

УДК 378.011.3-51

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ФИЛИАЛА ВУЗА

Т.В. Крылова¹, Т.С. Савочкина²

¹Высшая школа социально-управленческого консалтинга (институт), г. Москва

²Тверской государственной университет

Рассматривается процесс развития и самореализации педагогов в условиях учебной и профессиональной среды филиала вуза, под воздействием определенных психических условий и механизмов, который характеризуется адекватной субъектной позиции по отношению к собственному профессиональному становлению, развитием профессиональных и жизненных планов, реальных путей их достижения; формированием позитивных личностных стратегий и ориентаций в профессиональной и учебной деятельности.

Ключевые слова: *личность педагога вуза, детерминанты развития личности, учебно-воспитательные стратегии, активность в развитии личности, профессиональная активность, педагогическое взаимодействие, интерес, регулирование профессиональной подготовки, модель деятельности специалиста-педагога, типы личности студентов.*

Изучение профессиональной подготовки преподавателей высшего учебного заведения в целом рассматривается отнюдь не только в контексте проблем образования специалиста-педагога, но в широком социальном поле общественного развития в целом. Эта концепция опирается на сложившиеся в стране традиции педагогической практики, ее теоретического видения. Возможность построения психолого-педагогической модели профессиональной подготовки преподавателя, дающая сравнительную характеристику общей структуры профессионального развития по отдельным сферам служебной деятельности, т.е. регистр признаков, присущих данной форме, в обобщенном виде, позволяет считать обоснованным понимание иерархически структурированной организации профессиональной подготовки. Предлагаемый подход, обеспечивает создание модели целостного методологического комплекса, на основе которого формируется система самоподготовки педагогов.

Профессиональное образование на рабочем месте рассматривается, как комплекс методологических подходов формирования содержания образовательной системы, ориентированный на человека и для человека. Ядром образовательной системы является

педагогическая система, ориентированная на достижение вершины профессионального творчества в выбранной сфере деятельности.

Концептуальная модель системы подготовки преподавателей предстает в виде следующих педагогических параметров:

1. Основные функции системы профессионального образования;
2. Структурные связи содержания подготовки специалистов;
3. Координационные информационные связи профессионального поведения личности;
4. Структура профессиональной деятельности преподавателя.

Профессиональная подготовка преподавателя рассматривается в следующих направлениях: как формирующая нравственно-этические ориентиры содержания государственных и общественных структур, переосмысливающая культурное и научное наследие предыдущих поколений, создающая предпосылки к новому мироотношению при создании нового социально-культурного, научно-технического наследия, как подсистема экономики, формирующая структуру производительных сил, содержание экономических отношений и личностные качества специалиста, профессионала.

При рассмотрении главных направлений функционирования системы профессионального образования как подсистем социального, экономического и акмеологического назначения выбраны определяющие векторы (функции, структуры, координации), которые имитируют создание продукта системы профессионального образования. В качестве продукта выступает профессионал. Подготовка профессионала должна удовлетворять определенным требованиям: целостной системе мировоззрения о себе, своей роли в профессиональной области; общественной среде, в которой он выступает как экономический субъект; в нём должны быть воспитаны функциональные качества профессионала, соответствующие содержанию его деятельности. Триединство векторов деятельности – основа синтеза как фундаментального методологического принципа природы, проявляющегося в деятельности как достаточное содержание функций деятельности для координации в среде.

Эту идеологию можно определить как точку рефлексии знаний, умений, навыков, а также точкой резонанса, в которой неструктурированные информационные потоки в виде требований экономической и социальной среды превращаются в систему комплексных учебно-информационных баз профессиональных знаний, совершая работу над которыми, человек превращает их в собственный потенциал профессиональных знаний и убеждений [2]. Установление личности преподавателя в центре образовательной системы подготовки позволяет создать предпосылки к реализации поставленных задач формирования нового этапа реформирования профессионального

образования на современных неоклассических методологических принципах.

Для педагогики высшей школы важно все, что проясняет в новом свете преподавателя и его жизнедеятельность особенно в кризисные периоды жизни общества. На современном этапе процесс социального формирования личности преподавателя отличается крайней сложностью и противоречивостью. Утверждающая система новых общественных отношений вносит серьезные коррективы в содержание педагогической работы. Преподавателям приходится сегодня решать задачи, с которыми они ранее не сталкивались. Заметно меняется трактовка роли коллектива и функции коллективного воспитания. Происходят существенные перемены в рейтинге качеств личности, которые мы намереваемся формировать у современного человека. Сегодняшний этап развития педагогики можно характеризовать как слом привычных стереотипов, поиски нового. В полной мере это относится и к изучаемой проблеме. Решение всей группы вопросов опирается на понимание того, что формирование личностных качеств педагога, возможности их совершенствования, воспроизводства и реабилитации обуславливаются наследственной предрасположенностью, возможностями самовоспитания, спецификой влияния социальной среды, как на микро, так и на макроуровнях ее организации, а также потенциалом педагогического воздействия субъектов воспитывающего влияния, эффективностью социального управления.

Педагогическая деятельность находит свое проявление в креативных подходах к организации и проведению обучения, использовании всевозможных психологических методик, культивирующих проявление творческой активности учащихся и направленных на активизацию основных знаний, умений и навыков в рамках процессов обучения и воспитания [1].

В основу выделения и систематизации социальных показателей мы предлагаем положить следующие методологические подходы: четкое выделение образовательного объекта, в рамках которого и должны «работать» социальные показатели, обеспечивая адекватное отражение статики и динамики проявлений социальных явлений, составляющих ее среду; выделение системы социальных показателей, их дифференциация сообразно природе измеряемых ими социальных явлений (объектов); определение методического, инструментального подхода к измерению социальных процессов; учет динамики развития и измерения самих социальных показателей; определение главных и дополнительных методов получения данных.

Роль образования взрослых в равной мере состоит как в развитии общества, так и в развитии личности. Такое развитие требует инноваций, поскольку оно включает пересмотр самого себя и

представлений человека об окружающей среде, и это не может происходить самопроизвольно. На наш взгляд, только крупные перемены в жизни человека – связаны ли они с его трудом, общей ситуацией с занятостью или являются личными по своей сути – нуждаются в сопровождении развивающегося образования. Все образование взрослых связано с ситуациями: оно становится необходимым только тогда, когда возникает ситуация, с которой человек не может справиться непосредственно доступными ему средствами, особенно сегодня в условиях конкуренции на рынке труда.

При этом выделяют ряд подходов, которые обеспечивают индивидуализацию и, на наш взгляд, раскрывают ее сущностные принципы:

1. Традиционный педагогический подход, основанный на постановке в центр внимания содержания образования и выражающийся в понятиях целей и путей их достижения, замещается первоначальной стадией консультаций, своего рода переговоров между преподавателем и учащимся.
2. Отживающий диктаторский подход к передаче знаний, с его линейностью и единообразием, замещается новыми педагогическими технологиями, в которых служебная профессиональная деятельность влечет за собой теорию и практику обучения, групповую и индивидуальную работу в зависимости от различных модулей в течение всего процесса.
3. В противоположность традиционному представлению об однородности учебной группы индивидуализация делает акцент на личностные признаки каждого члена группы.
4. Новый метод оценивания, ставящий в центр внимания сам учебный процесс. Оценивание в этом случае играет решающую роль. Оно становится орудием для студента, давая ему информацию о его собственном продвижении и корректирующих мерах, которые он должен предпринять; орудием для регулирования самого образовательного процесса, давая возможность всем участникам проверять адекватность содержания, методов и техники учебного процесса целям и задачам обучения.

Профессиональное образование на рабочем месте обладает следующими достоинствами: 1) способно осуществлять подготовку кадров практически по всем направлениям; 2) по масштабам подготовки специалистов и обеспечению сети кадрами оно занимает одно из ведущих мест; 3) отличается высоким уровнем фундаментальной подготовки; 4) традиционно ориентировано на профессиональную деятельность и имеет тесную связь с практикой.

Инновационная модель характеризуется наличием системы прогностических идей, определяющих пути достижения качественно нового состояния образовательного пространства в регионе и основывается на следующих принципах:

- отношения к личности, ее внутренней свободе, правомочности, полноценному функционированию и развитию как к главной ценности системы образования;
- реализации личностного подхода в образовании как системы ценностных и методологических ориентиров, задающих содержание, технологии, управление и развитие образовательных систем;
- рационального сочетания образовательных традиций региона с созданием механизма непрерывного обновления всех компонентов системы образования.

Особого интереса заслуживают и вопросы оценки преподавателем своей профессиональной компетентности, потребности в приобретении новых знаний и повышении квалификации, отношения к различным видам контроля за преподавательской деятельностью, степени влияния на управленческие решения, ценностных ориентации школьников и их мотивационной сферы.

Экспериментальными площадками для подобного рода исследований был выбран филиал вуза.

Авторы решили сопоставить ценностные ориентации преподавателей и студентов, их отношение к творчеству и нововведениям в процессе работы и обучения по двум принципиально различающимся

Это продиктовано необходимостью рассмотреть образовательные модели, определить уровень взаимоотношений в коллективе, оценить влияние инновационных процессов на учебно-предметную (технологии обучения) и социальную сферу деятельности (общение людей в процессе совместной деятельности и их коллективная организация), сделав основной акцент на побудительно-мотивационных факторах.

Репродуктивная модель.

Целью социолого-психологического исследования авторитарно-репродуктивной модели - проанализировать механизмы внедрения инновационных технологий и выявить возможные препятствия использования инноваций в высшей школе, исходя из профессионально-квалификационных причин; организационно-управленческих причин (отсутствие механизмов увязки интересов различных субъектов педагогической деятельности в единое целое); психологических причин (привычка преподавателей и студентов чувствовать, мыслить и

действовать определенным образом, стереотипизация их социальных и педагогических установок) [3].

В ходе исследования были проведены 4 опроса. Каждая анкета обрабатывалась как минимум два раза в разных системах координат для того, чтобы получить максимально достоверную информацию. Это было необходимо, т.к. предложенные методики были направлены не только на выяснение лежащих на поверхности мнений, но и глубинных личностных комплексов.

Исследование межличностных отношений в педагогическом коллективе.

Психологически комфортная атмосфера, учет индивидуально-психологических особенностей педагога, являются необходимыми для эффективной работы. С целью более глубокого понимания преподавательским коллективом самого себя было проведено изучение мнений учителей о себе, основных тенденциях собственного поведения, а также - самооценки и взаимооценки.

Для выяснения этих вопросов использовалась методика диагностики межличностных отношений Т. Лири, позволяющая распределить все индивидуальное многообразие по двум основным факторам: "доминирование - подчинение" и "дружелюбие - недружелюбие". Методика Т. Лири была адаптирована нами для выяснения вопроса, каким преподавательский коллектив хотел бы видеть своего руководителя.

По первой методике диагностировалось мнение 37 преподавателей по вопросу о том, каким должен быть идеальный или просто хороший руководитель. Массив: 89,2 % (33 человека) составляли женщины, 10,8 % (4 чел.) – мужчины. Преподавательский стаж – от 1-2 до более чем 40 лет, возраст – от 20 до 56 и старше. Таким образом, можно заключить, что выборка вполне представительна: она рисует портрет типичного преподавательского коллектива - преимущественно женского, разновозрастного, разностатусного, с различным жизненным и педагогическим опытом.

Предлагаемые варианты ответов были семантически близки, но отличались различной ценностной направленностью: позитивной или негативной. Например, один и тот же авторитарный тип отношения к окружающим характеризовался как диктаторский, доминантный или уверенный в себе. Оказалось возможным распределить полученные результаты по 4 полям в соответствии с выбранной системой координат: "подчинение-доминирование" – вертикальная ось; "недружелюбие-дружелюбие" – горизонтальная ось. Вертикальная ось характеризует иерархичность данного коллектива, предпочтения в общении разностатусных партнеров, осознание собственной разностатусности и

ее оценку; горизонтальная отражает потребности в партнерстве как таковом, в коллегиальности и психологическом комфорте.

Соответственно, выявляются 4 вида отношений коллектива к гипотетическому руководителю:

1. Доминирование + дружелюбие, куда входят такие стили поведения как альтруистический и дружелюбный.
2. Дружелюбие + подчинение: зависимый и подчиняемый.
3. Доминирование + недружелюбие: авторитарный и эгоистический.
4. Недружелюбие + подчинение: агрессивный и подозрительный.

Практически во всех вопросах респонденты сделали выбор в пользу ответов, имеющих максимально высокую позитивную направленность. На 100 % исключались из портрета личности руководителя такие качества как самовлюбленность, жесткость и враждебность, шизоидность, склонность к самоуничтожению, неуверенность в себе, а также скептицизм и неоправданная требовательность. Не получили высокой оценки гипертотответственность (15 %), когда человек приносит в жертву свои интересы, стремится помочь и сострадать всем без разбора, навязчивый и слишком активный по отношению к окружающим, стремящийся принимать на себя ответственность за все происходящее, что часто воспринимается как лицемерие, скрывающее личность противоположного типа; любезность со всеми (11 %), стремление быть хорошим для всех без учета ситуации, эмоциональная лабильность, одним словом, тот тип, который "и нашим, и вашим".

Наиболее высокие оценки получили следующие качества руководителя:

Тип 1. Доминантно-дружелюбный – уверенный в себе человек; упорный и настойчивый; склонный к соперничеству, но в то же время способный к кооперации; гибкий в конфликтных ситуациях; комфортный, когда считает это необходимым; учитывает мнение окружающих; следует правилам хорошего тона в отношениях с людьми; с выраженным стремлением к лидерству, авторитарности, но не за счет других; с людьми дружелюбен и общителен. Это самый приемлемый тип характера для руководителя – сильный, но скомпенсированный. Он в равной степени обладает чертами и лидера, и товарища. 50 % респондентов отдали предпочтение именно этому образу руководителя.

Тип 2. Дружелюбно-подчиненный, в котором ярче выражено личностное начало. Это руководитель "с человеческим лицом", более ориентирующийся на партнерство. Для данного типа руководителя характерны склонность к сотрудничеству и дружелюбию, гибкость в ситуации конфликта, честность в выполнении своих обязанностей, но в

то же время он мягок, доверчив, не всегда способен оказать сопротивление, может подчиниться обстоятельствам или давлению, меняет свое мнение, иногда зависим от других. Для 33 % принявших участие в опросе респондентов – это вполне приемлемый тип руководителя.

Тип 3. Доминантно-недружелюбный с ярко выраженным функциональным началом, но более дистанцированный от своих подчиненных в личностном плане. Для него характерны, кроме лидерских качеств, таких как собственное мнение по всем вопросам, властность, энергия, компетентность, упрямство, требовательность, прямолинейность, строгость до резкости в оценке других, раздражительность, критичность, обидчивость. Указанные личностные качества приемлемы только в наиболее смягченной их форме. Лишь 17 % полагают, что руководитель должен иметь особенности, в большей степени, отвечающие ролевой функции, чем коммуникативной.

Тип 4. Недружелюбно-подчиненный, сочетающий в себе жесткость в оценке других, раздражительность, критичность, замкнутость или вербальную агрессию по отношению к окружающим и в то же время резко неуверенный в себе, повышенно тревожный, зависимый от чужого мнения, пассивный в своих действиях. Никто из опрошенных не хотел бы видеть такого человека своим руководителем, хотя данным типом довольно легко манипулировать.

Из анализа видно, что преподаватели не склонны к крайним проявлениям даже безусловно положительных свойств руководящей личности, не говоря уж об отрицательных.

Несколько другая ситуация со шкалой "недружелюбие-дружелюбие". Здесь разброс мнений значительно больше, что свидетельствует о больших требованиях, запросах и, возможно, большей компетентности опрошенных в оценке личностных качеств руководителя.

Преподаватели более разноречивы, внимательны и придирчивы в оценке характера руководителя, нежели его деловых качеств. Учитывая, что в данном случае мы имеем дело с опрошиваемой группой, на 89 % состоящей из женщин, подобная ориентация понятна: она типична как раз для женских коллективов, у членов которых, естественно, преобладает женский тип сознания. Данный тип сознания, сформированный по европейскому культурному стереотипу, характеризуется как носитель экологизированного мироощущения, основанного на единстве, гармонии и любви в противоположность мужскому стереотипу с его рациональностью, объективностью, склонностью к соперничеству.

По методике "О-сортировка" изучались взаимоотношения коллективе, исходя из результатов опроса тех же 37 преподавателей.

Методика позволяет определить шесть основных тенденций поведения человека в реальной группе, которые можно представить в виде парных распределений: зависимость-независимость, общительность-необщительность, принятие "борьбы" и "избегание в борьбе".

1. Тенденция зависимость-независимость определена как:

а) готовность к принятию групповых стандартов и ценностей как социальных, так и морально-этических;

б) особенности взаимодействия разностатусных партнеров (в данном случае это может быть выражением степени конформности).

2. Тенденция к общительности свидетельствует о контактности, стремлении образовать эмоциональные связи в коллективе.

3. Наконец тенденция принятия "борьбы" - "избегание борьбы" показывает стремление сохранить нейтралитет в групповых спорах и конфликтах. Она также может быть сравнена с тенденцией 1, характеризующей степень конформности членов коллектива.

Каждая из вышеуказанных тенденций имеет внутреннюю и внешнюю характеристику, то есть зависимость, общительность и "борьба" могут быть истинными внутренне присущими личности, а могут быть внешними – своеобразной "маской", скрывающей подлинное лицо человека.

Предварительно, в обработке полученных данных было сделано распределение ответов по 60 представленным вопросам.

В 1-ю группу вошли 17 вопросов, количество положительных ответов на которые не превышало 10 %. Положительные ответы свидетельствовали бы о качествах личности, неприемлемых как с морально-этической точки зрения, так и социальной, поэтому, естественно, они получили наименьшее количество предпочтений. Ответы на эти вопросы указывают на проблемы, наиболее "опасные" для коллектива, с точки зрения его внутренней стабильности и работоспособности.

Соответствующая обработка данной группы ответов свидетельствует о том, что наиболее проблемным "полем" является существенно большая, чем она демонстрируется, тенденция к независимости. Вторая озабоченность коллектива связана с вопросами, касающимися "принятия и неприятия борьбы". Опрашиваемые в массе своей считают, что лично они не склонны к перепалкам, обострению споров и прочее, что в действительности может означать, что эта тема для коллектива достаточно актуальна. Реально готовы принять участие в "борьбе" большее количество членов коллектива, чем они это демонстрируют.

Вторая группа вопросов (42 %), набравшая от 10 до 40 % положительных ответов, отличается мягкими и в большей степени "обтекаемыми" формулировками, предполагающими, соответственно,

более высокую самооценку. Здесь формулировки ответов смещаются в сторону зависимости, общительности и избегания "борьбы". Реальное стремление к подчинению выше, чем оно демонстрируется.

Таким же образом, с более высокими показателями реальности, чем демонстративности выглядит и шкала независимости. То есть, примерно в 40 % случаев, мы имеем дело с сознанием членов коллектива, которое в социальной психологии именуется "несчастливым", саморазорванным, полным противоречий и внутренних конфликтов, которые далеко не всегда выходят на поверхность.

3-я группа вопросов, получивших от 40,5 % до 90 % положительных ответов, призвана была раскрыть лучшие качества членов коллектива. Таких вопросов – 14 (23 % от общего массива). В данном блоке ответы концентрировались вокруг позиций, демонстрирующих лояльность по отношению к групповым нормам и стандартам. Наиболее часто встречались положительные ответы, отражающие зависимость и избегание "борьбы". Это не вполне соответствует истинным отношениям членов коллектива, и в ряде случаев зависимость и избегание "борьбы" вызваны больше желанием сохранить коллективные стандарты, чем личными потребностями опрашиваемых.

4-я группа, набравшая свыше 90 % положительных ответов, включала в себя 3 вопроса, выражающих крайнюю степень заинтересованности в стабильности и управляемости коллектива. Все три вопроса относились к тенденциям зависимости, общительности и избегания "борьбы". Сравнивая, в качестве крайних, позиции по 1 и 4 группам вопросов, можно сказать, что в целом коллектив учебного заведения озабочен сохранением существующих норм поведения и взаимоотношений с коллегами. Наиболее ценными, с точки зрения преподавателей, являются коллегиальность, взаимное дружелюбие и определенная конформность поведения. Поведенческие и психологические стереотипы группируются, главным образом, вокруг средних значений, что не всегда соответствует истинному положению дел.

Обработка данных в различных системах координат позволила обнаружить некоторый разрыв между тем, что думают о себе опрашиваемые и тем, как они поступают реально: по шкале "зависимость-независимость" такой разрыв налицо. Он выражается в том, что реально обнаруживается большая склонность к крайним формам проявления и зависимости и независимости, в то время как проявляющиеся формы этого типа поведения менее демонстративны, смягчены и находятся в области средних значений.

Еще более разителен контраст между проявленной и внутренней склонностью к "зависимости - независимости" для администрации.

Администраторы обладают значительно большей способностью к самоопределению, чем показывают ее. Это связано с тем, что шкала "зависимость-независимость" характеризует не только отношения внутри коллектива, но и взаимоотношения коллектива и руководства. 37,8 % коллектива продемонстрировали полное отсутствие независимости, что реальности не соответствует.

Шкала "общительность-необщительность" отличается значительно большим совпадением самооценки и действительного положения дел. Эта шкала в гораздо меньшей степени характеризует иерархические отношения, и поэтому личность свободнее проявляет свои естественные склонности.

Пользуясь обозначенной выше методикой, можно построить шкалу распределений "общительности-необщительности" для административных работников высшей школы и для коллектива.

При рассмотрении этой шкалы обращают на себя внимание два обстоятельства.

1. Администрация вуза в целом контролирует степень своего дружелюбия и общительности, но переоценивает их.

2. Мнение преподавательского коллектива и реальная его способность к общительности совпадают, исключая лишь самые низкие значения данного качества.

В то же время просматривается явное завышение степени своей общительности, также как и недооценка развитости противоположного качества. Похоже, что мы имеем дело с ситуацией, когда требования ролевого поведения значительно превышают реальные возможности. преподаватель должен быть профессионально любезен, дружелюбен и общителен, что не соответствует отечественной традиции, согласно которой педагог должен быть максимально искренним в своем поведении. Отсюда - наблюдается несовмещение личностных и профессиональных ориентиров.

Третья тенденция представляет собой оппозицию принятию "борьбы" - избегание "борьбы". Она как бы синтезирует первые две, объединяя отношения в иерархии между руководством и коллективом и межличностные отношения в коллективе. И администрация, и коллектив в целом не настроены на непримиримые конфликты. Члены коллектива склонны скорее уклоняться от открытого конфликта, чем провоцировать его, но эта способность несколько переоценивается. На наш взгляд, преподаватели и администрация ВУЗа производят впечатление довольно уравновешенной системы, способной обеспечивать нормальную рабочую атмосферу и доброжелательные отношения.

Однако, уравновешенная в целом система не лишена внутренней конфликтности, основная причина которой кроется в некотором

несоответствии личных качеств и ролевых функций преподавателей, а также в несоответствии самооценки и истинного (или глубинного) "Я" в личности преподавателя.

Направленность личности у студентов характеризует тип и стиль ориентации индивида в социальной среде по трем векторам: направленность на себя, направленность на общение, направленность на дело.

"Я-направленность" предполагает ориентацию на прямое вознаграждение и удовлетворение независимо от того, чем человек занимается. Эта ориентация часто сочетается с амбициозностью, агрессивностью, неразборчивостью в достижении цели, склонностью к соперничеству и повышенным вниманием к самому себе в разных жизненных ситуациях.

"О-направленность" - стремление при любых условиях, включая конфликтные ситуации, поддерживать и развивать человеческие контакты, желание работать в группе и коллективе. В "О-направленности" заметна тяга к социальному одобрению, к сохранению хороших отношений, эмоциональных позитивных контактов, к поддержанию атмосферы дружбы и сотрудничества.

"Д-направленность" - заинтересованность в решении деловых проблем, в достижении реальных результатов, способность принести в жертву интересам дела личные отношения, собственные амбиции и свое мнение. Личности с доминирующей "Д-направленностью" свойственна некоторая функциональность, расчет и ограничение общения деловым сотрудничеством.

Главное требование к преподавателям, которое предъявляют студенты - создание комфортной психологической атмосферы, независимо от собственной роли в поддержании этой атмосферы. Так лучшим преподавателем признается тот, кто вызывает интерес к предмету (48,1%), создает на занятии доброжелательную атмосферу (33,2%), развивает индивидуальные способности учащихся (41,3%), а большее всего переживается, когда преподаватель не скрывает негативного отношения к студенту - безразлично, заслуживает ли он симпатии преподавателя или нет. То есть преподаватель - прежде всего функционер, наделенный исключительными качествами, делающими его удобным и приятным для студента. Можно предположить, что преподаватели также видят в студенте исключительно объект приложения собственных педагогических усилий.

Это действительно очень серьезная проблема. Как достичь максимально полного и взаимного понимания в воспитательно-образовательном процессе?

Для решения этой проблемы, по мнению диссертанта, в настоящее время существуют две стратегии продвижения в данном направлении:

- повышение роли этикетных форм поведения, подчинение взаимоотношений партнеров правилам и нормам этикета (система этикетных норм в высшей школе начала разрушаться в 60-е гг. и сейчас она практически сведена на "нет", но, судя по всему, требует восстановления хотя бы частично, что предъявляет новые, или точнее, забытые требования и преподавателям, и к студентам);
- создание атмосферы теплоты, эмоциональности, внимания и заботливого отношения друг к другу.

Осуществление и той, и другой стратегии немислимо без сформированных традиций, а, следовательно, в ближайшее время нереально по крайней мере в каком бы то ни было заметном объеме.

Подводя итоги социолого-психологического исследования авторитарно-репродуктивной модели обучения (на примере филиала ВУЗа), можно сделать следующие выводы.

Отсутствие инновационной деятельности как таковой объясняется: не совмещением личностных и профессиональных ориентиров членов преподавательского коллектива; низким уровнем самооценки преподавателя; ориентацией на "неделовые" мотивы у студентов; стремлением большинства молодых людей не к творческой деятельности (что-то придумать, создать и т.д.), а к деятельности конкурентной - победить соперников; дефицитом взаимопонимания между преподавателями и студентами; исключением из характеристики личности руководителя таких качеств как требовательность, эмоциональная лабильность, критичность и стремление брать на себя ответственность за совершаемые действия.

Переход вуза в инновационный режим работы возможен при условиях: осознания коллективом необходимости изменений посредством профессиональной саморефлексии; смещения мотивации студентов в сторону творческой деятельности; создания более комфортной психологической атмосферы в треугольнике "администрация – преподаватели-студенты"; коррекции стиля управления коллективом филиала, с акцентом на повышение требовательности к результатам преподавательского труда и увеличение ответственности администрации за принимаемые управленческие решения.

Представляется возможным сделать следующие выводы.

1. Преподавательский коллектив в рамках авторитарно-репродуктивной модели обучения сталкивается с рядом проблем, среди которых: проблема реализации личности студента; дефицит понимания

преподавателем студента; отсутствие в ВУЗе комфортной психологической обстановки; наличие доминантно-дружелюбного типа руководителя (ориентированного на принятие и социальное одобрение и стремящегося "быть хорошим" для всех без учета ситуации).

2. В рамках работы в филиале мы сталкиваемся с теми же проблемами: субъектно-объектные взаимоотношения участников образовательного процесса; физические и психические перегрузки студентов из-за несбалансированности учебной нагрузки; слабая коммуникация преподавателя и студента, и как следствие неудовлетворительной обратной связи - низкий уровень саморефлексии педагога; отсутствие влияния преподавателей на принятие управленческих решений.

3. 65 % преподавателей, ощущают потребность в повышении квалификации. Тенденция информационной и функциональной частичности коллектива свидетельствует о нескоординированности педагогических усилий в рамках эксперимента и о необходимости обмена информацией и опытом работы с другими творческими коллективами, равно как и внутри собственной группы.

Список литературы

1. Климов Е.А. Психология: Воспитание, обучение; Учебное пособие. – М.: МГУ, 2000.
2. Щедровицкий П.Г. Философия образования. – М., 1993.
3. Эткинд А.М. Психология практическая и академическая: расхождение когнитивных структур внутри профессионального сознания. // Вопр. психол. – 1986, №4. – С.31-42.

INVESTIGATION OF THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN THE SCHOOL BRANCH

T. Krylova¹, T. Savochkina²

¹Vysshaya School Socio-managerial (Institute), Moscow

²Tver State University

In article managerial process by development and self-realization of the teacher in the conditions of the educational and professional environment of high school, under the influence of certain mental conditions and mechanisms which is characterized an adequate subject position in relation to own professional formation, development of professional and vital plans, real ways of their achievement is considered; formation of positive personal strategy and orientations in professional and educational activity.

Keywords: *essence of the person of the teacher of high school, determinants of development of the person, teaching and educational strategy, activity in development of the person, professional activity, pedagogical interaction, interest, vocational training regulation, model activity of the expert-teacher, types of the person of students.*

Об авторах:

КРЫЛОВА Татьяна Владимировна - соискатель кафедры управления Высшей школы социально-управленческого консалтинга (институт) (141170, г. Москва, ул. П. Корчагина, д.7.)

САВОЧКИНА Татьяна Сергеевна - кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и психологии развития ФГБОУ ВПО «Тверской государственной университет» (170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: Tatjana.Savochkina@tversu.ru