

ЛЕКЦИЯ № 3: ПРЕПОДАВАТЕЛЬ КАК СУБЪЕКТ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Расчет учебного времени: 2 часа.

Формируемые компетенции:

Общепрофессиональная компетенция (ОПК-6): готовность к преподавательской деятельности по образовательным программам высшего образования.

Универсальная компетенция (УК-1): способность к критическому анализу и оценке современных научных достижений, генерированию новых идей при решении исследовательских и практических задач, в т.ч. в междисциплинарных областях.

Универсальная компетенция (УК-6): способность планировать и решать задачи собственного профессионального и личностного развития.

Цели:

Дидактические: сформировать у слушателей систему научных понятий о компетентностном подходе к профессиональной деятельности преподавателя вуза, характеристиках и основных видах компетентностей преподавателя вуза, психолого-педагогической компетентности преподавателя; раскрыть основные аспекты разработки проблемы профессионализма преподавателя высшей школы, критериев оценки профессионализма, внутриличностных противоречий на пути профессионального становления преподавателя вуза.

Развивающие: развитие у слушателей умений применения ведущих теоретических знаний компетентностного подхода и психологии профессионализма в преподавательской деятельности, анализа и синтеза, абстрагирования, обобщения и конкретизации теоретических фактов и положений психологии профессиональной деятельности преподавателя вуза; формирование умений самопознания, самоанализа, саморазвития и самосовершенствования себя как личности и профессионала.

Воспитывающие: воспитание стремления к повышению своего общекультурного, интеллектуального, научного и профессионального уровня, понимание значимости психологических знаний в научно-исследовательской и педагогической деятельности преподавателя высшей школы.

Аннотация:

Образование, ориентированное на компетенции. Характеристики компетентности современного преподавателя. Структура компетентностей преподавателя вуза: общекультурные компетенции, общепедагогические компетенции, предметно-ориентированные компетенции. Отдельные виды профессиональной компетентности преподавателя: управленческая компетентность, психолого-педагогическая компетентность.

Психология профессионализма. Составляющие профессионализма человека. психологические критерии профессионализма. Профессионализм преподавателя вуза. Этапы и ступени на пути к профессионализму преподавателя вуза. Приоритетные направления развития профессионализма преподавателя вуза. Внутриличностные противоречия в профессиональном становлении преподавателя вуза. Модели труда (профессионализма) преподавателя вуза.

Вид лекции:

- по дидактическому назначению – тематическая;
- по содержанию и системе построения – смешанная: информационная + проблемная по содержанию;
- лекция-визуализация.

В ходе лекции раскрываются основные понятия компетентностного подхода в образовании, представления о структуре и характеристиках компетентностей современного преподавателя вуза; организуется обмен мнениями по проблеме профессионализма преподавателя высшей школы, основных направлениях его развития, внутриличностных противоречиях преподавателя на пути профессионального становления и развития.

Методы, используемые на лекции:

- словесные методы: рассказ-повествование, синтезирующая беседа, объяснение;
- активные методы: неимитационные – дискуссия, ситуация-иллюстрация.

Средства обучения:

- по характеру представления окружающей действительности: изображения и отображения материальных объектов (слайды);
- по составу объектов: материальные (компьютер, мультимедийный проектор);

- по характеру воздействия: визуальные;

- по отношению к технологическому прогрессу: современные (мультимедийные средства).

Рекомендуемая литература:

1. Буланова-Топоркова М.В., Самыгин С.И. и др. Педагогика и психология высшей школы. <https://yadi.sk/i/COAKml4UtF7>
2. Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 415 с.
3. Исаев Е.И. Педагогическая психология: учебник для академического бакалавриата. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 347 с.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и переработ. – М.: Логос, 2005. – 384 с.
5. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М., 1990.
6. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Советская педагогика. – 1990. - № 8.
7. Маркова А. К. Психология труда учителя. – М., 1993.
8. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М., 1996.
9. Митина Л. М. Психология профессионального развития. – М., 1998.
10. Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Шарипов Ф.В. – Электрон. текстовые данные. – М.: Логос, 2012. – 448 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/9147>

ПЛАН:

1. ПОНЯТИЕ И СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ (КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ) ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА.
2. ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА.

1 ВОПРОС

Ориентированное на компетентности образование (образование, основанное на компетенциях: competence-based education - CBE) формировалось в 70-х годах в Америке в общем контексте предложенного Н. Хомским в 1965 году понятия «компетенция» применительно к теории языка, трансформационной грамматике (Isaeva T.E. To the Nature of Pedagogical Culture: Competence – Based Approach to its Structure // Преподаватель высшей школы в XXI веке // Тр. Международной научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону, 2003).

Причины разработки проблематики компетенций в образовании на современном этапе: (Д.А. Иванов)

1. Системные изменения, произошедшие в мире труда и управления. Список профессий обновляется более чем на 50% каждые семь лет, и человеку, чтобы добиться успеха, приходится менять не только место работы, но и квалификацию в среднем 3-5 раз в жизни.

2. «Информационный взрыв», возникший вследствие использования информационных технологий, что привело к увеличению объема потребляемой информации.

3. Активное внедрение научных разработок в производство, экономику, повседневную жизнь людей.

4. Серьезные изменения требований к сотрудникам на рабочих местах. Продуктивность профессиональной деятельности зависит не от обладания какой-бы то ни было раз и навсегда заданной информацией, а от умения ориентироваться в информационных потоках, инициативности, умения справляться с проблемами, искать и использовать недостающие знания или другие ресурсы для достижения поставленных целей.

5. Теперь мало быть хорошим специалистом, надо еще быть хорошим сотрудником. Место исполнительного и эффективно справляющегося со своими обязанностями сотрудника занял образ сотрудника инициативного, умеющего брать на себя ответственность и принимать решения в неопределенных ситуациях, умеющего эффективно работать в группе на общий результат, самостоятельно учиться, восполняя недостаток профессиональных знаний, необходимых для решения конкретной проблемы.

6. Проблематика компетенций – это не только вопрос профессиональной деятельности, это вопрос общечеловеческий. Какие способности и качества необходимы человеку, чтобы жить в современном динамичном мире?

Компетентностный подход – (в противоположность концепции усвоения знания, суммы информации) – предполагает усвоение учащимися различного рода умений, позволяющих им в будущем действовать эффективно в различных ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни (Д.А. Иванов). *Причем особое значение придается умениям, позволяющим действовать в новых, неопределенных, проблемных ситуациях, для которых заранее нельзя наработать соответствующих средств. Их нужно находить в процессе решения подобных ситуаций и достигать требуемых результатов.*

Таким образом, *в компетентностном подходе знание как наращивание суммы предметной информации противопоставляется знанию как комплексу умений, позволяющих действовать и добиваться требуемого результата.*

Д.А. Иванов считает, что *определить профессиональные компетенции педагога можно только относительно какой-то конкретной образовательной системы, в которой он работает или будет работать. Любая система накладывает ограничения на осуществляемую в ней деятельность.*

Характеристики компетентности современного преподавателя (А.К. Маркова, Э.М. Никитин, В.А. Сластенин):

1. рефлексивная культура (умение анализировать основания своей деятельности, способы, содержание, результат и их соответствие поставленной цели);
2. методологическая культура (концептуальное мышление, умение моделировать педагогический процесс и прогнозировать результаты собственной педагогической деятельности);
3. информационная культура (освоение культуры получения, отбора, хранения, воспроизведения, обработки и интерпретации информации в условиях лавинообразного нарастания информационных потоков);
4. принятие философии маркетинга и профессиональной конкуренции;
5. стремление к формированию и развитию креативных качеств;
6. способность к системному мышлению.

Предпосылка формирования профессиональной компетентности – профессиональное обучение. С.А. Дружилов выделяет **четыре стадии, характеризующие процессы профессионального обучения:**

1. *Бессознательная некомпетентность* – у человека нет необходимых знаний, умений, навыков, и он не знает об их отсутствии или вообще о возможных требованиях к таковым для успешной деятельности. Эта стадия характеризуется следующей профессиональной самооценкой: «Я не знаю, что я не знаю». Когда человек осознает недостаток ЗУН, необходимых для данной деятельности, он переходит на вторую стадию.

2. *Сознательная некомпетентность* – человек осознает, что ему не хватает профессиональных ЗУН. Для второй стадии характерна следующая профессиональная рефлексия: «Я знаю, что я не знаю». Здесь возможны два исхода:

а) конструктивный (как форма проявления личностной и профессиональной активности); осознание субъектом своей профессиональной некомпетентности способствует повышению его мотивации на приобретение недостающих профессиональных ЗУН;

б) деструктивный (форма социальной пассивности); этот исход приводит к возникновению чувства неуверенности в своих силах, психологического дискомфорта, повышенной тревожности и т.д., которые мешают дальнейшему профессиональному обучению.

3. *Сознательная компетентность* – человек знает, что входит в структуру и составляет содержание его профессиональных ЗУН и может их эффективно применять. Для третьей стадии характерна профессиональная самооценка субъекта в следующей форме: «Я знаю, что я знаю».

4. *Бессознательная компетентность* – профессиональные навыки полностью интегрированы, встроены в поведение; профессионализм является частью личности. Бессознательная компетентность характеризует уровень мастерства. Однако именно для этой стадии велика опасность профессиональной деформации.

Переход на более высокую ступень профессионализма невозможен без осознания того, в чем ты еще некомпетентен.

Приобретение профессиональной компетентности конкретного преподавателя есть результат тяжелого напряжения его психики, воли, эмоций, чувств, целеустремленности и работоспособности. Это самостоятельная работа специалиста над различными источниками получения знаний и умений, внедрение, обобщение и распространение «своего опыта».

Структура компетентностей преподавателя

<i>Общекультурные компетентности</i>	<i>Общепедагогические компетентности</i>	<i>Предметно-ориентированные</i>
<ul style="list-style-type: none"> - потребность в самообразовании и саморазвитии и способность в них. - нравственные позиции личности педагога, проявление этих позиций в педагогической деятельности; - готовность к жизни и педагогической деятельности в поликультурном обществе; - целостные представления о человеке, обществе, культуре, науке и технологиях в современном мире; - потребность и способность поддерживать свое физическое и психическое здоровье, знания о поддержании работоспособности в быстро меняющихся условиях жизни; - готовность к использованию телекоммуникационных и информационных технологий в педагогической деятельности; - готовность к творческой деятельности. 	<ul style="list-style-type: none"> - готовность к организации целостного УВП в ОУ; - готовность к проектированию УВП в ОУ; - готовность решать профессионально-педагогические и личностные проблемы в условиях неопределенности; - готовность к инновационной деятельности в своей предметной области; - позитивное отношение к педагогической деятельности в целом и к объектам (субъектам) педагогической деятельности; - способность к рефлексии, самоконтролю, коррекции процесса и результата педагогической деятельности; - готовность к выполнению научно-исследовательской деятельности. 	<ul style="list-style-type: none"> - готовность к преподаванию конкретного предмета (образовательной области); - целостное представление о конкретной науке (области научных или технологических знаний); - готовность к использованию в образовательном процессе технологий активного и интерактивного обучения.

Отдельные виды профессиональной компетентности преподавателя

И.Б. Сенновский полагает, что сегодня педагог высшей школы должен выполнять функцию конструирования траектории и осуществления индивидуального развития каждого студента. Наряду с обучающей деятельностью возникла потребность в деятельности диагностического характера и в управлении образовательной деятельности обучающихся.

Управленческая компетентность (управленческие действия на рефлексивной основе) включает в себя:

1. ценностное целеполагание;
2. опережающее планирование;
3. моделирование и прогнозирование;
4. корпоративное принятие решений;
5. системная диагностика.

Управленческий цикл состоит из 6 функциональных стадий: информационно-аналитической, мотивационно-целевой, плано-прогностической, организационно-исполнительской, контрольно-оценочной, регулятивно-коррекционной. На каждой стадии педагог осуществляет определенные действия.

<p style="text-align: center;"><i>Стадия информационно-аналитическая:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - определяет цели проведения педагогического анализа; - определяет порядок поиска, отбора, переработки, использования, анализа и хранения информации; - определяет программу проведения проблемно-ориентированного анализа; - распределяет права, обязанности и полномочия участников проведения анализа; определяет структуру проведения проблемно-ориентированного анализа; - выявляет состояние, тенденции изменения состояния, наличие ресурсов для изменения процесса; определяет результативность анализа на основе уточнения причинно-следственных связей; - поддерживает процесс формирования базы данных в заданном технологическом режиме, устраняет негативные отклонения. 	<p style="text-align: center;"><i>Стадия мотивационно-целевая:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - осуществляет мотивацию процесса целеполагания; - классифицирует массив информации о целях; - моделирует процесс целеполагания; - обеспечивает согласованность процедур принятия целей; - выявляет адекватность, операциональность и структурированность сформированных целей; - поддерживает процесс целеполагания в заданном технологическом режиме; регулирует процесс целеполагания на этапах выявления потребностей, структурирования информации, проектирования, организации; корректирует сформированность цели. 	<p style="text-align: center;"><i>Стадия плано-прогностическая:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - осуществляет мотивацию процессов прогнозирования и планирования; - классифицирует массив информации о программе и плане; - прогнозирует реалистичность и целостность программы и плана; - проектирует рациональность и контролируемость программы и плана; - выявляет уровни актуальности, прогностичности, рациональности, реалистичности, целостности, контролируемости и восприимчивости к сбоям программы и плана; - поддерживает процесс прогнозирования в заданном технологическом режиме, адаптирует сформированные программу и план.
<p style="text-align: center;"><i>Стадия организационно-исполнительская:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - осуществляет мотивацию субъект- 	<p style="text-align: center;"><i>Стадия контрольно-оценочная:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - определяет цели образовательного мониторинга; 	<p style="text-align: center;"><i>Стадия регулятивно-коррекционная:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - определяет цели регулирования и коррекции;

<p>субъектных отношений и взаимодействий;</p> <ul style="list-style-type: none"> - классифицирует массив информации по субъектам деятельности; - прогнозирует организационные процедуры по учащимся; - осуществляет взаимодействие учащихся по отношениям субординации и координации; - выявляет уровень реализации организационного механизма управления; - поддерживает организационный механизм в заданном технологическом режиме, регулирует сформированный организационный механизм. 	<ul style="list-style-type: none"> - классифицирует массив информации по группам целей; - прогнозирует диагностические процедуры по группам целей с учетом потребностей и возможностей студентов и условий их деятельности; - осуществляет взаимодействие учащихся в рамках диагностических процедур; - выявляет уровень результативности мониторинга по критериям целей и программы; - поддерживает образовательный мониторинг в заданном технологическом режиме, адаптирует используемые процедуры мониторинга. 	<ul style="list-style-type: none"> - классифицирует массив информации по отклонениям в деятельности и результатах управления; - прогнозирует меры по регулированию и коррекции с учетом возможностей студентов и условий их учебной деятельности; - осуществляет взаимодействие обучающихся; - выявляет уровень результативности регулирования и коррекции в рамках повторных диагностических процедур; - поддерживает регулирование и коррекцию в заданном технологическом режиме, устраняет негативные факторы.
--	--	--

Психолого-педагогическая компетентность – системное явление, сущность которого состоит в системном единстве психолого-педагогических знаний, опыта, свойств и качеств педагога, позволяющих эффективно осуществлять педагогическую деятельность, целенаправленно организовывать процессы педагогического общения, а также предполагающих личностное развитие и совершенствование педагога.

Идеальный портрет преподавателя: знаток преподаваемого предмета и соответствующей области науки, честный, справедливый, хороший психолог, умеющий понять другого человека. При этом младшекурсники на первое место ставят именно умение понять студента, в то время как старшекурсники – более всего ценят компетентность.

И это закономерно: сложный период адаптации первокурсников к новым условиям требует психологической поддержки, оказать которую может только понимающий и уважающий студента преподаватель. Вообще аристократизм преподавателя, профессора, каждого от которого зависит студент, особенно это касается первокурсников, состоит в том, чтобы никогда, ни в какой обстановке не допустить покусения на суверенитет, личное достоинство студентов.

Когда студент освоится и научится решать свои проблемы самостоятельно, он становится менее строгим к личностным качествам и более требовательным по отношению к научной компетентности преподавателя.

Модель преподавателя, которую студенты назвали «супер»: преподаватель – человек широкого кругозора, успешный в научном поиске, независимый в суждениях и поступках, хороший психолог.

2 ВОПРОС

Психология профессионализма – это один из разделов психологии труда. Это система психологических знаний о труде как деятельности и о трудящемся человеке как о её субъекте. Психология профессионализма находится на стыке психологии труда и акмеологии. Психология труда изучает:

1. проявление и развитие психики человека в ходе труда;
2. соответствие процесса и результата труда, качеств отдельного человека требованиям профессии;
3. профориентацию, профотбор, охрану труда, профессиональное обучение и проектирование развития специалиста, профадаптацию, профессиональную аттестацию и т. д. (К.М. Гуревич, Е.А. Климов, Ю.В. Котелова, К.К. Платонов, В.Д. Шадриков и др.).

Психология профессионализма выявляет условия и закономерности продвижения человека к профессионализму в его труде, изменение психики человека в процессе восхождения к профессионализму.

Понятие профессионализм часто используется в двух разных смыслах.

1. Когда говорят «Эта работа требует профессионализма», имеются по сути дела в виду нормативные требования профессии к личности человека. *Здесь профессионализм* – это совокупность, набор личностных характеристик человека, необходимых для успешного выполнения труда. Назовем условно такое понимание «*нормативный профессионализм*».

2. В другом смысле употребляется это слово, когда говорят, «этому человеку присущ профессионализм». *Здесь речь идет о том*, что человек обладает этим необходимым нормативным набором психических качеств, и профессионализм становится внутренней характеристикой личности человека. Такое понимание означает «*реальный профессионализм*» конкретного человека.

Профессионализм человека – это не только достижение им высоких профессиональных результатов, не только производительность труда, но непременно и наличие психологических компонентов – внутреннего отношения человека к труду, состояния его психических качеств.

Поэтому А.К. Маркова выделяет **две стороны профессионализма:**

1. *Состояние мотивационной сферы профессиональной деятельности человека* (какие мотивы побуждают человека, какой смысл имеет в его жизни профессиональная деятельность, какие цели он лично стремится достичь, насколько он удовлетворен трудом и т.п.).

2. *Состояние профессиональной сферы профессиональной деятельности* (как, какими приемами он достигает поставленной цели, какие технологии использует, какие средства – знания, мыслительные операции, способности применяет).

Составляющие мотивационной и операциональной сторон профессионализма

<i>Мотивационная сфера</i>	<i>Операциональная сфера</i>
<ul style="list-style-type: none"> - профессиональные ценности, идеалы, менталитеты; - понимание значимости профессии; - профессиональное мировоззрение; - владение этическими нормами в профессии; - профессиональные притязания; - профессиональное призвание, профессиональные намерения; - профессиональные мотивы (внешние и внутренние), реально действующие мотивы; - профессиональные цели, сильное целеполагание; - профессиональная интернальность как поиск в себе самом причин успеха-неуспеха; - профессиональные смыслы, смыслотворчество в профессии, определяющее профессиональную устойчивость; - позитивная динамика мотивационной сферы, построение собственного сценария профессиональной жизни; - индивидуальность как самобытность профессионального мировоззрения, системы оценок, отношений; - позиция профессионала – признание себя как профессионала, стремление к профессиональному росту, мотивация к разным видам повышения квалификации; - готовность к гибкой переориентации в рамках профессии, вне её; - профессиональные межличностные отношения и позиции, профессиональные ожидания; - удовлетворенность трудом как ожидание соответствия своего уровня притязаний, достигаемых результатов требованиям профессии. 	<ul style="list-style-type: none"> - профессиональные и психологические знания о труде; - профессиональное самосознание, образ профессионала; - профессиональные и психологические действия, способы, приемы, умения, навыки, техники, технологии; - профессиональная обученность, обучаемость, умелость; - профессиональные способности (общие и специальные), профпригодность; - профессиональное мышление; - результативность, эффективность труда; - психологическая цена результатов труда; - трудоспособность, работоспособность; - достижение статуса в профессии, категории, разряда; - приемы профессионального роста, наличие позитивной динамики в нем; - достижение разного рода результатов трудовой деятельности, многовершинности в профессиональном росте; - индивидуальный стиль профессиональной деятельности, общения в рамках профессии; - владение несколькими видами деятельности, общения в рамках профессии; свободный, легкий переход от одних к другим; - самокомпенсация субъектом труда одних недостаточно развитых или деформированных способностей, качеств другими; - способы профессиональной деятельности в меняющихся и в особых, экстремальных ситуациях; - новые способы профессиональной деятельности, творчество и инновации в профессиональном труде.

Психологические критерии профессионализма

1. *Объективные* - насколько человек соответствует требованиям профессии, вносит ощутимый вклад в социальную практику:

- высокая производительность труда;
- количество и качество, надежность продукта труда;
- достижение определенного статуса в профессии;
- умение решать разнообразные профессиональные задачи и т.д.

2. *Субъективные критерии* – насколько профессия соответствует требованиям человека, его мотивам, склонностям, насколько человек удовлетворен трудом в профессии:

- устойчивая профессионально-педагогическая направленность;
- понимание значимости профессии, её ценностных ориентаций;
- совокупность необходимых профессионально-психологических качеств личности;
- позитивное отношение к себе как профессионалу;
- отсутствие личностных деформаций.

3. *Результативные критерии* – достигает ли человек желаемых сегодня обществом результатов в своем труде.

В понимании результатов труда педагога сегодня существует большой разброс. Одни склоны считать результатом только знания студентов, их соответствие стандартам образования, другие отмечают

необходимость развития способностей обучающимися, третьи усматривают главный итог в адаптации выпускника к профессии и последующей социальной жизни и т.п.

А.К. Маркова полагает, что главными приоритетными результатами труда педагога являются позитивные качественные изменения, сдвиги, приращения в психическом (умственном и личном) развитии обучающихся, которые возникают в процессе воздействия на них педагога.

4. *Процессуальные критерии* – использует ли человек при достижении своих результатов социально приемлемые способы, приемы, технологии:

- как работал преподаватель, какие применял ЗУН, приемы, техники, технологии;
- какие преподаватель использовал в процессе труда личные психологические качества (педагогическое мышление, педагогическая эмпатия, терпимость и т.п.);
- какова психологическая цена результата в виде затраты времени студентов и преподавателя и т.д.

5. *Нормативные критерии* – усвоил ли человек нормы, правила, эталоны профессии и умеет ли воспроизводить высокие эталоны профессии на уровне мастерства:

- владение разработанными в науке и апробированными в практике методическими приемами, средствами, формами обучения и воспитания;
- владение определенными нормами общения, нормами развития личности.

6. *Индивидуально-вариативные критерии* – стремится ли человек индивидуализировать свой труд, самореализовать в нем свои личные потребности, проявить в труде свою самобытность, развивать себя средствами профессии:

- наличие собственного стиля, оригинальность взгляда на окружающую действительность;
- наличие авторских программ и т.п.

7. *Критерии наличного уровня* – достиг ли человек сегодня достаточно высокого уровня профессионализма:

- результаты, которые на сегодняшний день он получает в работе с обучающимися;
- это те личностные ресурсы, которые он для этого применяет – ЗУН, качества личности.

8. *Прогностические критерии* – имеет ли и ищет ли человек перспективы роста, какова зона его ближайшего профессионального развития – это те характеристики результата и процесса профессиональной деятельности, которые только намечаются у данного преподавателя, проявляются не во всех, а в благоприятных ситуациях поддержки его со стороны окружающих.

9. *Критерии профессиональной обучаемости* – готов ли человек к принятию профессионального опыта других людей, проявляет ли профессиональную открытость.

10. *Критерии творческие* – стремится ли человек выйти за пределы своей профессии, преобразовать её опыт, обогатить профессию своим личным творческим вкладом.

11. *Критерии социальной активности и конкурентноспособности профессии в обществе* – умеет ли человек заинтересовать общество результатами своего труда, привлекать внимание к насущным потребностям профессии, уметь вступить в конкурентные отношения на рынке образовательных услуг, показывая преимущества своей работы, уметь искать внутренние резервы в самой профессии и т.п.

12. *Критерии профессиональной приверженности* – умеет ли человек соблюдать честь и достоинство профессии, видеть её специфический неповторимый вклад в прогресс общества, наличие профессионального патриотизма и преданности.

13. *Критерии качественные и количественные:*

- качественные (глубина, системность знаний, сформированность учебной деятельности, мыслительных операций студентов);
- количественные (баллы в рейтинге, степени, звания и др.).

Таким образом, **профессионалом можно считать преподавателя, который:**

1. успешно решает задачи обучения и воспитания, готовит для общества нужный социальный продукт, выпускника с желаемыми психологическими качествами (объективные критерии);
2. лично расположен к профессии, мотивирован к труду в ней, удовлетворен (субъективные критерии);
3. достигает делаемых сегодня обществом результатов в развитии личности обучающихся (результативные критерии);
4. использует приемлемые в демократическом обществе способы и технологии (процессуальные критерии);
5. осваивает нормы, эталоны профессии, достигает мастерства в ней (нормативные критерии);

6. стремится индивидуализировать свой труд, развивает свою индивидуальность средствами профессии (индивидуально-вариативные критерии);

7. достигает уже сегодня необходимого уровня профессиональных личностных качеств, знаний и умений (критерии наличного уровня);

8. имеет и осознает перспективу, зону своего ближайшего профессионального развития, делая все для её реализации (прогностические критерии);

9. открыт для постоянного профессионального обучения, накопления опыта (критерии профессиональной обучаемости);

10. обогащает опыт профессии за счет личностного, творческого вклада (творческие критерии);

11. социально активен в обществе, ставит в ходе общественных обсуждений вопросы о нуждах профессии, её достижениях, вместе с тем ищет резервы решения проблем внутри профессии, не боится попадать в условия конкуренции образовательных услуг (критерии социальной активности);

12. предан педагогической профессии, стремится поддерживать даже в сложных условиях её честь и достоинство (критерии профессиональной приверженности);

13. предрасположен к качественной и количественной эволюции оценки своей профессиональной деятельности, умеет сам это делать, готов к дифференцированной оценке своего труда в баллах, категориях, спокойно относится к участию в профессиональных испытаниях (качественные и количественные критерии).

Иными словами, **преподаватель-профессионал высокого класса** – это специалист, овладевший высоким уровнем профессиональной деятельности, сознательно изменяющий и развивающий себя в процессе труда, вносящий свой индивидуальный творческий вклад в профессию, стимулирующий в обществе интерес к результатам своей работы.

Профессионализм преподавателя – высокий уровень его психолого-педагогических и научно-предметных знаний и умений в сочетании с соответствующим культурно-нравственным обликом, обеспечивающим на практике социально востребованную подготовку подрастающего поколения к жизни (В.Я. Синенко).

Этапы и ступени на пути к профессионализму

1. Этап адаптации преподавателя к своей профессии – первичное усвоение норм, менталитетов, необходимых приемов, техник, технологий.

2. Этап самоактуализации преподавателя в профессии – осознание педагогом своих возможностей выполнения профессиональных норм, своих индивидуальных особенностей, саморазвитие себя средствами профессии, целенаправленное и сознательное усиление своих позитивных качеств, сглаживание негативных, утверждение индивидуального стиля.

3. Этап свободного владения профессией на уровне мастерства, гармонизации преподавателя с профессией – усвоение высоких стандартов, повторение на хорошем уровне кем-то ранее подготовленных разработок, образцов, методических разработок.

4. Этап свободного владения профессией на уровне творчества – обогащение преподавателем опыта своей профессии за счет личного творческого вклада, внесения авторских находок, усовершенствований в собственном труде.

Условия, способствующие объективной оценке профессионализма преподавателя:

1. Учет всех компонентов профессионализма:

- психолого-педагогические знания и умения;

- знания и умения в образовательной области и соответствующей методике обучения;

- культурно-нравственный уровень;

- навыки реализации теоретических знаний и умений в практике обучения – воспитания с получением определенных результатов.

2. Технологичность и мобильность процесса оценки профессионализма.

3. Высокий уровень объективности.

Приоритетные направления профессионализма преподавателя:

1. Философские и психолого-педагогические основы процесса обучения – воспитания.

2. Научно-предметная образовательная область и теория и методика обучения этой области.

3. Основы мировой и отечественной культуры.

4. Основы современной этики.

5. Социально-экономические, политические и правовые отношения в мире и государстве.

Для понимания сущности профессионального развития преподавателя необходимо знать, **какие противоречия нарушили привычный ход его жизнедеятельности**, что представляют собой противоположности и каковы перспективы в снятии деструктивных последствий обострившихся противоречий и эффективном их разрешении.

1. В.А. Сластенин и А.И. Шутенко выделяют следующие противоречия, которые сопровождают преподавателя в современных условиях:

- противоречия между динамикой профессиональных задач, требованиями к преподавательской профессии и внутренней готовностью педагога к их осуществлению;
- противоречия между неопределенностью воспитательной политики, нравственно-идеологическими установками в обществе и стремлением педагога занимать четкую и определенную позицию;
- противоречия между естественной личностной потребностью педагога в самореализации и возможностями её достижения в сегодняшних условиях педагогической работы в вузе.

2. Э.Ф. Зеер считает, что процесс профессионального развития преподавателя детерминируется следующими противоречиями:

- между требованиями со стороны общества и сформированными профессионально важными качествами;
- между творческим характером профессиональной деятельности и устойчивыми способами её осуществления;
- между потребностью в самореализации и уровнем креативности личности педагога.

При этом автор отмечает, что если на начальных стадиях профессионального становления решающее значение имеют противоречия между личностью и внешними условиями жизнедеятельности преподавателя, то на последующих ведущее значение приобретают **противоречия внутрисубъективного характера**, обусловленные внутриличностными конфликтами, недовольством своим профессиональным ростом, потребностью в дальнейшем самоосуществлении.

Внутриличностное противоречие – субъективно переживаемое рассогласование тех или иных тенденций в самосознании личности (оценок, притязаний, установок, интересов), которые взаимодействуют и изменяют друг друга в процессе своего развития.

Динамика внутриличностных противоречий.

Деструктивный путь:

- Представления о себе перестают соответствовать представлениям о своих возможностях (внешние проявления: состояние беспокойства, переживания).
- Выработка защитных механизмов (эмоциональная озабоченность производимым впечатлением).
- Обострение противоречия – внутренний конфликт (стенические реакции).
- Генерация негативного состояния (астенические реакции).
- Сужение сознания на проблеме (уход в себя, отказ от деятельности, нервные расстройства).

Конструктивный путь:

- Представления о себе перестают соответствовать представлениям о своих возможностях (внешние проявления: состояние беспокойства, переживания).
- Осознание противоречивых тенденций (активный поиск средств, расширяющих возможности самосознания).
- Обострение противоречия – внутренний конфликт (стенические реакции).
- Разработка стратегии поведения (переоценка своих возможностей).
- Качественно новый способ жизнедеятельности (ликвидация временных нервных расстройств).

Основным психологическим механизмом разрешения внутриличностного противоречия преподавателя исследователи считают внутреннюю активность личности в направлении самореализации.

На основе положений С. Л. Рубинштейна о двух способах жизни, Л.М. Митина выстраивает **две модели труда преподавателя**: модель адаптивного поведения и модель профессионального развития.

1. *Модель адаптивного поведения.* Низкий уровень развития самосознания приводит к тому, что преподаватель находится внутри самого профессионального труда и способен относиться лишь к отдельным фрагментам и характеристикам этого труда, а не к труду в целом. В поведении детерминирует тенденция к подчинению профессиональной деятельности внешним обстоятельствам, как бы вынуждающим педагога в каждом конкретном случае поступать определенным образом. Специфика профессионального самосознания обусловлена многообразными ситуациями, требующего от него развитого умения «вписаться», скоординировать свое автономное действие к действиям других людей (администра-

ции, студентов, коллег и др.), т.е. имеются в виду процессы самоприспособления, а также процессы подчинения среды исходным интересам педагога. При этом преподаватель, как правило, руководствуется постулатом экономии сил и пользуется, главным образом, наработанными алгоритмами решения педагогических ситуаций, превращенными в штампы, шаблоны, стереотипы.

Динамика профессионального функционирования преподавателя в данной модели.

1. Стадия профессиональной адаптации – возросшие требования общества, педагогического коллектива и деятельности вступают в противоречие со сформированными в вузе профессиональными характеристиками личности, знаниями и умениями. Пытаясь адаптироваться к профессиональному сообществу молодой преподаватель перенимает, впитывает, ассимилирует чужой опыт, часто отличаясь всеядностью и нескритичностью. Превалирует стремление удовлетворить требованиям значимой среды. Поэтому профессиональное становление идет замедленными темпами.

2. Стадия профессионального становления – необходимость приспособления к требованиям руководства и профессионального сообщества вступает в противоречие с выработанными к тому времени у педагога индивидуальным стилем деятельности и общения, профессиональными познаниями, собственными приемами и техниками.

3. Стадия профессиональной стагнации – преподаватель приспособил свои индивидуальные способности и возможности к требованиям профессиональной среды и существует за счет достижений прошлого, эксплуатации стереотипов, канонизации и универсализации собственного опыта, возникают предпосылки для снижения профессиональной активности, профессионального роста специалиста, невосприимчивости к новому, использования своего положения для подавления студентов.

2. *Модель профессионального развития.* Преподаватель характеризуется способностью выйти за пределы непрерывного потока повседневной педагогической практики и увидеть свой профессиональный труд в целом. Этот прорыв дает ему возможность стать хозяином положения, полноправным автором, конструирующим свое настоящее и будущее. Это создает возможность внутренне принимать, осознавать и оценивать трудности и противоречия педагогического процесса, самостоятельно и конструктивно разрешать их в соответствии со своими ценностными ориентациями, рассматривать трудность как стимул дальнейшего развития, как преодоление собственных пределов. Осознание преподавателем своих потенциальных возможностей, перспективы личностного и профессионального роста побуждают его к постоянному экспериментированию, понимаемому как поиск, творчество, возможность выбора. Решающим элементом данной ситуации профессионального развития является возможность и необходимость делать выбор, а значит, ощущать свою свободу, с одной стороны, и свою ответственность за все, что происходит и произойдет, с другой.

Динамика профессионального функционирования преподавателя в данной модели.

1. На стадии самоопределения соотнесение знаний о себе происходит в рамках сопоставления «Я» и «другого» (коллеги, обучающегося). Сначала определенное качество воспринимается и понимается в другом человеке, а затем переносится на себя и происходит сознательный акт выбора, выявления и утверждения необходимости собственных изменений и преобразований. И здесь чрезвычайно важно оставаться субъектом своей педагогической деятельности, не терять собственных профессиональных взглядов, обогащаясь чужим опытом, не поддаваться негативным влияниям педагогической микросреды. Ориентируясь на обратную связь от студентов, анализируя и осознавая свои возможности и способности, стремиться максимально приблизить Я-действующее к Я-отраженному.

2. На стадии самовыражения соотнесение знаний о себе происходит в рамках «Я и Я». Преподаватель оперирует уже готовыми знаниями о себе, в какой-то степени уже сформированными, полученными в разное время, в разных ситуациях. На этой стадии преподаватель соотносит свое поведение с той мотивацией, которую реализует. Оцениваются и сами мотивы с точки зрения общественных и внутренних требований. Главным мотивационным фактором является стремление педагога к возможно более полному проявлению своих возможностей.

3. На стадии самореализации соотнесение знаний о себе происходит в рамках «Я и высшее Я». На этой стадии формируется жизненная философия педагога в целом, осознается смысл жизни, своя общественная ценность. Расширение рамок осознания самого себя, своего места в жизни, своей миссии вступает в противоречие с возможностью реализации себя в профессиональной деятельности. Осознавая односторонность профессионального развития личности, преподаватель преодолевает её и тем самым удовлетворяет потребность во всестороннем развитии, т.е. потребность реализовать собственное творческое Я.

Таким образом, о профессиональном развитии можно говорить лишь в тех случаях, когда преподаватель осознает свое участие и ответственность за все, что происходит с ним, его студентами (и вузом в целом), и пытается активно способствовать или противодействовать внешним обстоятельствам, планировать и ставить цели профессиональной деятельности, изменять ради их достижения самого себя. При этом сложный и многогранный процесс профессионального развития преподавателя нельзя рассматривать как линейный однонаправленный переход от одной стадии к другой. *Процесс профессионального развития преподавателя происходит по спирали, где каждый виток обозначает смену профессиональной жизнедеятельности педагога.*