. СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2001. 156 с.

4. Громкова М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. 495 с.
5. Зинченко В. П. (при участии Горбова С. Ф., Гордеевой Н.Д.) Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). М.: Гардарики, 2002. 431 с.

Поступила в редакцию 25.11.2008

УДК 811.111'37

А. С. Пташкин

## ВЫРАЖЕНИЕ ПОНЯТИЙНОЙ КАТЕГОРИИ ДЕВИАЦИИ

Томский государственный педагогический университет

Вопрос о существовании в сознании людей понятийных категорий впервые был сформулирован в труде датского лингвиста Отто Есперсена «Философия грамматики» (1924). В отечественной лингвистике описанию языков с позиций понятийных категорий большое внимание уделял И.И. Мещанинов. В частности, он писал: «Понятийные категории, о которых идет речь, оказываются при таких условиях также и категориями сознания, в том или ином виде выражающимися в языке. В то же время они же оказываются и языковыми категориями, поскольку выявляются именно в языке» [1, с. 240].

И. И. Мещанинов рассматривал понятийные категории как способ передачи в самом языке понятий, существующих в данной общественной среде. Эти понятия не описываются при помощи языка, а выявляются в нем, в его лексике и грамматическом строе.

Понятийные категории в современном языкознании – это смысловые компоненты общего характера, свойственные не отдельным словам и системам их форм, а обширным классам слов, выражаемые в естественном языке разнообразными средствами. Они рассматриваются безотносительно к тому или иному конкретному способу выражения (прямому или косвенному, явному или неявному, лексическому, морфологическому или синтаксическому). Иногда понятийные категории называются в специальной литературе также онтологическими, внеязыковыми, когнитивными, концептуальными, мыслительными, семантическими и т.д. [2, с. 385].

Исследователи используют термин «*понятийные, или семантические, категории*» как единый и вместе с тем как допускающий разные степени (ранги) обобщенности [3, с. 23]. Иначе говоря, предполагается, что понятийные категории могут быть более общими и более частными. Основания понятийных категорий коренятся во внеязыковой действительности, отражаемой в сознании и мышлении людей. Это не исключает, а предполагает и явления «обратного воздействия» языка, его категорий и форм на мышление. Таким образом, в истолковании семантических категорий важнейшее значение имеет принцип онтологизма. Он заключается, с одной стороны, в признании

детерминации рассматриваемых категорий восприятием окружающей действительности, а с другой – в стремлении лингвистической теории раскрыть способы существования семантических категорий в реальных процессах мыслительно-речевой деятельности (вторая сторона тесно связана с первой) [4, с. 33].

Сложность изучения понятийной категории *девиации* связана с тем, что трудно перечислить все явления, события, поступки людей и т.д., которые могут быть отнесены к плану девиации. Критерии нормы и девиативности более чем неоднозначны [5, с. 21–29; 6, с. 17; 7, с. 20–56]. В частности, девиантность в контексте философских размышлений о человеке означает не только отклоняющееся поведение (на внешнем социальном уровне), но и отклонение человека от своей человечности [8, с. 749].

Следует отметить, что существуют многочисленные девиации, которые выражаются в английском языке при помощи большого числа слов, относящихся к разным частям речи. Семантический анализ лексики, традиционно ассоциирующейся с девиацией, позволил определить круг лексем, репрезентирующих категорию *девиации* в самом широком ее понимании. Это лексемы с корнем *devia-* (от *deviate* – *turn aside*. XVII. f. pp. stem of late L. *dēvībre*, f. *dēvī* DE– 2+via way. So *deviaTION*. XVII; – F. – medL. [9, с. 318]): *deviation* (n), *deviance* (n), *deviancy* (n), *deviant* (a), *deviant* (n), *deviationism* (n), *deviationist* (n), *deviational* (a), *deviate* (v), *deviate* (a), *deviator* (n), *deviatory* (a), etc.

Лексема *deviation* (*русск.* отклонение, отступление, отход), как одна из наиболее частотных единиц данного лексико-грамматического поля, представлена в словаре следующими дефинициями: 1) (a) the action of deviating: *there was little deviation from his usual routine*; (b) an instance of this: *a deviation from the rules*; 2) (*politics*) the action of moving away from the beliefs held by the group to which one belongs: *Party ideologists accused her of deviation*; 3) (*techn.*) the amount by which a single measurement differs from the average: *a compass deviation* [10, с. 46; 11, с. 85]. Таким образом, основные области использования лексемы *deviation* формулируются как отклонение от правил;