

15  
Ж-24

На правах рукописи

Жалагзина Татьяна Анатольевна

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ  
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА**

Специальность 19.00.03 - Психология труда, инженерная психология,  
эргономика по психологическим наукам  
19.00.07 - Педагогическая психология

**Автореферат**  
диссертации на соискание ученой степени  
доктора психологических наук



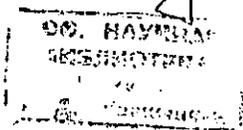
Тверь - 2004

Работа выполнена на кафедре психологии и педагогики образования взрослых Тверского государственного университета

Официальные оппоненты: доктор психологических наук, профессор  
**Ильясов Ислам Имратович**

Заслуженный работник высшей школы РФ, доктор психологических наук, профессор **Карнов Анатолий Викторович**

доктор психологических наук, профессор  
**Аншунов Анатолий Яковлевич**



Ведущая организация:

Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы

Защита состоится «2» апреля 2004 г. в 13.30 час. на заседании диссертационного совета Д 212.263.01 при Тверском государственном университете по адресу: 170000 г. Тверь, ул. Желябова, д.33.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Тверского государственного университета.

Автореферат разослан «2» апреля 2004 г.

Ученый секретарь  
диссертационного  
комитета кандидат психологических наук

доцент

Рубцова Н.Е.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Личность и деятельность преподавателя вуза привлекала и привлекает внимание психологов, педагогов, культурологов, социологов и других специалистов. Подобный интерес связан с тем, что именно от профессорско-преподавательского состава в решающей степени зависят организация деятельности и возможности самореализации субъектов учебно-образовательного процесса в высшей школе. Поэтому вполне объясним высокий уровень требований к преподавателям, предполагающий их разностороннюю компетентность, авторитетность, подготовленность к профессиональной деятельности.

Соотношение личностно-профессиональных корреляций, (включающих выбор и качество освоения профессии психологическое сопровождение профессионального становления, психологическое содержание деятельности, формирование профессионализма, профилактику и корректировку профессиональной деформации личности) является системообразующим фактором психологии труда (Зсер Э.Ф., Кабаченко Т.С., Климов Е.А., Маркова А.К. и др.). Еще в начале прошлого века Питирим Сорокин, рассматривая преимущественно негативный аспект влияния профессиональной деятельности на человека, ввел понятие «профессиональная деформация личности». Проблема воздействия профессии на личность постоянно концентрирует на себе внимание исследователей и по-прежнему остается актуальной. Устойчивый интерес к различным аспектам профессиональной деформации личности преподавателей объясняется, с одной стороны, комплексом психологических и социальных вопросов, связанных с жизненным путем этих людей, а, с другой - проблемностью и нерешенностью многих важных сторон этого феномена. Психологическое обеспечение профилактики, коррекции (в идеале – преодоления) различных проявлений профессиональной деформации личности преподавателя вуза предполагает детальную разработку различных аспектов этой социально, профессионально и личностно значимой проблемы путем использования различных процедур, мероприятий и психологических технологий. Однако в научной литературе практически отсутствуют работы, охватывающие весь спектр задач, стоящих перед исследователями рассматриваемой проблемы: от возникновения и развития, до коррекции и преодоления профессиональных деформаций личности преподавателя. Таким образом, недостаточная теоретическая разработанность (как следствие уровня теоретико-методологического осмысления и применяемых психологических технологий) и практическая значимость (вытекающая из увеличивающейся динамичности социально-экономической ситуации, кардинальных изменений на рынке труда, новых возможностей поиска и отбора специалистов) определяют актуальность проблемы профессиональной деформации личности преподавателя высшей школы и технологий, лежащих в основе профилактики и коррекции.

Психологическая профилактика и коррекция профессиональной деформации личности преподавателя вуза является неотъемлемой составляющей управления высшей школой и не может рассматриваться в отрыве от других его аспектов. Реализация профессионально-личностного потенциала преподавателей зависит от совокупности факторов (психологических, социальных, юридических, организационных, психо-гигиенических, экономических), взаимосвязанных и взаимообусловленных в рамках разномасштабных систем – страны, региона, вуза, конкретной кафедры. Однако в любом случае деятельность субъектов образования опирается на фундаментальные психологические закономерности, а психологическое обеспечение управления человеческими ресурсами состоит в создании объективных и субъективных предпосылок использования таких принципов организации и основополагающих ценностей, которые снижают вероятность возникновения тех или иных проявлений профессиональной деформации личности. Системный подход (Анохин П.К., Леонтьев А.Н., Бернштейн Н.А., Барабанщиков В.А. и др.) к рассматриваемой проблеме означает исследование совокупности таких предпосылок:

а) объективных - углубленного изучения проявлений психологических деформаций преподавателя в вузовской образовательной среде, своевременного информирования, психологической объективности информации, предоставляемой профессиональному сообществу, обобщения и раскрытия психологических основ профилактики и коррекции профессиональной деформации личности;

б) субъективных - формирования психологической готовности преподавателей и администрации к пониманию наличия проблемы и преодолению профессиональной деформации личности, исследования влияния разнообразных субъективных факторов на эффективность результата.

**Степень разработанности проблемы.** В отечественной психологической науке на протяжении всей ее истории присутствует ярко выраженный интерес к изучению различных аспектов и форм личностного развития взрослого человека. Психологами, психиатрами, педагогами, юристами, публицистами, философами высказаны многие ценные замечания, гипотезы, предположения. Среди работ, посвященных влиянию профессии на личность, преобладают исследования травмирующего воздействия на психику монотонного труда, постоянно высокой ответственности, возможности аварии, психической напряженности труда и пр. Показано в частности (Артамонова В.Г., Безносов С.П., Грановская Р.М., Зеер Э.Ф., Козлов В.Н., Корнеева Л.Н., Крижанская Ю.С., Маркова А.К., Новиков А.М., Филиппов А.В., Шаталов Н.Н. и др.), что в ряде случаев профессиональная деятельность приводит к появлению профессиональной усталости, снижению работоспособности, возникновению психологических барьеров, обеднению типов и видов деятельности и даже утрате профессиональных умений и навыков. Профессиональное развитие – это всегда «приобретение и потери, а значит становление профессионала – не только совершенствование, но и потери» (Зеер Э.Ф.). То есть на стадии про-

фессионализации по многим видам профессий происходит развитие профессиональных деформаций (определяемых также различными авторами, как деструкции, деградаций, несвязности в развитии и функционировании профессионала), нарушающих целостность личности, снижающих ее адаптивность, устойчивость и отрицательно сказывающихся на продуктивности деятельности.

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что комплексное психологическое изучение профессиональной деформации личности преподавателя вуза еще не стало предметом специального исследования. В определении сущности и содержания научного обеспечения изучения профессиональной деформации субъектов образовательной деятельности преобладают описательные подходы. Остаются недостаточно раскрытыми механизмы развития и функционирования, вопросы типологии, систематики, дифференциации проявлений деформации личности субъекта образовательной среды. Не исследованы в должной степени возможности психологического обеспечения (как совокупности психологических технологий, мероприятий, процедур, использующих психологические механизмы и закономерности функционирования человека) в решении задач профилактики, коррекции, преодоления проявлений профессиональной деформации личности преподавателя. Недооценена, по нашему мнению, роль психологических предпосылок профилактики и коррекции профессиональной деформации, предшествующих определенной стадии в достижении позитивного личностного развития на пути профессиональной самореализации преподавателя вуза. Хотя само принятие мысли о существовании проблемы профессиональной деформации личности преподавателя (и необходимости ее решения) означает появление нового важного вектора развития субъекта профессиональной деятельности.

**Методологической и теоретической основой исследования** послужили идеи классиков психологии, педагогики, социологии, антропологии, философии, работы современных отечественных и зарубежных психологов, педагогов. Важнейшим основанием выступило понимание: целостности человеческой личности, проявляющейся в деятельности; процессуальности развития личности; социального характера жизнедеятельности (Выготский Л.С., Гальперин П.Я., Леонтьев А.Н., Петровский А.В., Давыдов В.В., Мамардашвили М.К., Рубинштейн С.Л., Зинченко В.П., Журавлев А.Л., Орлова Э.А. и др.). Смысл настоящего подхода состоит в необходимости рассмотрения человека как целого, в контексте его жизни и деятельности, связей и взаимоотношений с другими людьми, в процессе становления, функционирования, в ситуациях выбора, кризисов, т.е. в развитии (Блонский П.П., Лурия А.Р., Давыдов В.В.).

Методология профессиографического анализа профессиональной деятельности, разработанная Климовым Е.А., Платоновым К.К., Шикуню А.Ф., Пряжниковым Н.С., Носковой О.Г., Донцовым А.И., Зсер Э.Ф., Князевой Г.Ю., Ронгинской Т.И., Якуниным В.А., определила основные ориентиры в изучении профессионально-личностного развития преподавателя вуза.

В изучении подходов к преодолению профессиональной деформации (коррекции и совершенствования профессиональной деятельности) автор опирался на труды по психологическому обеспечению профессиональной деятельности (Кузьмина Н.В., Щербакова А.И., Штейнмец А.Э., Беллев Г.Ю., Боденко Л.А., Дерябо С.Д., Зимняя И.А., Панов В.И., Родионова О.Р., Рубцов В.В., Ясвин В.А. и др.), теории управления образовательными учреждениями (Худоминский П.В., Шамова Т.И., Поташник М.М., Критсонис В.А., Хейнбах С.Е. и др.) и подготовки личности к профессиональной деятельности.

**Объектом исследования** является профессиональные деформации преподавателя вуза как разнонаправленные онтогенетические изменения личности, меняющие поведение субъекта деятельности.

**Предмет исследования** - психологические аспекты понимания, технологии определения, профилактики и коррекции различных проявлений профессиональной деформации личности преподавателя вуза.

**Цель исследования** – анализ сложного характера взаимодействия личности преподавателя высшей школы с профессией, разработка и апробирование концепции деятельности преподавателя по формированию психологических условий понимания, технологии определения, профилактики и коррекции профессиональной деформации его личности.

**Гипотезой исследования** является предположение о том, что профессиональная деформация личности преподавателя является многоуровневой системой адаптации к условиям социума и способом активного преобразования своей жизнедеятельности в соответствии с личным опытом. Комплексное видение сути профессиональной деформации преподавателей вуза возможно лишь при анализе самых разнообразных личностных поведенческих проявлений, оказывающих отрицательное влияние не только на процесс и совокупный результат деятельности, но и на личностное развитие субъектов образовательного процесса. Одним из условий готовности преподавателя вуза к преодолению своей профессиональной деформации является овладение приемами анализа содержания, характера и интенсивности различных проявлений компетентности других преподавателей. Деятельность по профилактике и коррекции проявлений профессиональной деформации (как важный компонент профессионально-личностного саморазвития) позволяет преподавателю вуза изменить личностные стереотипы (восприятия, мышления, поведения), привести их в более полное соответствие с жизненными реалиями.

В соответствии с целью и гипотезой исследования решались следующие задачи:

1. На основе анализа научно-психологической литературы по проблеме исследования обобщить основные результаты изучения профессиональной деформации личности преподавателей вуза.

2. Выявить психологические механизмы развития профессиональной деформации личности преподавателя вуза на этапах формирования, становления, развития субъекта труда.

3. Исследовать содержание и структуру феномена профессиональной деформации личности преподавателя вуза в восприятии всех субъектов образовательного процесса.

4. Разработать основы пропедевтико-развивающей системы формирования психологических условий понимания, профилактики и коррекции различных проявлений профессиональной деформации личности преподавателя высшей школы.

5. Апробировать систему мер по профилактике и коррекции профессиональной деформации личности преподавателя, соотношенную с реальной профессиональной практикой и обеспечивающую возможность переноса психологического опыта в сферу профессиональной деятельности.

**База исследования.** Исследование проводилось на базе кафедры психологии и педагогики образования взрослых Тверского государственного университета, лицея Тверского государственного университета, Тверского государственного технического университета и Тверского филиала Санкт-Петербургского государственного инженерно-экономического университета.

В экспериментальном исследовании профессиональной деформации на всех этапах приняли участие 101 преподаватель вуза и 218 студентов. В экспериментальной работе по профилактике и коррекции проявлений профессиональной деформации приняли участие 52 преподавателя (три группы, состоящие из 9, 18 и 25 человек) трех различных вузов.

**Методы исследования:** анализ психологической литературы по теме исследования, метод экспертных оценок (независимых характеристик объекта), компаративный анализ, интерпретация, анкетирование, интервью, включенное наблюдение, анализ продуктов деятельности, метод эмпирического подтверждения (верификации), методы математической статистики. Формирование комплекса методов и методических процедур было направлено, по замыслу исследования, на взаимное дополнение и перепроверку данных для повышения надежности и достоверности результатов.

**Достоверность полученных результатов** и обоснованность выводов диссертационной работы обеспечивалась:

- выбором соответствующей методологической базы исследования;
- использованием взаимодополняющих теоретических и эмпирических методов, соответствующих целям и задачам исследования;
- применением стандартизированных методов экспериментальной проверки гипотез и статистических процедур обработки данных (углового преобразования Фишера, G-критерия знаков и др.);
- широкой базой эмпирических исследований.

**Научная новизна и теоретическая значимость исследования** заключается:

- 1) в разработке теоретико-методологических основ понимания и определения профессиональной деформации личности преподавателя вуза как

возможного элемента процесса его профессионально-личностного становления и развития;

2) в разработке методологических и теоретических подходов, выступающих как деятельность по выявлению и решению социально-психологических, организационных и методических задач по профилактике и коррекции проявлений профессиональных деформаций личности в системе профессиональной деятельности;

3) в реализации комплексного подхода к деятельности преподавателей вуза - исследованию взаимосвязей между профессией и особенностями личности;

4) в построении операциональной модели профессиональной деформации личности преподавателя, включающей как анализ ситуации, так и возможность создания предпосылок преодоления данного явления;

5) в обосновании и экспериментальной проверке психологических технологий профилактики и коррекции профессиональной деформации личности преподавателя вуза, включающей: формирование психологических условий деятельности по погружению в проблемное поле, коррекции и, в случае необходимости, повторного обращения к процессу применения выбранной технологии по преодолению профессиональной деформации личности.

**Практическая значимость исследования** определяется тем, что:

1) разработана методика изучения содержания и структуры проявлений профессиональной деформации личности преподавателя вуза;

2) обоснована процедура выявления психологической и социальной значимости различных проявлений профессиональной деформации личности преподавателя на основе психолого-феноменологического описания их элементов;

3) показана возможность использования материалов исследования для внесения корректив в процесс профессионально-личностного развития специалиста - преподавателя вуза;

4) материалы диссертационной работы могут быть использованы для разработки базовых учебных курсов по психологии труда, педагогической психологии, возрастной психологии, рассчитанных на студентов высших учебных заведений, слушателей курсов повышения квалификации и переподготовки преподавателей высшей школы и психологов;

5) результаты исследования могут быть использованы для разработки концепций, программ и проектов, ориентированных на повышение развивающего потенциала образовательной среды высших учебных заведений.

**Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Профессиональная деформация личности преподавателя вуза представляет собой результат взаимодействия профессиональной деятельности и человека (итог личностной адаптации к условиям конкретной деятельности и социального окружения). В содержательном плане под профессиональной деформацией преподавателя вуза понимается

- нарушение способов деятельности, профессиональных качеств, появление стереотипов поведения и психологических барьеров.
2. Вероятностный характер возникновения спектра проявлений профессиональной деформации личности преподавателя вуза является следствием того обстоятельства, что на определенных этапах процесс профессионально-личностного развития выступает не только как развитие, обогащение, но и как застой, деградация и деформирование личности.
  3. В качестве базового механизма возникновения и развития профессиональной деформации преподавателя вуза выступает негативное изменение психологического опыта (смещение нравственной позиции личности в сторону жесткой административно-прагматической ориентации). Снижение эффективности профессиональной деятельности является следствием утраты субъектом основы профессиональной самореализации - столь необходимого в педагогической профессии настроя на социальную поддержку и взаимодействие, профессиональный успех и жизненное удовлетворение.
  4. Профилактика и коррекция возможных проявлений профессиональной деформации личности преподавателя вуза заключаются в продвижении по пути: а) отказа от системы навязанных и самостоятельно выработанных стереотипов профессионального поведения и б) переосмысления морально-этических, психологических и компетентностных компонентов в структуре личности.
  5. Разработанные и апробированные автором психолого-педагогические технологии профилактики профессиональной деформации личности преподавателя вуза базируются на осознании субъектом соответствия своих возможностей требованиям профессиональной (социальной) среды, а также необходимости, важности, индивидуального смысла и значения этой работы. Их основным элементом является использование психодраматических методик, ориентированных на личностный рост участников групповой работы (повышение адекватности восприятия себя, других субъектов образовательного процесса, ситуаций профессиональной деятельности в целом), а также формирование способности действовать сообразно не только условиям образовательной среды, но и своим имплицитным представлениям.

**Апробация результатов.** Результаты исследования сообщались на четырех международных (1998- 2003 гг.), шести Всероссийских (1997-2003 гг.) и пяти региональных (1996—2002 гг.) научно-практических конференциях. В их числе: Международная конференция «Культура мира: перспективы на рубеже XXI века» (Тверь, 2001), Международная конференция «Социальная психология XXI столетия» (Ярославль, 2002), Межрегиональная научно-практическая конференция «Психология и менеджмент: вчера, сегодня, завтра» (Тверь, 2003), 3-я Международная конференция «Психология и эргоно-

мика» (Тверь, 2003), Международный конгресс «Социальная психология в XXI столетии» (Ярославль, 2003), Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные проблемы психологии труда и психологии управления» (Тверь, 2003) и др.

**Структура диссертации.** Работа состоит из введения, пяти глав, заключения, списка литературы и приложений. Текст диссертации включает в себя диаграммы и таблицы.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

**Во введении** обосновываются актуальность исследования, его новизна, теоретическая и практическая значимость, определены объект и предмет исследования, формулируются цели, задачи, гипотеза исследования, изложены основные положения, выносимые на защиту.

**В первой главе** «Психологический анализ профессиональной деятельности преподавателя вуза» анализируются методологические и теоретические основания профессиональной деятельности преподавателя вуза. Отмечается, что для обозначения процесса развития личности в той или иной конкретной деятельности используется термин «профессионализация», касающийся преимущественно тех видов труда, содержание которых выступает как некая неалгоритмизированная целостность. Примером могут служить профессии преподавателя вуза, учителя, руководителя, юриста, журналиста и др., в которых коммуникативные и умственные виды труда выделены из процесса материального производства. Профессионализация (как составная часть социализации) является противоположным полюсом процесса расчленения целостного акта человеческой деятельности на отдельные операции.

Современная психология труда убедительно показывает (Бакланова Н.К., Борисова Е.М., Климов Е.А., Митина Л.М., Теллов Б.М., Торндайк Р., Хаген Э. и др.), что представления и установки играют ведущую роль среди детерминант компетентной деятельности. Способность к профессиональной деятельности преподавателя высшего учебного заведения требует таких качеств, как:

а) предрасположенность к оценке и учету многообразия факторов, влияющих на конечный результат профессионально-личностного становления как будущих специалистов, так и работающих преподавателей;

б) стремление и способность организовать самостоятельную работу студентов, дав им возможность почувствовать собственную силу и способность достигать своих целей (прежде всего - решать профессиональные задачи);

в) умение создавать в учебной группе социально-психологический климат, для которого характерно делегирование ответственности студентам, реальное участие их в организации учебного процесса.

Иначе говоря, преподаватель вуза несет ответственность за то, насколько хорошо он обеспечивает успешный ход процесса профессионально-

личностного становления будущих специалистов. Невозможно ограничиться одномерной оценкой качества работы преподавателя, скажем, по критерию профессиональной пригодности, определяемой как «совокупность психологических и психофизиологических особенностей, необходимых и достаточных для достижения общественно приемлемой эффективности труда» (Гуревич К.М., Борисова Е.М., 2000).

Преподаватели нуждаются в том, чтобы:

а) их ценили в соответствии с их профессиональными качествами, с реальными достижениями, а не только по таким критериям, как наличие ученой степени, административный пост и прочее;

б) вузовская среда имела возможность оказать им помощь в выявлении, понимании и коррекции (в идеале – преодолении) возможных проявлений профессиональной деформации личности.

Вузовская кафедра не изолирована от окружающего мира, и представление о работе как совокупности отдельных «технологических задач» (чтение курса лекций, консультирование курсового или дипломного проекта и пр.) является препятствием для эффективной деятельности. Выявление, понимание, профилактика и коррекция (преодоление) проявлений профессиональной деформации личности преподавателя вуза является важным фактором развития и реализации компетентного поведения. Поскольку всесторонняя (предметная, методическая, психологическая, социальная, гражданская и пр.) компетентность преподавателя – это центральное звено в формировании компетентности будущих специалистов.

Психологическая модель специалиста (преподавателя вуза) иногда представляется комплексом не связанных между собой профессиографических характеристик, схем организации обучения или описания учебного плана. Однако все перечисленные подходы отражают лишь некоторые грани явления и не являются действительно системно-организованными моделями. Построение подобной модели предполагает «наложение» психологического, дидактико-методического и профессионально-специфического взглядов на деятельность преподавателя вуза. При этом единственный способ комплексного решения данного круга научных проблем – деятельностный подход к развитию профессии, опирающийся на осознание социальной сущности человека и формирующего воздействия на него конкретных форм предметной деятельности; подход – рассматривающий саму деятельность как «механизм», позволяющий в теоретической форме вскрыть принципы становления и профессионального развития человека, его сознания. Деятельностный подход позволяет также рассматривать личностные характеристики через структуру профессиональной деятельности, развивающуюся во времени, т.е. как временную структуру. В деятельности профессиональные и личностные характеристики индивида взаимообусловлены и взаимосвязаны, поскольку в нее включены и общественные отношения, посредством которых происходит присвоение индивидом «человеческой сущности», формирование личности.

<p><b>Принцип целостности,</b> т.е. необходимость системного отражения деятельности в совокупности главных составляющих</p>	<p><b>Гносеологическая функция,</b> обеспечивающая возможность изучения профессии в фило- и онтогенезе</p>
<p><b>Принцип динамичности,</b> т.е. отражение процесса формирования и развития преподавателя вуза</p>	<p><b>Прогностическая функция</b> планирования последовательности развития необходимых профессиональных качеств</p>
<p><b>Принцип иерархичности,</b> т.е. выявление соподчиненности и взаимообусловленности профессиональных характеристик</p>	<p><b>Учебно-образовательная функция,</b> определяющая содержание и структуру профессиональной подготовки</p>
<p><b>Принцип амбивалентности,</b> т.е. взаимодополняемость и единство противоположных качеств, возможность анализа с помощью «парных» понятий</p>	<p><b>Управленческая функция,</b> обеспечивающая регулирование взаимосвязи профессиональной деятельности и образования (становления и развития)</p>
<p><b>Принцип открытости,</b> т.е. возможность использования модели специалиста для дальнейшей трансформации и модернизации без изменения ее структуры</p>	<p><b>Репрезентативная функция,</b> определяющая закрепление в культуре наиболее общего, типичного образа преподавателя высшей школы</p>

**Рис. 1. Принципы и функции модели преподавателя вуза**

Модель, сформированная на названных принципах, отражает всю совокупность профессиональных характеристик (их содержание и организацию), необходимых для реализации основных видов деятельности, выявляет и дифференцирует уровни профессиональной квалификации на разных стадиях развития специалиста (рис.1). С позиции принятого деятельностного подхода устойчивыми и существенными характеристиками профессионализма преподавателя вуза являются а) степень освоения им методов и средств профессиональной деятельности и б) мера изменчивости этих методов и средств. Эти характеристики отражают всю сферу деятельности преподавателя, формируют

ее каркас и могут стать основанием для построения модели специалиста на всех уровнях овладения деятельностью (профессией). Иными словами, в данной модели профессиональные знания выступают как средство реализации характеристик в конкретной деятельности. Реализация функций, указанных на рис. 1, наполняет модель специалиста конкретным содержанием в зависимости от целей и задач, для которых она будет использоваться.

Формирование модели преподавателя вуза предполагает последовательный процесс разработки ряда промежуточных субмоделей (структурных элементов обобщенной модели специалиста), отражающих а) структуру совокупной деятельности преподавателя и б) структуру и уровень развития (структуру профессионального роста и уровня профессиональной квалификации). Такой подход требует учета и тех существенных особенностей и свойств их будущей профессиональной деятельности, которые делают ее творчеством. Эта деятельность уникальна по своему характеру, ибо в ней представлены неразрывно связанные между собой основные виды человеческой деятельности: познавательной, преобразовательной, ценностно-ориентационной, эстетической и коммуникативной.

Предмет деятельности преподавателя вуза может быть определен как активное участие в личностном развитии будущих специалистов, включая формирование у студентов профессиональных навыков, связанных с будущей профессией. Решение подобной творческой задачи является процессом постоянного соотношения формирующих факторов, условий, требований и их взаимосвязей. К важнейшим особенностям решения этих задач относятся также психологические характеристики профессионального мышления. При этом деятельность преподавателя вуза включает также особенности, характеризующие его как организатора не только собственной деятельности, но и деятельности других. Тем самым создаются внутренняя и внешняя структуры деятельности преподавателя. Первая определяет субъект-объектные отношения (т.е. организацию индивидуальной деятельности), вторая выражает субъект-субъектные отношений (т.е. характер организации профессиональной коммуникации). Причем, можно с уверенностью говорить о неразрывной психологической связи и взаимообусловленности названных структур, которые в своем единстве и составляют основу профессиональной деятельности преподавателя вуза. Невозможно объективно выстроить структуру и содержание квалификационных характеристик только при помощи сопоставления теоретической и практической модели профессионала. Необходимо максимально полно учитывать требования к свойствам, качествам личности и развитости различных компонентов сознания, психологии и практической деятельности преподавателя, которые сегодня предьявляет жизнь. Конечно, профессионально обусловленные качества являются необходимым условием эффективной деятельности. Однако не менее важны такие компоненты личности, как мировоззрение, уровень общей культуры, гуманистическая и этическая направленность личности. На личностные и профессиональные качества

преподавателя вуза оказывают влияние и характер отношения к профессии в обществе, и морально-правовой статус работника высшего образования в обществе, и уровень его материального благосостояния и пр.

Структура, представляющая основные подсистемы профессиональной деятельности преподавателя вуза, должна быть дополнена структурой его профессионального развития (рис.2). Для ее выявления необходим всесторонний учет совокупности факторов, влияющих на становление и развитие специалиста. Совокупность таких внешних и внутренних факторов включает социально-экономические, социально-психологические, учебно-образовательные, культурно-национальные (региональные), статусные и другие факторы.

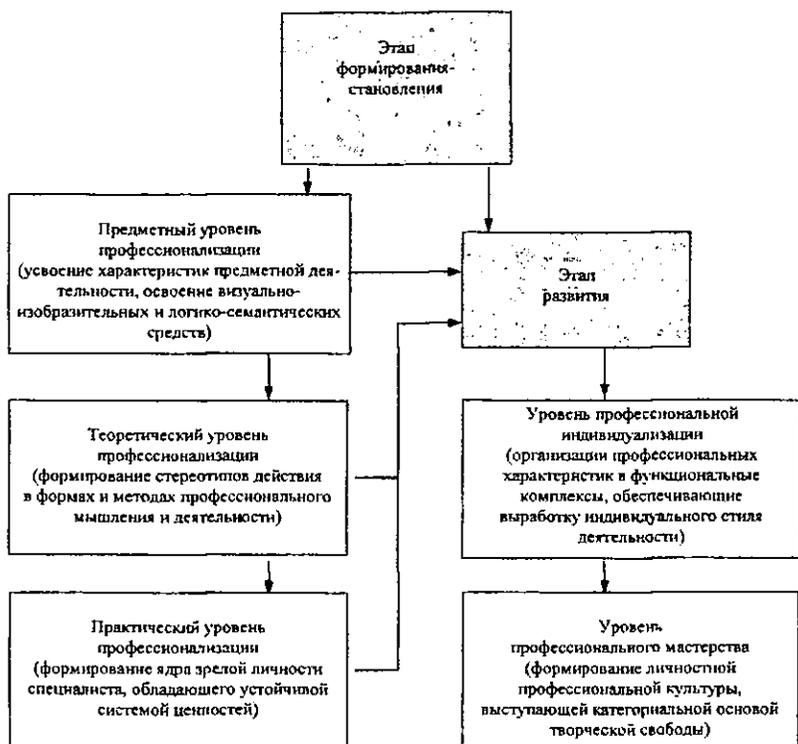
На этапе формирования-становления происходит последовательное приобщение субъекта к профессиональному и социокультурному опыту, включение в соответствующие коммуникативные системы (магистратура, аспирантура, кафедра) в ходе специально организованного обучения. На этапе совершенствования на основе усвоенного ранее профессионального опыта происходит дальнейшая профессионализация и утверждение себя как социально и профессионально значимой личности.

Следует особо выделить важность этапа формирования-становления профессионала-преподавателя вуза в силу его известной специфичности. Общий анализ этапа формирования-становления и этапа развития преподавателя вуза позволяет выделить «базовые сценарии» развития личности на профессиональном поле:

- 1) личность успешна на профессиональном поприще;
- 2) личность не сложилась в полной мере как профессионал.

Существенную роль в выборе того или иного «сценария» играет феномен профессиональной деформации преподавателя вуза (по Климову Е.А., «несвязности в развитии и функционировании профессионала»).

В психологии труда активно развиваются идеи единства процесса формирования а) личности как профессионала и б) профессионала как личности и активного субъекта жизнедеятельности. При этом различные модели компетентности чаще всего основываются на понимании теснейшей взаимосвязи мотивации и способностей, т.е. речь идет равно как о создании благоприятных внутренних и внешних условий деятельности, так и о воспитании профессионала как личности.



**Рис. 2. Структурная схема формирования-становления-развития субъекта труда (преподавателя вуза)**

Высшая школа в силу целого ряда причин характеризуется отсутствием развивающей среды, действительной заинтересованности в нововведениях и компетентном руководстве. В результате, можно во многом согласиться с Дж.Равеном (2002), считающим, что «университеты оказываются наименее плодородной почвой для роста тех качеств, в которых так остро нуждается общество. Учебные заведения в большинстве своем тормозят их рост и расколаживают тех людей, которые в противном случае почти наверняка взяли бы на себя решение этих насущных задач». Понимание психологических, социологических и политических аспектов производственной деятельности представляется очень значимым условием эффективного преподавания, несмотря на то, что знания по психологии и социологии обычно не входят в необходимом объеме в программу подготовки самих преподавателей (что в наибольшей мере относится к высшей технической школе страны).

Компетентность преподавателя вуза состоит из определенного числа компонентов, которые сравнительно независимы относительно друг друга. Некоторые компоненты относятся к когнитивной сфере, а другие - к эмоциональной. Компоненты компетентности могут в значительной мере заменять друг друга в качестве составляющих эффективной профессиональной деятельности. И чем большее число названных компонентов вовлекается преподавателем в процесс достижения значимых для себя целей, тем выше вероятность их достижения.

**Во второй главе** «Исследование содержания и структуры профессиональной деформации преподавателя вуза» рассматриваются методологические и теоретические аспекты названной проблемы.

Термином «профессиональная деформация» обычно обозначаются «постепенно накопившиеся изменения сложившейся структуры деятельности и личности, негативно сказывающиеся на продуктивности труда, а также на развитии самой личности» (Маркова А.К., 1996). Изменения, происходящие в личности преподавателя высшего учебного заведения по мере продвижения его по жизненному (профессиональному) пути, зависят от личности преподавателя, функциональной структуры выполняемой деятельности, особенностей процесса вхождения молодого преподавателя в сложившийся коллектив кафедры, величины стажа.

Профессиональная деформация выступает как результат воздействия профессиональной деятельности, социальных отношений, служебной иерархии и пр. Например, субъект-субъектный характер вузовской образовательной среды является постоянным действующим фактором детерминации личности, поэтому профессиональная деформация преподавателя предстает «как многоуровневая система адаптации личности к условиям социальной среды и как способ активного преобразования собственной жизнедеятельности» (Подвойский В.П., 1997). Такие исследователи, как Грановская Р.М., Безнососов С.П., Зеер Э.Ф., Маркова А.К. и др., описывая обсуждаемый психологический феномен, едины во мнении: профессиональная деформация - это изменения, отклонения от общепризнанных нравственных и профессиональных норм на личностном пути развития (рис.3).

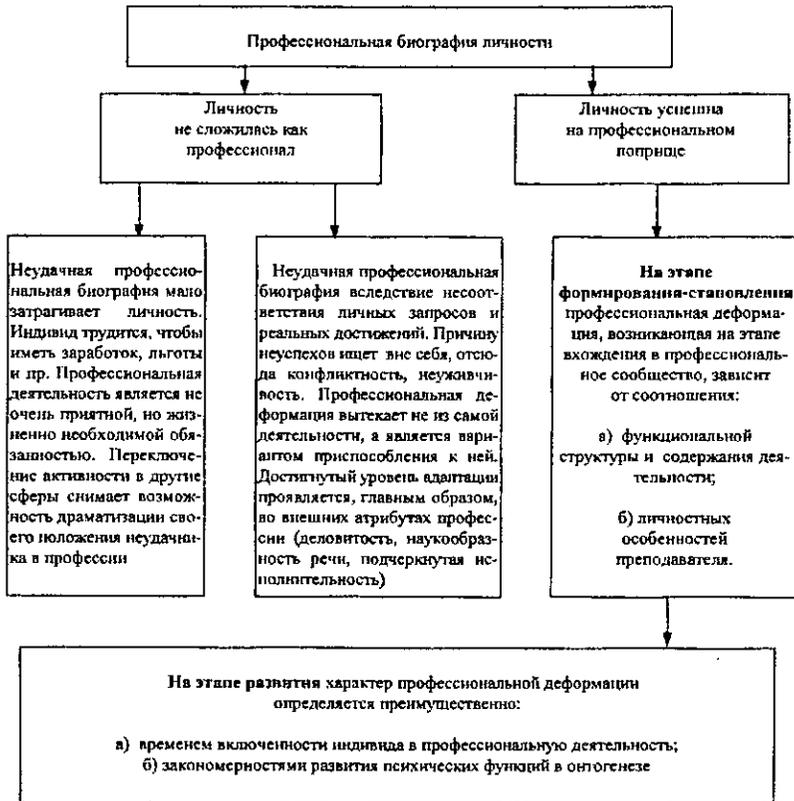
Исследования профессиональной деформации должны основываться на понимании своеобразия и противоречивости процесса развития субъекта труда, которые состоят в том, что изменения личности происходят в целостном процессе жизнедеятельности, включающем в качестве базового компонента содержание достигнутого. Личности свойственно стремиться сохранить базовую систему моделей мировосприятия, доказавшей свою адекватность внешнему миру. Поэтому изменения, приводящие в силу тех или иных причин к сдаче завоеванных жизненных позиций, зачастую ведут к профессиональной деформации. Возникновение представления о профессиональной деформации (деструкции, деградации, несвязности в развитии и функционировании профессионала) является, с одной стороны, результатом рефлексии психологиче-

ских аспектов профессиональной деятельности и развития компетентности, а, с другой - «побочным» результатом многих фундаментальных и прикладных исследований по психологии труда.



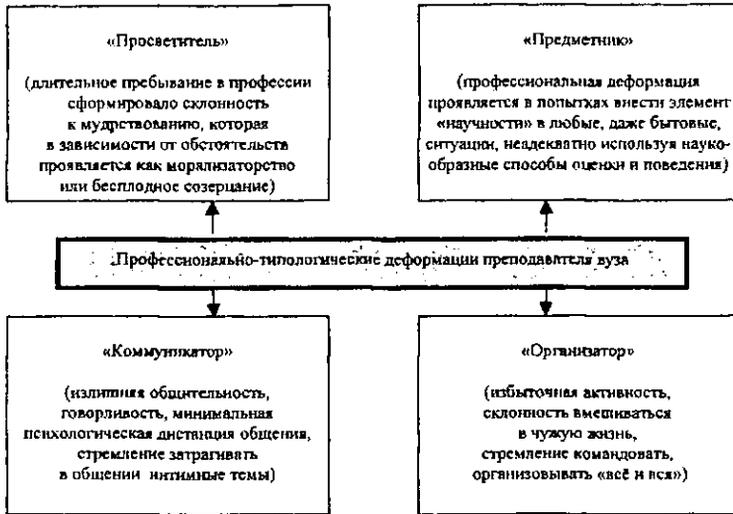
Рис. 3. Возникновение и развитие профессиональной деформации

Таким образом, говоря о профессиональной деформации, мы имеем в виду редукцию свойств субъекта труда как системной разноуровневой организации психики (по Климову Е.А.), нарушения целостности личности, снижение её адаптивности и, как правило, продуктивности деятельности. Но в то же время (как это ни парадоксально) профессиональная деформация может быть и продуктивной (по крайней мере, на начальном этапе), поскольку позволяет субъекту труда действовать для собственного блага за счет негативного психологического опыта других участников трудового процесса.



**Рис. 4. Базовые сценарии профессионального развития**

Последствия занятия конкретным видом труда для развития личности в значительной мере определяются тем, насколько она сочетает в себе практическую и теоретическую, физическую и умственную, организаторскую формы деятельности, т.е. универсальность профессиональной деятельности является важным фактором развития личности. Однако, как бы ни была универсальна профессиональная деятельность преподавателя вуза, деформации могут осуществляться на всех этапах профессионального становления и развития. В сфере личности они приобретают характер акцентуаций, в сфере деятельности формируются жесткие, негибкие стереотипы, а в отношении объекта деятельности - проявляются в стремлении к типизации, расчленению, примитивизации (Зеер Э.Ф., 1997; Маркова А.К., 1996; Рогов Е.И., 1998; Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю., 2001).



**Рис. 5. Комплекс профессионально-типологических деформаций преподавателя вуза**

Любая профессиональная деятельность формирует личность. При этом многие качества остаются невостребованными в полной мере, поскольку успешность деятельности определяется набором профессионально важных качеств, которые преимущественно и «эксплуатируются». Этот дисбаланс отрицательно сказывается на деятельности и поведении личности. Многолетнее выполнение профессиональной деятельности не может сопровождаться ее непрерывным совершенствованием. Неизбежны, как минимум, периоды стабилизации. На этапе формирования-становления (т.е. начальной стадии профессионализации) эти периоды отсутствуют или недолговременны. На этапе развития периоды стабилизации могут продолжаться достаточно долго. Непродуктивный выход из подобных ситуаций искажает профессиональную направленность, способствует возникновению негативной (деформированной) профессиональной позиции, снижает профессиональную активность (рис.4).

Для исследований проявлений профессиональной деформации преподавателя вуза нами был выбран метод анкетирования, при котором распространение письменных опросов на значительное число лиц (в нашем случае - 319 чел.) позволяет взаимно компенсировать случайные влияния разнообразных, не поддающихся точному контролю факторов.

**Таблица 1. Профессионально-типологические деформации личности преподавателей вуза**

№	Наименование профессиональной деформации	Причины и проявления профессиональной деформации преподавателя вуза
1	Агрессия педагогическая (не спровоцированная враждебность в отношении коллег и студентов)	Индивидуальные особенности, психологическая защита-проекция, нетерпимость (фрустрационная нетолерантность) к мелким отклонениям от правил поведения и пр.
2	Авторитарность	Защита-рационализация, завышенная самооценка, властный тип отношений
3	Демонстративность	Защита-идентификация, завышенная самооценка «образа-Я», эгоцентризм
4	Лидактичность	Стереотипы мышления, речевые шаблоны, профессиональная акцентуация
5	Догматизм педагогический	Стереотипы мышления, возрастная интеллектуальная инерционность
6	Доминантность	Неконгруэнтность эмпатии (неадекватность, несоответствие ситуации, неспособность эмпатировать, нетерпимость к недостаткам студентов и коллег), акцентуация характера
7	Индифферентность педагогическая	Защита-отчуждение, синдром «эмоционального сторапния», генерализация личного отрицательного профессионального опыта
8	Консерватизм педагогический	Защита-рационализация, стереотипы деятельности, социальные барьеры, хроническая перегрузка
9	Личностно-ролевой диссонанс	Самоограничение активности на профессиональном поприще, разволенность (вследствие необходимости выдвигать себя не за того, кем является), невозможность полной самореализации в профессии (человек не на своем месте)
10	Рольевой экспансионизм	Стереотипы поведения, тотальная погруженность в профессиональную деятельность, профессиональная самоотверженность, ригидность
11	Социальное типемрие	Защита-проекция, стереотипизация морального поведения, возрастная идеализация жизненного опыта, социальные ожидания (ожидаемые суждения, поступки)
12	Трансферт поведенческий	Защита-проекция, эмпатическая «тенденция присоединения» (проявление реакций свойственных студентам)

Исследование ориентировано на выявление различных проявлений профессионально-типологической деформации преподавателя, представляющей собой результат наложения индивидуально-психологических особенностей личности на психологическую структуру профессиональной деятельности (рис. 5).

Относительная значимость (активность и важность) содержания выделенных структурных элементов (проявлений) профессиональной деформаций преподавателя вуза (таблица 1) оценивался группой экспертов из 8 человек - преподавателей трех различных вузов (среди них три доктора наук, профессора и 5 кандидатов наук, доцентов; научно-педагогический стаж экспертов находится в интервале 35 - 15 лет).

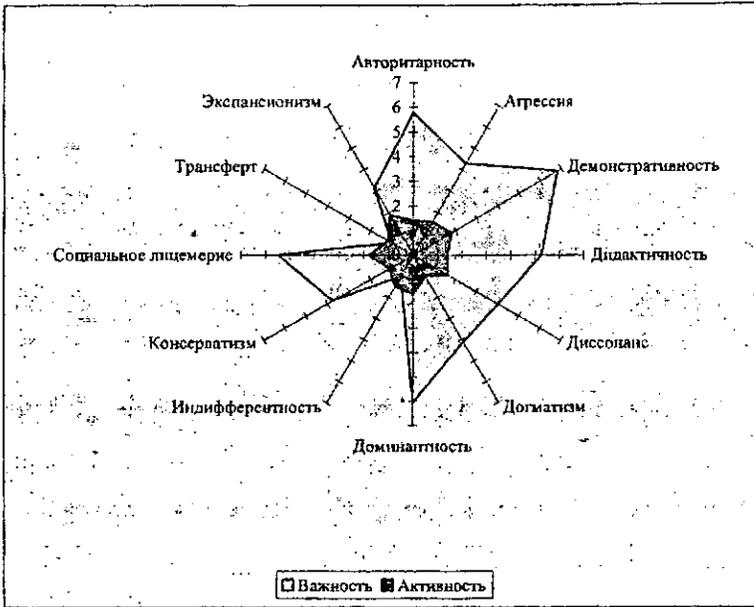
**Таблица 2. Относительная активность (подвижность) проявлений профессиональной деформации преподавателей вуза**

№	Наименование проявлений профессиональной деформации	Экспертные оценки	Относительная активность
1	Рольевой экспансионизм	1,118	1,885
2	Демонстративность	1,238	1,815
3	Социальное лицемерие	1,211	1,775
4	Личностно-ролевой диссонанс	1,118	1,640
5	Доминантность	1,095	1,605
6	Агрессия педагогическая	1,056	1,547
7	Индифферентность педагогическая	1,000	1,465
8	Авторитарность	0,955	1,400
9	Дидактичность	0,952	1,395
10	Поведенческий трансферт	0,800	1,172
11	Консерватизм педагогический	0,750	1,100
12	Догматизм педагогический	0,682	1,000

**Таблица 3. Относительная важность (значимость) проявлений профессиональной деформации преподавателей вуза**

№	Наименование проявлений профессиональной деформации	Экспертные оценки	Относительная важность
1	Демонстративность	546	6,825
2	Доминантность	483	6,038
3	Авторитарность	462	5,775
4	Социальное лицемерие	437	5,463
5	Дидактичность	420	5,250
6	Агрессия педагогическая	342	4,275
7	Догматизм	330	4,125
8	Личностно-ролевой диссонанс	323	4,038
9	Консерватизм педагогический	300	3,750
10	Рольевой экспансионизм	252	3,150
11	Индифферентность педагогическая	81	1,013
12	Поведенческий трансферт	80	1,000

Применение экспертных методов наиболее целесообразно для количественной оценки структуры самых различных систем показателей в психологических исследованиях, когда отсутствуют четкие критерии сравнения их элементов (в нашем случае – для оценки проявлений профессиональной деформации вузовских преподавателей). Ранжированные по степени активности и важности показатели различных проявлений профессиональной деформации приведены в таблицах 2 и 3, а также на рис.6.



**Рис. 6. Относительная активность (ряд 1) и важность (ряд 2) проявлений профессиональной деформации преподавателя вуза по результатам экспертной оценки**

Экспертные оценки важности и активности проявлений профессиональной деформации преподавателя вуза позволяют структурировать систему проявлений на качественно-количественном уровне (таблица 4). Таким образом, кластеризация проявлений профессиональной деформации преподавателей вуза позволяет сузить поле исследований до семи проявлений, обладающих, по мнению экспертов, наибольшей важностью и активностью, таких, как агрессия педагогическая, авторитарность, демонстративность, дидактичность, доминантность, личностно-ролевой диссонанс, социальное лицемерие.

В третьей главе «Экспериментальное исследование проявлений профессиональной деформации преподавателя вуза» изложены вопросы методической и процедурно-технической организации исследования. Определен понятийный аппарат и его операциональные характеристики, выделен контингент и объемы выборок исследуемых, подобраны критерии проверки статистической достоверности полученных результатов.

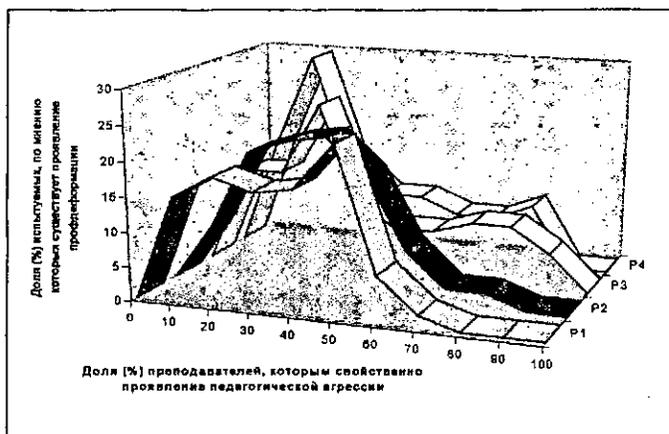
Таблица 4. Структурная схема проявлений профессиональных деформаций преподавателей вуза

		Активность проявлений профессиональных деформаций		
		Низкая	Средняя	Высокая
Важность проявлений профессиональных деформаций	Высокая	-	-	<i>Демонстративность.</i> <i>Доминантность.</i> <i>Авторитарность.</i> <i>Социальное лицемерие.</i> <i>Дидактичность.</i> <i>Агрессия.</i> <i>Личностно-ролевой диссонанс</i>
	Средняя	Догматизм педагогический Консерватизм педагогический	-	-
	Низкая	-	Поведенческий трансферт. Индифферентность	Рольевой экспансионизм

Эмпирическое исследование проявлений профессиональной деформации преподавателя вуза проводилось с помощью специально разработанной анкеты, включающей выделенные на предыдущем этапе исследований 7 наиболее активных и важных проявлений профессиональной деформации (таблица 4). На втором этапе испытуемые были должны определить долю (% , с точностью до десятков) преподавателей высшей школы, которым, по мнению испытуемых, свойственно данное проявление профессиональной деформации.

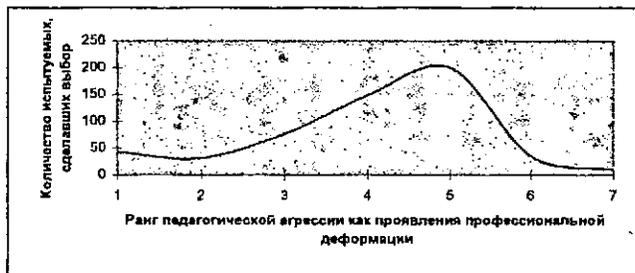
На рис. 7 приведены в качестве примера результаты оценки того, в какой мере проявления педагогической агрессии свойственны преподавателям вуза (в оценке различных субъектов образовательного процесса).

Поскольку процесс экспериментальных исследований проявлений профессиональной деформации включал четыре выборки: студенты (120 чел.), студентки (98 чел.), преподаватели мужчины (57 чел.) и преподаватели женщины (44 чел.), то эмпирические данные упорядочены по выборкам и по выделенным проявлениям профессиональной деформации. Самым простым вариантом статистического анализа результатов ранжирования того или иного проявления профессиональной деформации было бы сравнение с нормальным распределением признака. То есть с таким распределением испытуемых, когда крайние значения (1-ый и 7-ой ранги) встречаются достаточно редко, а значения, близкие к средней величине (4-ый ранг) - достаточно часто.



**Рис.7. Проявление педагогической агрессии преподавателями вуза (P1 –студенты; P2- студентки; P3 – мужчины; P4 – женщины)**

Однако полученные распределения (кривые значимости проявлений профессиональной деформации: например для педагогической агрессии на рис. 8) существенным образом отличаются от классической колоколообразной кривой (обычно ярко выражены как асимметрии, так и эксцессы различного знака).



**Рис. 8. Педагогическая агрессия в обобщенном восприятии**

Сложный характер распределения признака (количества испытуемых, присвоивших тому или иному проявлению определенный ранг значимости) обусловил необходимость выбора в качестве многофункционального статистического критерия - углового преобразования Фишера ( $\varphi^*$  критерия Фишера). Путем сведения данных к альтернативной шкале «Есть эффект - нет эф-

фекта» названный критерий позволяет сопоставлять выборки по частоте встречаемости эффекта, оценивая достоверность различий между процентными долями выборок. Такой подход позволил ранжировать четыре референтные группы как с позиции положительных, так и нулевых смещений оценок значимости по всем 7 выделенным проявлениям профессиональной деформации преподавателя вуза.

Таким образом, в третьей главе представлены экспериментальные данные изучения важности и характера распределения в преподавательском сообществе ранее выделенных семи наиболее активных и значимых проявлений профессиональной деформации в восприятии как студентов, так и самих преподавателей. А также выполнен сравнительный анализ отношения различных референтных групп к таким проявлениям профессиональной деформации преподавателя вуза, как демонстративность, доминантность, авторитарность, социальное лицемерие, дидактичность, педагогическая агрессия, личностно-ролевой диссонанс.

В четвертой главе «Психологические условия профилактики и коррекции профессиональной деформации преподавателя вуза» выстраивается единая логическая цепь перехода от анализа эмпирического материала к проблеме саморазвития личности, преодоления профессиональной деформации, управления саморазвитием личности. При этом мы исходили из мысли, что процесс накопления преподавателем вуза психотехнологий решения профессиональных задач, опыт саморазвития как результат профессионального творчества, а не прироста знаний, частных умений и навыков выступают как главное приобретение, обеспечивающее рост профессионального мастерства и преодоления профессиональных деформаций.

Профилактика, коррекция (в идеале – преодоление) профессиональной деформации (по сути – обеспечение роста компетентности) неразрывно связаны с системой ценностей личности. Поэтому выявление ценностных ориентаций индивида, оказание ему помощи с целью более полного их осознания, разрешение ценностных конфликтов и оценка альтернатив представляют собой основу любой программы подобного направления. Вместе с тем, тезис о том, что профессионально-личностное развитие должно основываться на системе личностных ценностей, не конгруэнтен общепринятым представлениям о принципах подготовки и профессиональной деятельности преподавательского корпуса высшей школы. Считается, что ориентиры формирования становления и развития профессионала (преподавателя) бесспорны и очевидны. Так, существующая система – магистратура, аспирантура, докторантура – нацелена преимущественно на когнитивное развитие и слабо связана (если не сказать – никак не связана) с ценностями личности и задачами высшего образования. Сама деятельность по формированию условий для когнитивного развития (любопытства, готовности обращаться к самым разным источникам информации, способности к обобщению и планированию, умения предвидеть возможные проблемы и находить способы их разрешения) уже опирается на

систему ценностей. Но еще более важно, что она психологически связана с другими целями и видами компетентности, которые ориентированы на личностные ценности.

Эффективное выявление личностных ценностей как условие позитивного профессионально-личностного развития (включая преодоление проявлений профессиональной деформации) преподавателя вуза предполагает:

а) атмосферу открытости в профессиональной среде: любые приоритеты и ценности имеют право на существование и принимаются вузовской средой, к любому мнению относятся с уважением;

б) включение молодого преподавателя (магистранта, аспиранта) в различные виды профессиональной деятельности, что будет способствовать (само) выявлению его основных ценностей и приоритетов;

в) широкое ознакомление с профессиональной деятельностью коллег и ее различными результатами (последствиями), а также активное обсуждение реальных событий, их профессионального (и - шире - жизненного) опыта;

г) групповое обсуждение (не обязательно формально регламентированное как «кафедраальный методический семинар» или т.п.) наиболее значимых проблем профессиональной деятельности, что позволяет «размыть» установившиеся позиции, изменить сложившиеся мнения и сформировать новые представления;

д) возможность для всех участников обсуждений открыто выразить свое решение об изменении взглядов и позиций;

е) организацию референтных групп молодых преподавателей (на уровне факультета или вуза), чтобы дать возможность найти поддержку своих приоритетов и форм поведения у людей, разделяющих их интересы и ценности.

Психологический анализ деятельности преподавателя вуза (модель специалиста) показывает важную роль психологической культуры и необходимость выделения ее как целевого ориентира высшего профессионального образования. При этом психологическая культура преподавателя вуза понимается как «комплекс активно реализующихся культурно-психологических стремлений и соответствующих умений... Развитая психологическая культура включает: систематическое самовоспитание культурных стремлений и навыков; достаточно высокий уровень обычного и делового общения; хорошую психологическую саморегуляцию; творческий подход к делу; умение познавать и реалистически оценивать свою личность» (Мотков О.И., 1993). Базисная психологическая культура личности определяется наличием характеристик, параметров, определяющих готовность эффективно решать широкий круг повседневных задач независимо от особенностей узких, специальных видов деятельности, выполнять широкий спектр социальных ролей безотносительно конкретной профессиональной деятельности.

В контексте настоящего исследования речь идет, прежде всего, о профессиональной психологической культуре преподавателя, содержание и структура которой в известной мере определяются спецификой деятельности.

Профессиональная психологическая культура естественным образом включает в себя как образованность (воспитанность, обученность), так и основные аспекты саморазвития личности.

Профессиональная деятельность преподавателя требует определенных личностно-профессиональных качеств и образований, характеристик, свойств. При этом следует учитывать, что:

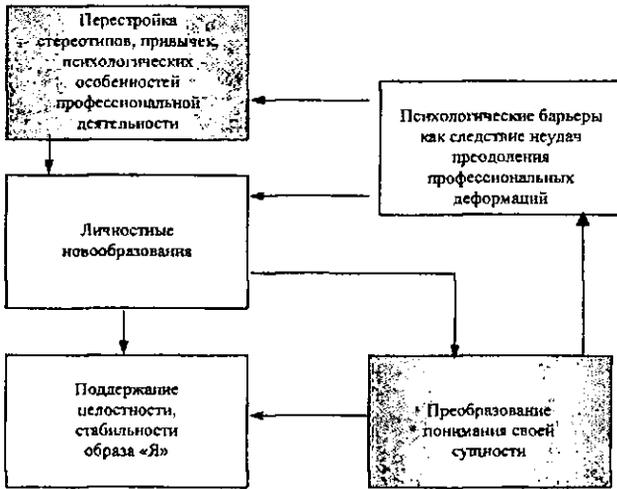
во-первых, личность преподавателя вуза есть субъект профессиональной деятельности, включенный в конкретные социокультурные и экономические условия;

во-вторых, личность преподавателя осуществляет свою деятельность в системе «субъект - субъект», в которой особую роль играют процессы общения, взаимоотношений, взаимодействия;

в-третьих, личность работника высшей школы есть целостность, но не замкнутая в себе, а находящая выход в профессиональной деятельности; целостность личности можно представить как а) единство природного и результатов социализации и персонализации, б) единство социального, нравственного, психологического, общекультурного, профессионального, в) нерасторжимость профессионально обусловленных качеств личности с деятельностью.

Личность преподавателя формируется, развивается, самореализуется, совершенствуется в профессиональной деятельности и (как объективный субъект этой деятельности) она изменяет себя и деятельность. Проблема саморазвития личности имеет множество аспектов рассмотрения, как в теоретическом, так и практическом планах. Следует особо выделить, что, несмотря на постоянно возрастающий интерес к ней, феномен саморазвития остается нераскрытым на этапах становления личности, переживания личностных кризисов и способности личности преодолевать их. С этих позиций в психологическом предмете профилактики и коррекции профессиональной деформации преподавателя вуза можно выделить ряд структурных элементов (рис. 9).

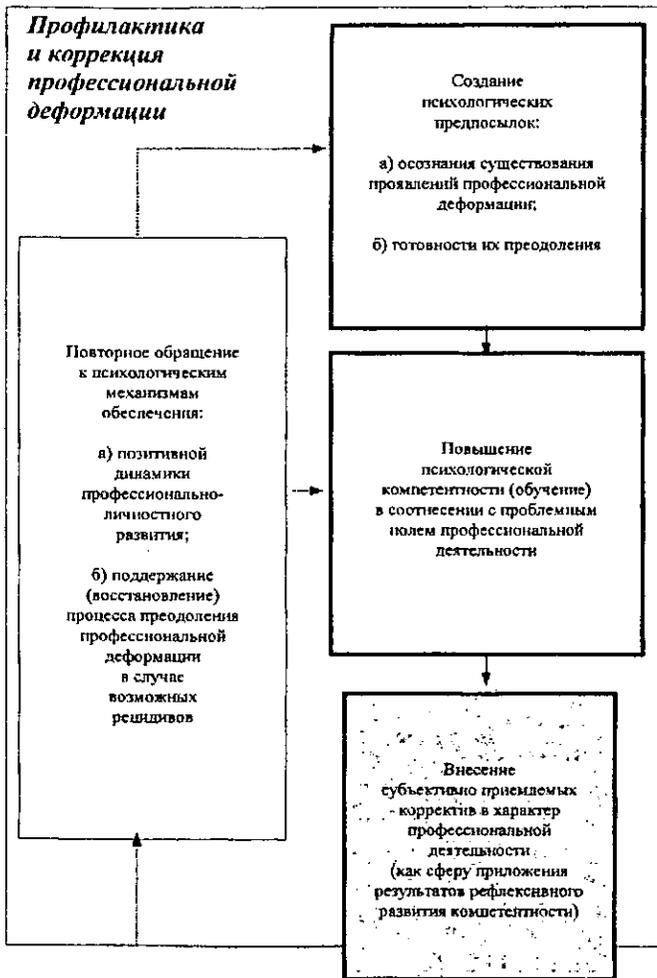
Задача построения методической базы профилактики и коррекции (преодоления) профессиональной деформации преподавателя вуза должна решаться с учетом целевой специфичности образовательных систем, заключающейся в воспитании и образовании, т.е. передаче новым поколениям социального опыта, ценностей, норм и способов деятельности. Управление в этих системах обязательно включает цепь сменяющих друг друга этапов (стадий): цель, информация, прогнозирование, принятие решений, организация исполнения, коммуникация, контроль и коррекция.



**Рис. 9. Структура психологического процесса профилактики и коррекции профессиональной деформации**

Функциональные характеристики преподавателя (включая проявления профессиональной деформации) выступают не только как профессионально, но и социально значимые качества его личности. Однако анализ собственной профессиональной деятельности вызывает значительные затруднения, не говоря уже об успешном преодолении проявлений профессиональной деформации. Подобное явление объясняется, главным образом, слабой психолого-педагогической подготовкой преподавателей высшей школы (у которых обычно не сформирована концептуальная основа, т.е. отсутствует система понятий, в терминах которой они могли бы анализировать собственную деятельность). Таким образом, особую актуальность приобретает необходимость разработки научно-практического инструментария, объединяющего «внешнюю» психологическую помощь и усилия по самосовершенствованию самих субъектов образовательной деятельности в профилактике и коррекции проявлений профессиональной деформации.

Основная задача, решаемая в процессе разработки и применения психолого-педагогических технологий на пути предупреждения и преодоления профессиональной деформации, заключается, по нашему мнению, в оказании психологической и организационно-методической помощи преподавателю вуза в достижении позитивного результата а) в профессионально-личностном развитии и б) в повышении продуктивности профессиональной самореализации (рис. 10).



**Рис. 10. Структурная схема процесса профилактики и коррекции профессиональной деформации**

В целом методическая база процесса профилактики и коррекции проявлений профессиональной деформации преподавателя вуза включает: опыт

психолого-педагогических исследований проблемы; личный опыт профессиональной подготовки и отбора кандидатов в качестве преподавателей вуза; материалы эмпирических исследований; опыт индивидуальной консультационной работы; опыт групповой коррекционной работы.

Ключевым моментом профилактики и коррекции проявлений профессиональной деформации преподавателя вуза с помощью рефлексивных практик, по нашему мнению, является вовлечение преподавателя в процесс а) осознания самого факта существования проблемы, б) поиска путей её решения и в) пересмысления стереотипов опыта восприятия, мышления, общения и взаимодействия на пути профессионально-личностного (само)развития.

В современной психологии проводится различие между представлениями, лежащими в основе реальных действий субъекта (имплицитным знанием), и теми представлениями, в которых субъект объясняет свои действия (эксплицитным знанием). Таким образом, имплицитные представления - это теоретический конструкт, используемый для объяснения внутренней логики действий, совершаемых субъектом. Эксплицитные знания могут быть вербализованы субъектом профессиональной деятельности, но вовсе не обязательно являются действительным основанием поведения.

Есть все основания утверждать (опираясь на исследования Пономарева Я.А., Гуровой Л.Л., Алексеева Н.Г., Семенова И.Н., Степанова С.Ю. и др.), что в процессе коррекции профессиональной деформации происходит пересмысление субъектом своих имплицитных представлений, их конструктивное преобразование. В решении поставленной задачи мы опирались на рефлексивно-гуманистический подход в психологии, который в исследовании процесса профессионально-личностного развития помещает в центр внимания рефлекссию как осмысление и переосмысление шаблонов опыта мышления и деятельности вплоть до порождения новых содержаний и форм этого опыта, позволяющих более успешно решать задачи профессиональной деятельности (включая коррекцию проявлений профессиональной деформации).

В качестве критериев результативности процесса профилактики и коррекции проявлений профессиональной деформации преподавателя вуза следует рассматривать: 1) накопление трудно вербализируемых, но субъективно очевидных и значимых сдвигов в структуре переживаемых психических состояний; 2) чувство «облегчения симптомов», перевода их в категорию чуждых (неорганичных) личности преподавателя; 3) формирование устойчивых навыков саморефлексии, формирующих новый способ личностного самоосуществления в постановке и решении жизненных (включая профессиональные) задач; 4) психологическую готовность выступать в роли эксперта по проблеме профессиональной деформации преподавателей вуза, предлагать свою помощь другим.

В пятой главе «Экспериментальное исследование возможности формирования психологических условий профилактики и коррекции профессиональной деформации преподавателя вуза» осуществлен выбор методов и

методик, определен контингент и объем выборок, дано их описание и обоснование приемлемости для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы.

Основной замысел данного этапа исследования заключался в том, чтобы апробировать методики групповой работы применительно к проблеме профилактики и коррекции проявлений профессиональной деформации. Гипотеза состояла в том, что в результате процессов групповой работы (активизируемых в форме практикума) должно произойти повышение готовности испытуемых к преодолению профессиональной деформации. Поскольку речь идет об изменении, прежде всего, субъективных ощущений субъекта профессиональной деятельности, то принятая форма диагностики опиралась на эксплицитные утверждения преподавателей.

Особого внимания заслуживает включение испытуемых в процесс преодоления профессиональной деформации, в том числе формирование их отношения к личности экспериментатора - руководителя групповой работы. Само вмешательство в психическую реальность другого предполагает неизбежное сопротивление, отторжение, автоматическое включение различных приемов самозащиты. Именно поэтому мы пришли к выбору направления групповой работы, в известной мере редуцирующей названные факторы.

Если субъект профессиональной деятельности - преподаватель вуза - собирается внести коррективы в свое поведение, то для этого необходимо, чтобы он имел (как минимум) достаточно полное представление о различных чувствах и способах поведения. По мнению Дж. Равена (2002), «чтобы обеспечить запас таких представлений, часто бывает необходимо обучить людей детальной технологии того, как именно надо анализировать содержание и интенсивность ценностно нагруженных видов компетентности, которыми обладают другие. Это поможет выработать соответствующий понятийный аппарат для размышлений о том, каких компонентов компетентности им не хватает и к чему они должны стремиться. Люди получают возможность выразить словами идеи, которые они прежде сознавали, но не могли сформулировать даже для себя. Это позволит в большей степени и более эффективно использовать уже существующие резервы компетентности, а не просто переключаться на поиск новых. Процесс можно ускорить при помощи разнообразных ролевых игр, в которых задействованы разные стили поведения (включая их когнитивные и эмоциональные компоненты). По мере накопления опыта применения систем оценки мотивации применительно к отдельным случаям или ролевому поведению можно переходить к «реалистическим» педагогическим инсценировкам и играм».

Таким образом, мы исходили из того, что различные виды групповой работы (беседы, групповой анализ, рефлексивное развитие компетентности и пр.) предоставляют субъекту профессиональной деятельности возможность расширить свои способности, поставить перед собой сложные, но осуществимые задачи профилактики и коррекции различных проявлений профессио-

нальной деформации преподавателя вуза. Такой вид деятельности позволяет субъекту образовательного процесса изменить привычные способы мышления, чувства, модели поведения, привести их в соответствие с жизненными реалиями.

В диссертационной работе использовались преимущественно психодраматические техники групповой работы, модифицированные к проблеме профилактики и коррекции проявлений профессиональной деформации преподавателя вуза. Психодраматический подход к проблеме профессиональной деформации был выбран нами в результате анализа многочисленных практик групповой работы (психодрамы, недирективной психотерапии, групповой динамики и пр.). Метод заключается в «использовании инсценирования личного опыта через проигрывание жизненных и профессиональных ролей в условиях, направленных на активизацию психических процессов участников» (Kiprer D.A., 1988). Поскольку в результате групповой работы меняются имплицитные представления, то субъект чувствует большую личную и коллективную готовность к преодолению профессиональной деформации, что выявлялось с помощью опросника ODR1 (адаптированный вариант американского опросника Organizational Development Resources Institute и Института рефлексивной психологии сотворчества (Маслов С.Н., 1993), применяемого в практике организационного консультирования). Опросник состоит из 20 шкал, за каждой из которых стоит определенный фактор готовности к преодолению проявлений профессиональной деформации.

Таким образом, основные условия развития готовности и способности членов группы к работе по профилактике и коррекции проявлений профессиональной деформации заключаются в следующем:

1) соотношение тематики групповой работы с реальной профессиональной практикой, обеспечивающее возможность последующего переноса полученного рефлексивного опыта в сферу профессиональной деятельности;

2) выравнивание столь значимых в вузовской среде статусных барьеров, что дает возможность выйти за рамки формального общения, уменьшить боязнь критики за «ошибки» поведения;

3) взаимодополнительность и взаиморазвитие интересов всех участников с целью развития способности аккумулировать опыт других членов группы, саморазвития как в личностном, так и профессиональном плане;

4) единство проблемного поля с учетом актуальных проблем и противоречий профессионального сообщества (со смещением акцента на проявления профессиональной деформации);

5) создание благоприятного психологического микроклимата, позволяющего каждому участнику групповой работы добиться максимального приращения своего потенциала и способности видеть целостную картину сферы жизнедеятельности «с высоты птичьего полета».

Для того, чтобы добиться более гармоничной адаптации личности к обстоятельствам профессиональной деятельности, рассматриваемой нами как

важный этап профессионально-личностного развития субъекта образовательной деятельности, наряду с классическими методами (беседы, дискуссии, группового анализа) в исследовании использовался ряд методик психодрамы. В этой работе мы опирались на результаты исследований Дж.Л.Морено, К.Роджерса, Левина К., Карвасарского Б.Д., Сидоренко Е.В. и других ученых.

В групповой работе по рассматриваемой проблеме использовались следующие модификации хорошо известных (Карвасарский Б.Д., 1990; Пузырей А.А., 1987; Рудестам К., 1990; Сидоренко Е.В., 2001 и др.) психодраматических техник:

#### *1. Замена ролей*

Речь идет об обмене ролями «студент» и «преподаватель» между ведущим и протагонистом, когда они, уже наработав некоторый опыт взаимодействия в назначенной ситуации, пытаются «войти в шкуру» друг друга, обосновывая, конкретизируя и усиливая образ.

#### *2. Дублирование*

Протагонист и ведущий (или один из участников группы) разыгрывают сцену общения преподавателя и студента или двух преподавателей. Методика заключается в том, что другие игроки вербализуют мысли и чувства, которые протагонист, быть может, затрудняется выразить.

#### *3. Зеркальное отражение*

Методика предполагает воспроизведение другими игроками каких-либо моментов поведения протагониста или ведущего (желательно акцентированных на проявлениях профессиональной деформации). Роль ведущего заключается в том, чтобы настроить игроков на демонстрацию преувеличенных эмоций, подавляемых протагонистом.

Техника зеркального отражения позволяет смоделировать различные особенности взаимодействия субъектов образовательного процесса и выявить дисфункциональные (девиантные) аспекты поведения.

#### *4. Кафедра*

Эта техника применялась нами преимущественно по отношению к молодым преподавателям, нуждающимся а) в тренинге уверенного поведения и б) снижении влияния стереотипов поведения более опытных коллег в процессе профессионального становления.

Трудно говорить об эволюционных фазах профессионально-личностного развития в кратковременных группах. Однако такая деятельность, ориентированная на профилактику и корректировку профессиональной деформации, имеет, с нашей точки зрения, существенные отличия от общеизвестных подходов - групповой динамики, недирективного подхода и других. Во-первых, хотя члены группы, как правило, хорошо знают друг друга, изменения статуса и роли смешают вектор взаимодействия в направлении развития сплоченности. Во-вторых, развивающий потенциал групповой работы «действует» не только на описываемом этапе поверхностного поведенческого тренинга преимущественно коммуникативных навыков, но продолжает оказывать

(после)действие и после формального роспуска группы (реально сохраняющейся, пусть и в несколько измененном составе).

Групповая работа с использованием рассмотренных модификаций психодраматических техник, ориентированная на проблему профилактики и коррекции профессиональной деформации преподавателей вузов, проводилась в Тверском государственном техническом университете (группа «А»: семинар на основе кафедры геодезии и кадастра, 18 человек), Тверском государственном университете (группа «Б»: лицей ТвГУ, 9 человек) и Санкт-Петербургском инженерно-экономическом университете (группа «В»: Тверской филиал, 25 человек).

Из всего многообразия факторов, влияющих на процесс творческого развития коллектива, обычно выделяют а) компетентность сотрудников и б) лидерскую активность в коллективе. Итоги экспериментального исследования различных проявлений профессиональной деформации преподавателя вуза дают основания говорить о сравнимом уровне компетентности по рассматриваемой проблеме всех участников групповой работы (за исключением молодых преподавателей, доля которых в составе групп была ничтожно мала), задаваемым решающим образом содержанием разъяснительной работы на первом этапе - исследовании проявлений профессиональной деформации. Классическая ситуация «конфликта с лидером» снималась принятием роли лидера на себя ведущим (представители администрации по предварительному согласованию не включались в состав групп).

Групповая работа с использованием психодраматических техник направлена как на развитие специальных умений (тренинг общения), так и на углубление опыта проживания и анализа ситуации общения. Иначе говоря, главной целью является личностный рост участников групповой работы, результатом чего является повышение адекватности восприятия а) себя, б) других субъектов образовательного процесса и в) ситуаций профессиональной деятельности в целом. Выбор вышеназванных техник групповой работы означает стремление к осознанному переходу от субъект-объектного к субъект-субъектному подходу, к рефлексивно-гуманистической, культивирующей модели психолого-педагогического воздействия.

Первым шагом и основным условием является создание рефлексивной среды, способствующей осмыслению и переосмыслению опыта мышления, общения и взаимодействия всех участников образовательного процесса в вузе. Необходимым условием успешности групповой работы также выступает всемерно соблюдение принципа психологического равенства позиций, предполагающего, что все участники, взаимно дополняя и развивая общее смысловое поле, способствуют дополнению и развитию психологического опыта каждого.

**Таблица 5. Распределение положительных, отрицательных и нулевых сдвигов по итогам групповой работы**

№ п/п	Шкала опросника	Характер и количество сдвигов		
		(+)	(-)	(0)
1	Необходимость преодоления	16	0	2
2	Инициатива преодоления	14	1	3
3	Информированность	18	0	0
4	Возможность преодоления	15	3	0
5	Цена преодоления	10	3	5
6	Вознаграждение за преодоление	12	5	1
7	Поддержка со стороны коллег	6	4	8
8	Организационный климат	14	2	2
9	Организационная поддержка	5	6	7
10	Характеристика (значимость) работы	6	4	8
11	Понимание смысла работы по преодолению	8	0	10
12	Страх неудачи	11	0	7
13	Целеустремленность	5	4	9
14	Уверенность в способности преодоления	16	0	2
15	Доверие и уважение к организаторам	12	1	5
16	Доверие к руководителям коллектива	10	1	7
17	Загруженность, социальное давление	9	5	4
18	Интересы субъекта деятельности	5	2	11
19	Последствия неудач	8	5	5
20	Переоценка прошлой деятельности	12	2	4
Итого		212	48	100

Результаты опроса (например, таблица 5 и рисунок 11 по данным группы «А») позволяли выявить сдвиги в готовности к выполнению работы по преодолению проявлений профессиональной деформации. Оценка готовности коллектива по каждому фактору выводится как среднее арифметическое от ответов всех респондентов на вопрос, соответствующий данному фактору.

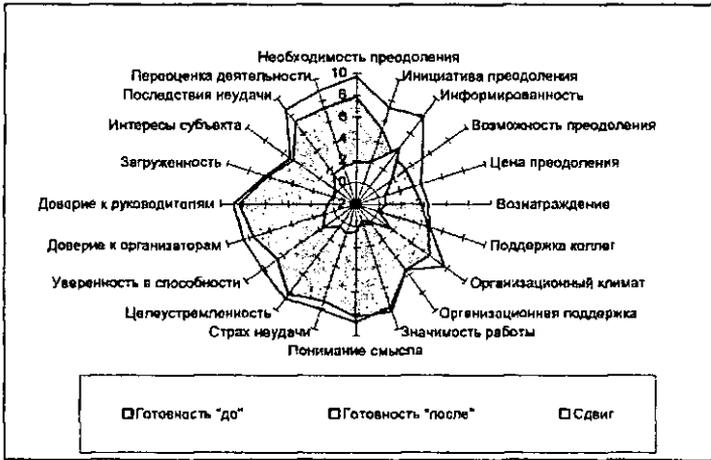
Вполне естественно и ожидаемо, что наибольшее изменение самооценки произошло по факторам: а) информированности о структуре и содержании проявлений профессиональной деформации (+4,4); б) готовности взять на себя инициативу в этой работе (+2,1); в) понимания цели и необходимости преодоления проявлений профессиональной деформации (+1,8); г) осознания возможности преодоления профессиональной деформации (+1,8).

По ряду факторов сдвиг оценок очень незначителен: а) ожидание поддержки со стороны коллег в работе по преодолению профессиональной деформации (+0,1); б) организационная поддержка (0); в) загруженность, социальное давление (+0,1).

По фактору «значимость деятельности» многие субъекты профессиональной деятельности обнаружили опасения, что в результате работы по преодолению проявлений профессиональной деформации значимость их работы (личная и социальная) может даже снизиться (-0,4).

Для определения уровня достоверности изменений, зафиксированных по методике «Определение готовности к преодолению профессиональной

деформации», нами использовался G-критерий знаков (критерий Мак-Немара), являющийся частным случаем биномиального критерия для двух равновероятных альтернатив и предназначенный для установления общего направления сдвига исследуемых признаков. Критерий позволяет а) установить в какую сторону (усиления или ослабления) в выборке в целом изменяются значения признака и б) доказать, что положительные сдвиги являются преобладающими (т.е. количество типичных сдвигов является преобладающим над нетипичными сдвигами без учета нулевых сдвигов).



**Рис. 11. Характер изменения готовности к преодолению профессиональной деформации в группе «А»**

Установлено, что для большинства шкал опросника сдвиг самооценок в сторону большей готовности преподавателей вуза к работе по профилактике и коррекции проявлений профессиональной деформации является случайным. Вместе с тем, наличие известной доли нулевых сдвигов, а также статистическая недостоверность положительных сдвигов по ряду шкал свидетельствуют о том, что, несмотря на доминирующий общий положительный сдвиг, некоторая часть испытуемых индифферентно отреагировала на определенные аспекты групповой работы.

В заключении отмечается, что результаты исследования полностью подтвердили выдвинутую в диссертации гипотезу и позволили сформулировать следующие теоретические выводы и практические рекомендации.

### Теоретические выводы

1. Современный подход к психологическому анализу профессиональной деятельности преподавателя высшей школы предполагает многообразие сценариев процесса формирования-становления и развития субъекта учебно-образовательной деятельности, что обусловлено сложностью системы влияний и условий формирования личности, а также возможностей ее профессионального развития. Построение психологической модели специалиста (преподавателя вуза) означает «наложение» психологического, дидактико-методического и профессионально-специфического взглядов на его профессиональную деятельность. Единственный способ комплексного решения данного круга научных проблем - деятельностный подход к развитию профессии, опирающийся на осознание социальной сущности человека и формирующего воздействия конкретных форм деятельности. Поэтому выполненный анализ профессионально-личностного развития преподавателя вуза основывается на совокупности принципов (целостности, динамичности, иерархичности, амбивалентности, открытости) и функций (гносеологической, прогностической, учебно-образовательной, управленческой, репрезентативной) профессиональной деятельности субъекта труда.

2. Успешность на профессиональном поприще в значительной мере определяется как качествами, способностями, знаниями, умениями, потребностями, целями, установками и возможностями личности, так уровнем овладения преподавателем историческим и теоретическим наследием. Решающим условием выступают его активность в овладении новыми методами и средствами профессиональной деятельности, ценностными ориентирами, способность построения системы неформальных отношений и следования нормам коммуникации. Профессиональные и личностные характеристики индивида взаимобусловлены и взаимосвязаны в его деятельности на всех этапах формирования-становления и профессионального развития преподавателя вуза.

3. Различные модели профессиональной компетентности преподавателя вуза основываются на понимании теснейшей взаимосвязи мотивации и способностей, т.е. речь идет как о создании благоприятных внутренних и внешних условий деятельности, так и о воспитании профессионала как личности. Разработанная структурная модель профессиональной компетентности отражает принципы и функции профессиональной деятельности, ее подсистемы, а также содержание различных этапов профессионально-личностного развития субъекта образовательной деятельности. Модель включает когнитивные, аффективные и волевые компоненты профессиональной деятельности, в соотношении с такими значимыми ее аспектами, как достижение, сотрудничество и влияние.

4. Особое значение в формировании содержания и структуры компетентности преподавателя высшей школы имеет феномен профессиональной деформации его личности - изменения сложившейся структуры деятельности и личности, негативно сказывающиеся на продуктивности труда, а также на

развитие самой личности. Эти изменения, происходящие в личности преподавателя по мере продвижения его по жизненному, профессиональному пути (возникновение, развитие, профилактика и коррекция, преодоление), зависят от личностных свойств, функциональной структуры выполняемой деятельности, особенностей процесса вхождения молодого специалиста в профессиональную среду, социальных условий и других обстоятельств. Профессиональная деформация преподавателя вуза является многоуровневой системой адаптации личности к условиям социальной среды и способом преобразования собственной жизнедеятельности (прежде всего - профессионального плана) в соответствии с психологическим опытом личности.

В основных своих проявлениях профессиональная деформация выступает как измененный, отклоняющийся от общепринятых (одобряемых обществом) нравственных и профессиональных норм, путь профессионально-личностного развития. Профессиональная деформация преподавателя вуза является следствием: а) индивидуально-личностного развития; б) психологического воздействия профессионального сообщества, воспроизводства «требуемых профессией» качеств и свойств личности; в) личного психологического опыта, предшествующего возникновению профессиональной деформации.

Профессиональная деформация, возникающая на этапе вхождения в профессию (формирования-становления специалиста) зависит от соотношения личностных особенностей и функциональной структуры (а равно - содержания) преподавательской деятельности. На этапе профессионально-личностного развития характер профессиональной деформации определяется, главным образом, продолжительностью включенности в профессиональную деятельность (научно-педагогическим стажем) и закономерностями развития психических функций в онтогенезе. Структура профессионально-типологических деформаций личности преподавателя включает субъективно разнозначимые проявления, что позволяет выполнить их кластеризацию по основаниям активности и важности на основе экспертных оценок. В результате проблемное поле может быть сужено до семи проявлений, обладающих, по мнению экспертов, наибольшей важностью и активностью: агрессия педагогическая, авторитарность, демонстративность, дидактичность, доминантность, личностно-ролевой диссонанс и социальное лицемерие.

5. Психологический анализ деятельности преподавателя вуза (модель специалиста) показывает важную роль психологической культуры (комплекса активно реализующихся культурно-психологических стремлений и соответствующих умений). Базисная психологическая культура личности определяется наличием характеристик, параметров, определяющих готовность эффективно решать широкий круг повседневных задач независимо от особенностей узких, специальных видов деятельности, выполнять широкий спектр социальных ролей безотносительно конкретной профессиональной деятельности.

6. Выполненное исследование представляет собой разработку целостной концепции понимания, профилактики и коррекции (в идеале — преодоления) профессиональной деформации преподавателя вуза. Предлагаемая концепция включает не только определенную трактовку рассматриваемого психологического явления, но и конструктивный принцип деятельности по профилактике, коррекции, преодолению различных проявлений профессиональной деформации преподавателя вуза, и заключается, в главных чертах, в следующем. Анализ структуры и содержания процесса становления и развития специалиста предполагает выделение негативных социально-психологических проявлений, связанных со стойкими, очевидными изменениями личности преподавателя, влияющими на его профессиональную деятельность (отклонениями личностного пути развития от общепризнанных нравственных и профессиональных норм). И хотя некоторые проявления профессиональной деформации имеют двойственный характер («облегчают жизнь» преподавателя на каком-то этапе), они в конечном итоге оказывают негативное влияние на процесс профессионально-личностного развития, меняют траекторию жизненного пути.

Необходимое (осознанное и обоснованное) сужение пространства изучаемых проявлений профессиональной деформации дало возможность детально изучить их восприятие различными субъектами образовательного процесса и наметить пути коррекции, профилактики (преодоления). Профессиональная деформация является возможной частью процесса становления и развития специалиста, жизненный (включая — профессиональный) путь которого представляет собой не прямую линию восхождения от успеха к успеху, а сложную картину подъемов и спадов, остановок, возвращений и поступательных этапов. При этом различные типы адаптивного поведения проявляются и как подчинение требованиям социальной среды, и как личностный выбор профессионального пути. Выявленное содержание и структура феномена профессиональной деформации преподавателя вуза, оказывающего влияние на свойства и состояния его психики, поведение и профессиональную деятельность, служат основой для построения системы мер по профилактике и коррекции (преодолению) проявлений названного феномена.

7. Построение системы психологического обеспечения профилактики и коррекции различных проявлений профессиональной деформации личности преподавателя высшей школы должна строиться на основе реализации высших уровней профессиональной деятельности, используемых в качестве нормативных (эталонных) моделей. Причем, наиболее эффективным подходом будет одновременное движение и «от профессии» и «от личности». При построении модели личности преподавателя рассматриваются как профессиональный, так и персонологический аспекты, базирующиеся на общепсихологических представлениях о многофакторной структуре личности профессионала. Психологическое обеспечение процесса профилактики и корректировки профессиональной деформации личности как совокупность технологий, мероприятий, процедур, принципов их применения) должно основываться на

использовании общепсихологических закономерностей функционирования субъекта труда.

### **Практические рекомендации**

1. Наиболее целесообразной формой работы по профилактике и коррекции профессиональной деформации личности преподавателя высшего учебного заведения является групповая работа. В сопоставлении с индивидуальной работой она проявляет важную способность смягчать эффект вмешательства в психическую реальность субъекта образовательной деятельности, редуцируя последствия включения механизма отторжения, психической самозащиты. Участие преподавателя в работе системы семинаров, групповых занятий, тренингов означает погружение в проблемное поле феномена профессиональной деформации, является условием перехода от имплицитной к эксплицитной форме представлений. Групповая работа (в нашем варианте - преимущественно в рамках психодраматического подхода) позволяет добиться достаточно высокой результативности и эффективности в случаях слабо выраженных проявлений профессиональной деформации. Опыт показывает, что в случаях очевидной, ярко выраженной профессиональной деформации результат деятельности по коррекции проявлений профессиональной деформации менее заметен.

2. Поскольку коррекция профессиональной деформации происходит как накопление минимальных, трудно распознаваемых сдвигов состояний психики и поведения, то приемлемой формой «измерения результата» является оценка психологической готовности преподавателя вуза к названной деятельности. Успешность последней в решающей мере зависит от уровня осознания проблемы и рефлексии собственной позиции.

Основная задача групповой работы по преодолению профессиональной деформации преподавателя вуза - облегчить выражение чувств и мыслей участниками, инициировать процесс переосмысления различных аспектов профессиональной деятельности (имплицитных представлений и форм поведения). Более полно осознавая «себя в профессии», человек оказывается в состоянии лучше понять себя и других. Коррекция профессиональной деформации выступает как возможность лучшего понимания: а) своих возможностей и ограничений в профессионально-личностном развитии; б) условий окружения, детерминирующих профессиональную деятельность.

Процесс групповой работы включает следующие этапы: а) создание психологических предпосылок в ходе обсуждений актуальных проблем профессиональной деятельности преподавателя вуза; б) погружение субъекта образовательного процесса в проблемное поле во время исследования структуры и содержания проявлений профессиональной деформации в конкретном образовательном учреждении (или одном из его структурных подразделений - отдельной кафедре, группе кафедр и пр.); в) собственно работа по преодолению

профессиональной деформации, заключающаяся в осмыслении преподавателем своего личного (не)знания, имплицитных представлений и форм поведения, в осознании позитивного и негативного в своей системе психологического опыта; г) возможно – формирование неэксплицируемой личной программы (системы приемов) профилактики и преодоления профессиональной деформации.

3. В этой связи представляется целесообразным введение в учебные программы подготовки, переподготовки и повышения квалификации преподавателей высшей школы спецкурса (или раздела в курс психологии высшей школы) по изучению, профилактике и коррекции проявлений профессиональной деформации преподавателя вуза.

4. Полученные в диссертации результаты позволяют наметить перспективы дальнейшего изучения индивидуальных проявлений профессиональной деформации, их влияния на формирование и профессионально-личностное развитие специалиста, формирование его карьеры и социально- профессионального статуса.

**Основные положения диссертации отражены в 43 публикациях общим объемом 31,25 п.л., в том числе:**

#### **Публикации в ведущих научных журналах и изданиях**

1. Жалагина Т.А. Психологическое обеспечение преодоления профессиональной деформации личности преподавателя вуза. Монография. Москва: ИП РАН ПЕР СЭ, 2003. 112 с (7 п.л.).

2. Жалагина Т.А. Психология управления профессиональной деформацией личности преподавателя вуза // Ученые записки МГСУ. Научно-теоретический журнал. Москва, 2003, № 6. С.83-89 (0,45 п.л.).

3. Шикун А.Ф., Федоров В.В., Жалагина Т.А. Психология понимания и преодоления профессиональной деформации преподавателя вуза // Мир образования - образование в мире. Москва, 2004, № 1. С.101-115 (0,9/0,8 п.л.).

#### **Монографии**

4. Жалагина Т.А. Профессиональная деформация преподавателя ВУЗа: структура и содержание. Монография. Тверь, 2002. 122 с (7,5 п.л.).

#### **Коллективные монографии**

5. Шикун А.Ф., Федоров В.В., Жалагина Т.А. Психология профессиональной деформации личности: методологический аспект // Психология и менеджмент: вчера, сегодня, завтра. Коллективная монография. Том 1./ Под ред. Шикуну А.Ф. М.: Воентехиниздат, 2002. С.68-71 (0,3/0,2 п.л.).

6. Жалагина Т.А. Профессиональная деформация преподавателя вуза // Психология и менеджмент: вчера, сегодня, завтра. Коллективная монография. Том 1./ Под ред. Шикуну А.Ф. М.: Воентехиниздат, 2002. С.83-86 (0,3 п.л.).

7. Жалагина Т.А. К проблеме динамики психических состояний субъектов образовательной деятельности // Психология и менеджмент: вчера, сегодня, завтра. Коллективная монография. Том 1./ Под ред. Шикун А.Ф. М.: Воентехиниздат, 2002. С.105-107 (0,2 п.л.).

8. Жалагина Т.А. Психология преодоления профессиональной деформации в контексте профессионально-личностного развития преподавателя вуза // Психология и менеджмент: вчера, сегодня, завтра. Коллективная монография. Том 2./ Под ред. Шикун А.Ф. М.: Воентехиниздат, 2002. С.105-108 (0,3 п.л.).

9. Жалагина Т.А. Формирование методической базы преодоления профессиональной деформации преподавателя вуза // Психология и менеджмент: вчера, сегодня, завтра. Коллективная монография. Том 2. / Под ред. Шикун А.Ф. М.: Воентехиниздат, 2002. С.116-119 (0,4 п.л.).

10. Жалагина Т.А. Обоснование выбора техник групповой работы по преодолению проявлений профессиональной деформации преподавателя вуза // Психология и менеджмент: вчера, сегодня, завтра. Коллективная монография. Том 2./ Под ред. Шикун А.Ф. М.: Воентехиниздат, 2002. С.171-176 (0,4 п.л.).

11. Жалагина Т.А. Профессионально-личностное самоопределение субъекта труда: профилактика и коррекция профессиональной деформации личности // Актуальные проблемы психологии управления. Коллективная монография. Тверь, 2004. С.169-180 (0,6 п.л.).

12. Жалагина Т.А. Психологическое обеспечение профилактики профессиональной деформации личности преподавателя вуза // Актуальные проблемы психологии управления. Коллективная монография. Тверь, 2004. С.159-169 (0,5 п.л.).

#### **Научно-методические пособия**

13. Жалагина Т.А., Арсеньева Т.Н. Психологические аспекты инновационного менеджмента в образовательном учреждении // Учебное пособие. Тверь, 2000. 57 с. (3,5 /1,75 п.л.).

#### **Программы**

14. Жалагина Т.А. Рабочая программа по дисциплине: "Психология понимания и преодоления профессиональной деформации преподавателя вуза" для слушателей факультета повышения квалификации. Тверь, 2001. 6с (0,4 п.л.).

#### **Научные статьи**

15. Жалагина Т.А. Коммуникативный фокус в диалогическом событии // Языковое общение: единицы и регулятивы. Калинин, КГУ, 1987. С.107-105 (0,6 п.л.).

16. Жалагина Т.А. Роль вербальных и невербальных компонентов в формировании фокуса внимания // Личностные аспекты языкового общения. Калинин, КГУ, 1989. С.87-91 (0,4 п.л.).

17. Жалагина Т.А. Динамика развития коммуникативного фокуса // Прагматика и семантика дискурса. Калинин, КГУ, 1990. С.99-105 (0,5 п.л.).

18. Жалагина Т.А. Нормы и правила успешной коммуникации // Материалы межфакультетского семинара "Актуальные проблемы преподавания иностранного языка". Тверь, 1999. С.28-31 (0,3 п.л.).

19. Жалагина Т.А., Копылова Н.В. Довузовское образование и современные методы менеджмента // Материалы конференции, посвященной 30-летию ТвГУ. Тверь, 2001. С.52-56 (0,4/0,2 п.л.).

20. Шикун А.Ф., Жалагина Т.А. Психологические проблемы повышения эффективности избирательных кампаний // Психолого-педагогические аспекты многоуровневого образования. Тверь, Лимапринт, 2001, т.13. С.34-45 (1,1/1 п.л.).

21. Жалагина Т.А. Профессиональная деформация преподавателя лица как фактор влияния на творческий потенциал личности // Материалы У1 Всероссийской научно-практической конференции «Место и роль структур довузовского образования в создании системы профильного образования в Российской Федерации». Сочи, 2002. С.175-179 (0,3 п.л.).

22. Жалагина Т.А. Повышение творческого потенциала преподавателя лица на пути преодоления профессиональной деформации // Материалы У1 Всероссийской научно-практической конференции «Место и роль структур довузовского образования в создании системы профильного образования в Российской Федерации» Сочи, 2002. С.170-175 (0,45 п.л.).

23. Жалагина Т.А. Структура проявлений профессиональной деформации субъекта образовательной деятельности // Краеведческая психология. Российский научно-методический журнал. Тверь, 2003, вып.2. С.22-26 (0,3 п.л.).

24. Жалагина Т.А. Педагогическая агрессия преподавателя вуза в обобщенном восприятии субъектов образования // Краеведческая психология. Российский научно-методический журнал. Тверь, 2003, вып.2. С.59-61 (0,2 п.л.).

25. Жалагина Т.А. Преодоление профессиональной деформации как критерий эффективности высшей школы // Краеведческая психология. Российский научно-методический журнал. Тверь, 2003, вып.2. С.79-83 (0,35 п.л.).

26. Жалагина Т.А. Позicionирование проявлений профессиональной деформации преподавателя вуза в пространстве "активность-важность" // Научно-лингвистические и психолого-педагогические проблемы преподавания иностранного языка. Материалы межвузовской научно-практической конференции. Тверь, 2003. С.50-52 (0,2 п.л.).

27. Жалагина Т.А. К проблеме организации работы по преодолению профессиональной деформации // Краеведческая психология. Российский научно-методический журнал. Тверь, 2003, № 3. С.216-221 (0,4 п.л.).

28. Жалагина Т.А. Проявления профессиональной деформации вузовского преподавателя в экспертной оценке // Научно-лингвистические и психолого-педагогические проблемы преподавания иностранного языка. Материалы межвузовской научно-практической конференции. Тверь, 2003. С.45-49 (0,3 п.л.).

29. Жалагина Т.А. Итоги групповой работы по преодолению проявлений профессиональной деформации преподавателя вуза // Сб. научных трудов "Общество и власть". Изд-во "Чудо". Тверь, 2003, вып.2. С.129-131 (0,2 п.л.).

30. Жалагина Т.А. К вопросу о достоверности изменений готовности преподавателя вуза к преодолению профессиональной деформации // Сб. научных трудов "Общество и власть". Изд-во "Чудо". Тверь, 2003, вып.2. С.131-136 (0,4 п.л.).

31. Жалагина Т.А. О статистической достоверности различий в восприятии значимости проявлений профессиональной деформации // Сб. научных трудов "Общество и власть". Изд-во "Чудо". Тверь, 2003, вып.2. С.136-141 (0,5 п.л.).

32. Жалагина Т.А. Социальное лицемерие личности в профессиональной деятельности // Сб. научных трудов ИЯ РАН, ТвГУ. Москва-Тверь, 2003. С.86-89 (0,2 п.л.).

33. Жалагина Т.А. Социальное лицемерие преподавателя вуза в обобщенном восприятии субъектов образовательного процесса // Материалы региональной научно-практической конференции «Опыт экспериментально-инновационной работы и перспективы развития образовательных учреждений Тверской области». Тверь, 2004. С.76-80 (0,3 п.л.).

34. Шикун А.Ф., Жалагина Т.А. Фокус совокупной деятельности как целевая функция преподавателя вуза // Социальная психология XXI столетия. Ярославль, 2003, т.1. С.254-256 (0,3 п.л.).

35. Шикун А.Ф., Федоров В.В., Жалагина Т.А. Профессиональная деформация личности преподавателя вуза как препятствие на пути к профессионализму // Краеведческая психология. Российский научно-методический журнал. Тверь, 2003, № 3. С.212-215 (0,35/0,25 п.л.).

36. Жалагина Т.А. Социальная роль и проблема профессиональной деформации личности преподавателя вуза // Управление регионом: Теория и практика. Тверь, ТвГУ, 2003. С.43-47 (0,3 п.л.).

37. Шикун А.Ф., Федоров В.В., Жалагина Т.А. К проблеме профессиональной деформации личности преподавателя вуза // Современные проблемы психологических трудов. М.: Воентехиниздат, 2003. С.7-13 (0,5/0,4 п.л.).

38. Жалагина Т.А. Условия становления личности профессионала // Человеческий фактор: общество и власть. Тверь, 2003, №1(3). С.236-238 (0,2 п.л.).

39. Жалагина Т.А. Профилактика профессиональной деформации в процессе организации работы по ее преодолению // Человеческий фактор: общество и власть. Тверь, 2003, №1(3). С.231-236 (0,35 п.л.).

40. Шикун А.Ф., Жалагина Т.А., Федоров В.В. Профилактика профессиональной деформации личности преподавателя вуза // Теоретико-психологическая подготовка студентов к активной деятельности в условиях обучения в гуманитарном вузе // Московский гуманитарно-экономический институт. Москва, 2003. С.65-85 (1,3/1,1 п.л.).

41. Жалагина Т.А. На пути от понимания к преодолению профессиональной деформации личности преподавателя вуза // Материалы региональной научно-практической конференции «Опыт экспериментально-инновационной работы и перспективы развития образовательных учреждений Тверской области». Тверь, 2004. С.20-24 (0,3 п.л.).

42. Жалагина Т.А. Творческий потенциал преподавателя вуза в контексте профессиональной деформации личности // Материалы межвузовской научно-практической конференции «Перспективы модернизации системы образования в современном мире. Пути повышения эффективности обучения иностранным языкам». Тверь, 2004. С.34-38 (0,35 п.л.).

43. Жалагина Т.А., Беденко Н.Н. К проблеме психодинамики профессионализма преподавателя вуза // Материалы межвузовской научно-практической конференции «Перспективы модернизации системы образования в современном мире. Пути повышения эффективности обучения иностранным языкам». Тверь, 2004. С.39-42 (0,3/0,2 п.л.).

Общий объем публикаций – 34,4 п.л.

Авторский вклад – 31,25 п.л.

Технический редактор Т.В.Малахова  
Подписано в печать 09.02.2004. Формат 60 × 84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>.  
Бумага типографская № 1. Печать офсетная.  
Усл.печ.л. 2,79. Уч.-изд.л. 3,3. Тираж 100 экз. Заказ № 119.  
Тверской государственный университет,  
Редакционно-издательское управление.  
Адрес: Россия, 170000, г. Тверь, ул. Желябова, 33.  
Тел. РИУ: (0822) 42-60-63.