

эффективного межличностного общения, фактором, разрушающим целостность личности, ее идентичность.

*Литература*

1. Волков Ю.Г., Добренъков В.И., Нечипуренко В.Н., Попов А.В. Социология: Учебник / Под. ред. проф. В.Г. Волкова. М., 2003.
2. Кружкова О.В., Шахматова О.Н. Социально-психологическое воздействие: Учеб. пособие. Екатеринбург, 2003.
3. Макиавелли Н. Государь: Сочинения. М.; Харьков, 2005.
4. Доценко Е.Л. Механизмы межличностной манипуляции. Вестник моск. ун-та. Сер. 14, Психология. 1993. №4. С.3-13.
5. Знаков В.В. Макиавеллизм и феномен вранья // Вопросы психологии. 1999. №6. С. 59-70.
6. Знаков В.В. Макиавеллизм, манипулятивное поведение и взаимопонимание в межличностном общении // Вопросы психологии. 2002. №6. С.45-54.

*О.М. НАУМОВА*

*г. Екатеринбург*

***САМОВОСПИТАНИЕ ДУХОВНОСТИ ПЕДАГОГА ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ  
УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ КАК МЕТАОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО  
АКМЕКОМПЕТЕНТНОСТНОГО КОНСТРУКТА***

Наиболее соответствует миссии Учителя его бытие и самореализация через профессию на уровне духовной универсальности – наивысшем уровне проявления Человека целостного, продолженного в мир и преобразующего этот мир и себя самого по критериям всечеловеческих ценностей, совпадающих с личностными смыслами Учителя, главным из которых является Служение роду человеческому как наивысшей ценности, где органично соединились все человеческие Я.

В системе дополнительного профессионального образования педагогов андрагогическая фасилитация самовоспитания учителем духовной универсальности возможна с помощью одной из инновационных технологий – рефлексивной технологии. При этом рефлексивная андрагогическая технология понимается как преобразование мыслительной и профессиональной деятельности субъекта образования через психологические механизмы рефлексии [3, 4].

Рефлексия нацелена на преобразование существующей профессиональной практики и собственной личности как «рабочего инструмента» учителя. Рефлексивная методика предполагает исследовательский процесс, в ходе которого благодаря фасилитации со

стороны андрагога креативности, развитию внутренней мотивации, и опоре на личностный потенциал обучающиеся выходят на новый уровень жизнедеятельности Человека комплексного, конструирующего все более гуманные миры силой своей духовной универсальности как представителя рода человеческого.

Рефлексия предполагает развитое самосознание, являясь одновременно условием его развития, и продуктом и опирается на профессиональный опыт, служащих материалом рефлексивных методик. На основе рефлексии как дидактического метода достигаются такие цели постдипломного образования как создание условий для самовоспитания профессионала, самостоятельное нахождение новых норм педагогической деятельности на основе ее анализа и критической реконструкции. Причем речь идет не только и не столько о наращивании знания, сколько о герменевтическом понимании, порождении личностных смыслов и педагогических ценностей и преобразении личности обучающегося его собственными духовными усилиями [4].

Для фасилитации самосозидании обучающимися новой личностной и деятельностной нормы андрагогом и членами учебной группы воспроизводятся общекультурные и профессиональные нормы, создается креативная среда, – и все это определяет особый способ освоения универсальных компетенций, компетентностей и развития метапрофессиональных качеств личности педагога. На наш взгляд, уверенность в себе может выступать в качестве такого универсального метаобразовательного конструкта – многофункционального, надпредметного, междисциплинарного и многомерного, включающего в себя познавательные, операционально-технические, эмоционально-волевые, мотивационные, ценностно-смысловые составляющие и субъектный опыт учителя в сферах саморегуляции личности и успешной деятельности, гуманного социально-профессионального взаимодействия и целожизненного саморазвития [5].

Основным способом взаимодействия обучающихся в учреждении дополнительного профессионального образования педагогов между собой и с андрагогом выступает дискуссия. Она организуется андрагогом по схеме сложной коммуникации, предполагающей исследование обучающимися предмета авторского высказывания через понимание, сравнение исходного и нового содержания и выход на новое понимание предмета высказывания с помощью процедуры критической реконструкции своего понимания.

Профессиональная рефлексия опирается на жизненный опыт всех субъектов коммуникации (тренинговой группы), в основе рефлексивной деятельности лежит какой-то факт, мысль, педагогическое явление в трудной, неопределенной, новой, неожиданной, неопределенной или двусмысленной ситуации, в которой только и актуализируется уверенность в себе как контекстно обусловленная универсальная компетентность.

Особым предметом в системе дополнительного образования педагога является создание условий для пожизненного самовоспитания и повышения акмеологической компетентности: самосохранение в профессии, самоопределение и ответственный выбор профессионального пути, способа профессиональной жизнедеятельности, управление процессом конструктивного самоутверждения и самореализации через профессию. Акмеологическая составляющая уверенности в себе как ключевой компетентности помогает педагогу осознанно и ответственно заниматься самопроектированием и самоосуществлением в профессии.

Поясним обозначенные понятия. Профессиональное самоопределение как проекция жизненного и личностного самоопределения педагога представляет собой процесс становления мотивационно-смысловой доминанты учителя-субъекта труда в целостном пространстве его жизненного пути, где успешность профессиональной деятельности выступает критерием успешности жизни в целом.

Профессиональное самосохранение – это осознанные или неосознанные стратегии и тактики поведения педагога, способствующие конструктивному профессиональному росту и карьере [3]. Противоположностью профессионального самосохранения оказываются профессиональные деструкции – изменения сложившейся структуры личности и деятельности, негативно сказывающиеся на продуктивности педагогического труда и взаимодействии с другими участниками этого процесса. К профессиональным деструкциям, значимым в аспекте нашей проблемы, относятся профессионально обусловленные деформации личности и деятельности педагога, выученная беспомощность, профессиональная отчужденность (профессиональный маргинализм), и стагнация (А.К. Маркова, Э.Ф. Зеер).

Выученная беспомощность – это привычка жить, не оказывая сопротивления, не принимая ответственности на себя, возникающая в результате частого отсутствия установленной связи между профессиональными действиями и их результатом, когда педагог

многokrратно убеждается в непродуктивности и ненужности собственных действий (M.E. Seligman, W.N. Norman).

Профессиональный маргинализм проявляется в изменении профессиональной Я-концепции – системе сопряженных с оценкой представлений педагога о себе как личности и субъекте профессионально деятельности.

Профессиональная идентификация педагога – это объективное и субъективное единство с профессиональной группой, делом, которое обуславливает преемственность профессиональных характеристик (норм, ролей и статусов) личности (Л.Б. Шнейдер, М.Л. Регуш). Обратный процесс, связанный с отчуждением от профессии, ее ценностей и норм, личностная позиция непричастности и ментально непринадлежности к социально приемлемой для профессии педагога морали называется профессиональным маргинализмом (В.А. Ермолаева, С.А. Минюрова).

Указанные важные акценты профессионализации учителя и самовоспитания как целожизненного процесса представлены в нормативно-теоретической модели, которая создавалась с опорой на схему стадий профессионального становления, предложенную Э.Ф. Зеером [1. С.145-146] (табл.1).

В концепции системогенеза профессиональной деятельности В.Д. Шадриков показал, что процесс овладения профессией не является аддитивным в том смысле, что сначала формируются одни ее составляющие, потом другие, а деятельность складывается вся целиком, но не в развитой форме. Развитие любой из составляющих на определенном этапе овладения деятельностью достигает лишь того уровня, который является для данного этапа достаточным (не максимальным), и развитие каждой из составляющих подчиняется развитию системы в целом.. В процессе профессионализации педагога возможна как конструктивная (развивающая), так и деструктивная (адаптивная) модель его развития как профессионала (Л.М. Митина). В алгоритме укрепления уверенности в себе как в профессионале необходимо предоставить педагогу декларативное, процедурное и оценочное знание для ориентации в поле выбора способа профессионального развития, чему и служит модель уверенности в себе как ключевой акмекомпетентности педагога.

Для полноценной рефлексии и самоуправления педагогом своей профессионализацией можно предоставить целостную модель человека-профессионала в педагогической практике, для чего профессионализм представляется как высший уровень выполнения профессиональной

деятельности, обеспечивающийся помимо профессиональной компетентности еще и педагогической направленностью, и универсальной, базовой социокультурной компетенцией (способностью) – уверенностью в себе (табл. 2).

Результирующая модель уверенности в себе как акмекомпетентность педагога в процессе целожизненного самовоспитания, личностно-профессионального роста и самоуправления процессом профессионализации представлена в таблице 3.

Уверенность в себе как ключевая компетентность педагога в системе «человек – мир» позволяет осознанно выбрать конструктивный способ собственной профессиональной деятельности, взаимодействия и своей человеческой жизнедеятельности в целом как существа духовного.

В социально ориентированной и человекоформирующей профессии педагога, целиком построенной на взаимодействии субъектов образования, ключом к педагогической фасилитации скрытых возможностей этих субъектов является понимание педагогом и гармонизация социальных связей между субъектом образования и его жизненным миром. Негармоничные связи в системе «человек – мир» предполагают, что, либо человек является несамостоятельной частью родовой общности, либо сам он проявляется как самодовлеющее целое по отношению к ней.

Гармонические же социальные связи вбирают в себя одновременно и единение с общностью, и самостоятельность человека, когда он становится субъектом, способным подняться над витальной необходимостью, опираясь на свои развивающиеся сущностные силы, и приобщиться к миру общечеловеческих ценностей, находить в них свой личностный смысл, свободно и ответственно самоопределяться в жизненном мире на этой ценностно-смысловой основе. Тогда педагог становится способен к универсальным духовным связям со всем родом человеческим в прошлом и настоящем, запечатленным в культуре, а также с будущим человечества, перед которым педагог ответственен, и которое в лице его Учеников живет вместе с ним в со-бытийной общности и силой духовной универсальности Учителя приобщается к этой универсальности. Профессия педагога тогда переживается как смысложизненная ценность и самозабвенное Служение роду человеческому, как самоосуществление Учителя, являющего в этом Служении свою высшую Человеческую сущность.

Образовательный потенциал уверенности в себе как ключевой компетентности педагога позволяет осуществлять андрагогическую фасилитацию саморазвития педагогом компетентности в саморегуляции

своего образа жизни, способа жизненного пути и самоосуществления в профессии как Служении, полном творчества, вдохновения и переживания прилива сверхчеловеческих сил, которые в Служении неизбывны и которые только радостно отдавать своим Ученикам (табл. 4).

Табл. 1. Теоретическая модель уверенности в себе как ключевой акмекомпетентности педагога

Хар-ки процесса	Неуверенный педагог	Уверенный педагог	Агрессивный педагог
Степень субъектности	Вынужденная проф. идентификация без принятия ответственности за нахождение личного смысла в профессии и реализацию проф. ценностей	Свободная проф. идентификация, принятие ответственности за нахождение личного смысла в профессии и реализацию проф. ценностей	Вынужденная проф. идентификация, рассогласование личного смысла с ценностями профессии
Особенности проф. обособления	Трудности индивидуализации в профессии из-за самоподавления	Свободная индивидуализация и персонализация в пед. сообществе	Преобладание эгоцентрического обособления над идентификацией
Формы проф. идентичности	1. Преждевременная – идентификация с целями, ценностями, убеждениями значимых других, отражение их ожиданий и утрата Я 2. Диффузная – отсутствие прочных целей, ценностей, убеждений и попыток их сформировать, риск полной потери идентичности из-за пессимизма, апатии, тревоги	1. Мораторий – неустойчивое сочетание идентификации и обособления в ситуации проф. кризиса: поиск новой идентичности путем инноваций, экспериментирования, поиска индивидуального стиля деятельности. 2. Достигнутая идентичность – самоопределение в профессии (личностное, парадигмальное, ситуационное, инструментальное), самоорганизация (соотнесение проф. детерминированности и личностного выбора), персонализация в пед.	1. Преждевременная – идентификация с определенными пед. концепциями, технологиями, системами. 2. Диффузная – превалирование личных целей, смыслов, убеждений над профессиональными, риск полной потери идентичности из-за отчуждения, ненаправленной злобы

		сообществе	
Результат	<p>1. Проф. отчуждение – формальная принадлежность к профессии, пед. сообществу при неадекватности своих характеристик.</p> <p>2. Проф. маргинализм – непричастность и ментальная непринадлежность к пед. морали, разрушение соц-но значимых проф. структур и отношений, отсутствие ответственности за происходящее в ОУ и пед. ситуации</p>	<p>1. Проф. идентичность – единение с профессией и пед. сообществом, обеспечивающее принятие проф. норм, ролей, статусов, гармоничное сочетание с ними индивидуально творческих характеристик.</p> <p>2. Помощь и поддержка коллегам в обретении проф.-пед. идентичности</p>	<p>1. Проф. отчуждение – непринадлежность к проф. морали, отношение к профессии как к средству достижения личных целей, неприятие ответственности за происходящее в ОУ, закрытость от субъектов проф. мира.</p> <p>2. Воинствующий проф. маргинализм – агрессивное разрушение профессии изнутри, абсолютизация отживших пед. ценностей, преувеличение своих заслуг, цинизм</p>

Табл. 2. Теоретическая модель профессионального развития акмекомпетентного и некомпетентного педагога

Этапы профессионализации	Модель проф. адаптации у неуверенных (агрессивных) педагогов	Модель проф. развития у уверенных педагогов
Освоение проф. деятельности	<p>Профессионально-организационная дезадаптация: затруднения в процессе освоения пед. деятельности, в межличностных отношениях, несогласие с проф. ценностями и нормами, снижение качества и дисциплины труда, психологический дискомфорт, стресс.</p> <p>Деструкция проф. ожиданий, разочарование в профессии (должности, ОУ), выученная беспомощность, проф-е и эмоциональное отчуждение.</p> <p>Итог – деформация пед. направленности</p>	<p>Проф. адаптация: соответствие реальной и требуемой компетентности (развитие при необходимости), включение в пед. сообщество и партнерство с обучающимися. Орг-ная адаптация к статусу, месту и роли в ОУ, усвоение организационных норм и традиций, осознание механизмов функционирования и управления ОУ, его миссии и факторов конкурентоспособности. Итог – углубление пед. направленности, идентификация с профессией</p>

Первичная профессионализация и становление специалиста	Стереотипизация деятельности, мифологизация пед. сознания, синдром усталости и психического выгорания, консервация опыта; потеря интереса к работе (особенно при отсутствии сопровождения карьеры и кадровой ротации в ОУ); проф. деформации и акцентуации. Итог – деформация проф. компетентности	Стабилизация личностно-образных технологий пед. деятельности; потребность в достижениях как соревнование с самим собой, улучшение достигнутого и постановка новых целей; личностно-проф-й рост; авторство собственного образа жизни; постоянное повышение квалификации, выработка собственной проф-й позиции. Итог – индивидуальный стиль пед. деятельности, развитие метапроф-х качеств, соц.-проф. активность.
Вторичная профессионализация и становление профессионала	Некомпенсируемая проф. усталость, сильное проф. отчуждение, проф. маргинализм; потребность в развитии при акмеологической некомпетентности («кем-то бы стать»). Итог – деструкции во всех подструктурах субъекта деятельности: пед. направленности, компетентности, проф-но важных личностных и психофизиологических качеств	Стабилизация проф. активности, индивидуализация ее форм; личностно оптимальный уровень соц.-проф. активности, личностная ответственность за достойную жизнь Итог: высококомпетентная деятельность, идентификация с пед. сообществом, сверхнормативная проф. активность, развитая мотивация самореализации
Проф. мастерство, становление акмепрофессионала	Ограниченность временной перспективы, утрата проф. будущего, сверхнормативные усилия в конкуренции с молодыми коллегами, крайний трудоголизм и проф. кретинизм, неосознанное несоответствие требованиям изменившейся деятельности	Высокая творческая и соц. активность, продуктивный уровень пед. деятельности, изменение отношений в коллективе в сторону партнерства и командности, партисипативное влияние на традиционные методы управления; самопроектирование деятельности и карьеры, сопровождение проф-ции молодых коллег; стремление к духовной универсальности

Табл. 3. Теоретическая модель уверенности в себе как ключевой компетентности педагога в сфере самоуправления процессом профессионализации

Как-ки	Неуверенный педагог	Уверенный педагог	Самоуверенный (агрессивный) педагог
Тип деятельности	Адаптивная, репродуктивная,	Надситуативная (продуктивная) и	Информационно-технологически



	нормативно одобряемая	сверхнормативная (творческая)	квалифицированная при некомпетентности в пед. взаимодействии
Ситуативная некомпетентность	Эмоционально переживаемая, неосознанная некомпетентность	Самодвижение от осознанной некомпетентности через осознанную компетентность к неосознанной (автоматизированной в опыте) компетентности	Комфортная неосознанная некомпетентность, самодовольство, самоуспокоенность
Проф-ный опыт	Консервация опыта, боязнь инноваций, несоответствие проф. опыта и требований проф.-пед. компетентности	Готовность и умение ревизии опыта по критерию реальной профессиональной конкурентоспособности	Абсолютизация своего опыта и собственных проф.-педагогических качеств, отвержение инноваций, не инициированных лично им
Степень конструктивности профессионализации	Выученная беспомощность как личностная черта; стереотипизация деятельности; стагнация проф. развития	Плато в карьере и саморазвитии как переходное состояние профессионала, показатель гетерохронности развития и мотивации развития	Стабилизация и стереотипизация деятельности; стагнация (иногда на высоком уровне предметной квалификации)
Степень компетентности	1. Некомпетентность как недостаточно сформированная и редуцированная компетентность; 2. Синдром конечной остановки как предел проф. развития (сокрытие некомпетентности за недомоганиями); 3. консервация индивидуального (некомпетентного) стиля педагогической деятельности	1. Самоопределение в типе карьеры (карьера мастера, управленческая); 2. Самоутверждение через преодоление своей некомпетентности; 3. Самоуправление карьерой, самореализация в профессии; 4. Компетентность во всех ее составляющих (предметная, методологическая, технологическая, ауто- и социально-психологическая экстремальная, акмеологическая)	1. Некомпетентность как консервация индивидуального стиля деятельности; 2. Вынужденная некомпетентность при не подтвержденном личными достижениями и карьерном росте; 3. Псевдокомпетентность как имитация внешнего поведения и не освоенных профессионально-педагогических (управленческих)

<p>Степень сохранности в профессии</p>	<p>Психическое выгорание, проф. акцентуации и деформации: педагогические догматизм, консерватизм, дидактичность, индифферентность (эмоциональная отстраненность); разрушительное влияние не осознанных профессиональных кризисов</p>	<p>Самопрофилактика проф. акцентуаций и деформаций, психического выгорания; совершение профессионального поступка (на основе педагогических ценностей, а не личных целей) в ситуации профессиональных кризисов и конструктивное их разрешение; акмекомпетентная помощь коллегам в их профессиональном самосохранении</p>	<p><b>функций</b> Психическое выгорание, проф. акцентуации и деформации: авторитарность, демонстративность, догматизм, агрессия доминантность, индифферентность, пед. консерватизм, дидактичность, соц. лицемерие, поведенческий трансфер, ролевой экспансионизм; травматичность (ауто- и социальная) поведения в ситуации проф. кризисов</p>
<p>Результат</p>	<p>Непрофессионализм – пед. деятельность по проф-но искаженным нормам на фоне деформации личности; проф. деградация – потеря смысла и формализация пед. деятельности, поиск смысла в других сферах жизни</p>	<p>Профессионализм – нахождение своего призвания и смысла жизни в профессии, самореализация в ней, владение ею в форме мастерства; суперпрофессионализм – духовное служение профессии, творческое владение ею, овладение смежными специальностями и профессиями, духовное проектирование себя как индивидуальности и универсальности</p>	<p>Непрофессионализм, наиболее выраженный в педагогическом взаимодействии, на фоне определенной информационно-технологической оснащенности; неосознанная проф. деградация, часто компенсируемая успешной управленческой карьерой, позволяющей разрушать проф. среду изнутри (увольнение наиболее проф-ных педагогов, «свадебное генеральство» и т.п.)</p>

Табл. 4. Теоретическая модель уверенности в себе как ключевой компетентности педагога в процессе саморегуляции выбора способа жизнедеятельности в системе «человек – мир»

Сферы выбора	Выбор неуверенного (агрессивного) педагога	Выбор уверенного в себе педагога
Способ жизнедеятельности	<p>Растворенность в жизни, жизнь в пределах конкретных ситуативных связей с миром; всякое отношение – к отдельным явлениям (событиям), а не у жизни в целом;</p> <p>неспособность занять отстраненную рефлексивную позицию;</p> <p>«субъектом» вместо человека является сама жизнь, которой и приписывается вся ответственность;</p> <p>нравственность выступает как «естественная невинность» - неразличение добра и зла (внеморальность педагогической деятельности)</p>	<p>Способность занять рефлексивную позицию вне жизни для ее осмысления, отстранившись от ситуативной конкретики; становление человека субъектом жизни, принятие за нее личной ответственности;</p> <p>профессиональное самоопределение на основе имеющих личностный смысл общечеловеческих ценностей;</p> <p>становление целостной жизни и деятельности на основе причастности ко всему сущему на Земле, выход за пределы развитой личности и индивидуальности в область общечеловеческих смыслов</p>
<p>Модус жизнедеятельности:</p> <p>отношение:</p> <p>а) к себе;</p> <p>б) к людям;</p> <p>в) к делу</p>	<p>1. Модус обладания:</p> <p>а) зависимость от жизни, несамостоятельность;</p> <p>б) адаптивное (корыстное) ты – мне. я – тебе (люди как средства), лично ориентированный мотив власти;</p> <p>в) прагматичное – работать так, чтобы сохранить (иметь) работу, должность, самотрицание ради адаптации.</p> <p>2. Модус видимости соц. достижения:</p> <p>а) «победителей не судят» (вседозволенность);</p> <p>б) ревность, соперничество, антагонизм;</p> <p>в) внешняя видимость успеха («показуха»), агрессивное самоутверждение через других людей, достижение власти над ними (статусной, манипулятивной)</p>	<p>1. Модус соц. достижения:</p> <p>а) самопреодоление своих ограничений, конструктивное самоутверждение;</p> <p>б) взаимодополнение и взаимоусиление в пед. команде (ситуации), социально ориентированный мотив личностного влияния;</p> <p>в) личностно-проф. рост, самоограничение, самоотверженность ради дела, самоутверждение в нем.</p> <p>2. модус служения:</p> <p>а) микрокосм, вобравший суть рода человеческого в гармонии с миром;</p> <p>б) соборность, принятие, терпимость, прощение;</p> <p>в) индивидуальность, универсальность, ответственность, творчество пиковые переживания, самореализация вместе с учениками</p>
Особенности пед.	<p>1. Псевдодеятельность ради удовлетворения своих потребностей (отсутствуют целе- и</p>	<p>1. Полноценная деятельность и метадеятельность по организации деятельности уч-ся</p>

<p>деятельности</p>	<p>мотивосообразность), развертывается в виде отдельных операций и стереотипов; результат вещный (вещеподобный) – вместо необходимого личного участия; стихийность результата, обостренно - ранним закрытость от обратных связей о качестве результата.</p> <p>2. Псевдодеятельность ради удовлетворения потребности в превосходстве над другими людьми, власти и повышения соц. статуса (деловых целей и мотивов нет); адаптация (внешняя имитация) к статусной деятельности, деформация деятельности под собственные характеристики, вещеподобный ее результат; статусная (манипулятивная) закрытость от обратных связей.</p> <p>В том и другом случае деятельность не имеет ценностных качеств.</p>	<p>– достижение соц.- педагогических целей, ясно рефлекслируемых и лично- значимых (есть личностный мотив); хотя деятельность состоит из отдельных операций, есть представление о более крупных ее единицах; личностное участие определяет личностный характер образовательного результата; открытость обратным связям о качестве результата.</p> <p>2. Метадеятельность (сверхдеятельность) – реализация замысла превосходит цель, главное – не производство полезного продукта, а приобщение Учеников к культуре достоинства, силой влияния своей духовной универсальности фасилитация самораскрытия каждым его уникальности, сопричастности к Другому и через это – саморазвитие всех и каждого; учащаются пиковые переживания, творческое вдохновение, самоотдача и ответная самоотдача Учеников как источник сверхработоспособности</p>
<p>Форма саморегуляции</p>	<p>1. Индивидуальная витально- потребностная саморегуляция – поддержание соответствия между собой и средой, ситуативными требованиями, стремление сохранить привычные действия.</p> <p>2. Индивидуально - психологическая (соответственно личным целям особенностям) саморегуляция и регуляция деятельности в сочетании с контролем и надзором за окружающими и психологической манипуляцией</p>	<p>1. Личностная (социально- ориентированная) саморегуляция и ценностно- целевая регуляция деятельности (на основе гуманистических пед. ценностей, ставших личными смыслами).</p> <p>2. Индивидуализированная, ценностно-смысловая, духовно- универсальная саморегуляция и регуляция деятельности - подчинение субъект-субъектному взаимодействию всех субъект- объектных отношений в со- бытийной общности.</p>
<p>Уровень пед. деятельности</p>	<p>1. Исполнительский – копирование усредненных образцов выполнения деятельности; репродуктивность, пооперациональная разобщенность действий как ряд исполнительских</p>	<p>1. Уровень лично- ориентированного планирования на основе гуманного представления о деятельности в целом, в ее более</p>

	<p>актов; формирование навыков и поведения в пределах должностных инструкций; упрощенное понимание деятельности, без выделения ее существенных характеристик, прагматически редуцированное ее построение.</p> <p>2. Уровень объектно-целевого планирования: информационно-технологически корректное построение деятельности с учетом ее функциональной целостности при общей технократической ограниченности и принципиальной негуманности; структурная иерархия единиц деятельности нестабильна – задана сверху или по собственному произволу, маскируемому гуманной фразеологией.</p>	<p>крупных структурных единицах, в логике обнаруженной (еще не достаточно четкой) их иерархии; попытки подняться над конкретной пед. ситуацией и увидеть ее в целостности более высокого уровня - человекосозидающего смысла пед. профессии.</p> <p>2. Уровень самопроектирования личности и деятельности: самостроительство своей личности, субъектности, индивидуальности, универсальности как ведущего условия для фасилитации саморазвития и самореализации субъектов самообразования; самореализация в осуществлении пед. деятельности как целостной самоорганизующейся системы, когерентной синергетической метасистеме «человек – социум - мир» и способной инициировать переход последней на новый уровень самоорганизации.</p>
<p>Уровни профессионализма и регуляции деятельности</p>	<p>1. Непрофессионал: регуляция пед. деятельности в логике собственного характера и своей профессиональной роли, с помощью стереотипов и шаблонов; мотивы деятельности внешние, личностный не найден; нежелание менять что-либо в самом себе и своей деятельности.</p> <p>2. Статусный функционер-исполнитель: регуляция деятельности в логике собственного характера и личной цели; мотив деятельности личный, маскируемый декларативным социальным; неспособность к собственной постановке деловой цели деятельности, полагание на сверху заданные цели; нежелание меняться внутренне, боязнь внешних изменений как угрозы статусу и личному благополучию.</p> <p>3. Статусный функционер-специалист: деформированная</p>	<p>1. Специалист (растущий профессионал): в рамках заданной извне цели деятельности выработка собственных средств ее достижения; найден личностный смысл профессии в рамках конкретных пед. ситуаций; идет процесс вписывания профессии в определяющийся смысл жизни; свои знания, умения, навыки воспринимаются как средство самореализации через гуманистических целей; постановка все более усложняющихся задач; личностная, ценностно-целевая регуляция деятельности.</p> <p>2. Профессионал: свободное, творческое личностно-созидающее целенаправление; пед. деятельность как потребность; освоение смежных</p>

	<p>личными мотивами цель пед. деятельности); внешне нормативная, по сути эгоцентрично-ориентированная деятельность; внешне принятие профессионально-педагогических норм как препятствие личностному росту; неадекватность смысла профессии в контексте жизни; неполная удовлетворенность жизнью и собой из-за эгоистической самореализации и самоутверждения через других людей; целевая и индивидуально-психологическая регуляция деятельности. Во всех трех случаях дефицит развития, риск стагнации и деградации.</p>	<p>специальностей; превращение труда в актуализируемую «здесь и теперь» Культуру; актуализация своей личности, субъектности и индивидуальности как средства (само) развития субъектов образования; включение пед. миссии в смысл жизни; субъектно-ориентированное ценностно-смысловая регуляция деятельности. 3. Суперпрофессионал): универсальные способности, освоение смежных профессий; миссия Учителя как смысл Жизни, единение профессии и своих сущностных сил, мораль подвижничества, свободное творческое Служение ради содействия становлению Человека; саморегуляция на основе универсальности, духовного единения с миром, смысловой логики свободного ответственного выбора.</p>
<p>Саморегуляция Как фактор развития</p>	<p>Растущий специалист (квазипрофессионал из-за временного ухода в себя и адаптивно-репродуктивную деятельность): осознание единства с окружающими, организация совместного бытия и деятельности с коллегами и уч-ся пробуждают личность, которая стремится решать все более сложные задачи и строить гуманные отношения; переход на личностный уровень самрегуляции.</p>	<p>1. Растущий профессионал: на основе углубленной рефлексии, дальнейшей гуманизации отношения к субъектам образовательного процесса - соответствующая организация пед. деятельности и взаимодействия, переход на ценностно-смысловой уровень саморегуляции. 2. Растущий суперпрофессионал: раскрытие в пед. деятельности своей уникальности, сопричастности к человечеству и его культуре, ее вечным ценностям, саморегуляция на основе духовной универсальности, по зову совести, через Поступок Учителя.</p>
<p>Потенциал развития</p>	<p>Неуверенность в себе и стрессогенность собственной некомпетентности; некомфортная разобщенность личностных и проф. качеств (на работе педагог один, вне ее – другой) и стремление к их гармонизации; неполная</p>	<p>Осознанная некомпетентность: осознание своих зон роста, но отсутствие способов их заполнения; переживание ситуативной некомпетентности как возможности дальнейшего развития; гармония личностных</p>

	удовлетворенность жизнью и собой из-за ненасыщаемой потребности в самоутверждении и неполноты эгоистической самореализации.	и профессиональных качеств; потребность в самореализации через профессию; гуманистическая пед. направленность и способность создать комфортную образовательную среду
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### *Литература*

1. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие. – Екатеринбург, 1997.
2. Зеер Э.Ф., Заводчиков Д.П. Инновации в профессиональном образовании: Учебно-методическое пособие. Екатеринбург, 2007.
3. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций: учебное пособие для вузов. М.; Екатеринбург, 2005.
4. Метаева В.А. Развитие профессиональной рефлексии в последипломном образовании: методология, теория, практика. М., 2006.
5. Наумова О.М. Уверенность в себе как ключевая компетентность педагога // Образование и наука. Известия УРО РАО. 2007, №5 (9).

*Е.М. КОРОТКОВА*

*г. Екатеринбург*

### **ВОЗДЕЙСТВИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА**

Конкуренция на рынке образовательных услуг ставит перед вузами проблемы удовлетворения рыночного спроса на специалистов определенного уровня и качества подготовки. Образовательная политика высших учебных заведений в этих условиях должна быть направлена на решение подготовки конкурентоспособных специалистов, социально защищенных качеством и профессионально-деятельностными возможностями своего образования, а также комплексно подготовленных к работе в постоянно изменяющихся условиях.

Социокультурная идентификация студентов – это сложный процесс, характеризующийся не только получением и усвоением социокультурных знаний, умений и навыков, но и оценкой оптимальности студентами своего поведения, переоценкой своих способностей и мотивационных устремлений.

Формирование социокультурной идентичности – это действие, включающее в себя несколько траекторий функционирования вуза: институционализацию, профилактику, контроль и коррекцию; причем все они могут осуществляться при помощи аналитических, направляющих,