

Каменева Татьяна Николаевна
ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России,
г.Курск, Российская Федерация,
kalibri0304@yandex.ru

Конищева Евгения Васильевна
ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России,
г.Курск, Российская Федерация
ekonik77@yandex.ru

Саморегуляция в профессиональной деятельности педагога высшей школы в условиях рисков

Статья подготовлена при поддержке РФФИ в рамках проекта 20-011-00585 «Саморегуляция жизнедеятельности молодежи в изменяющейся социальной реальности»

Аннотация. В статье представлена обобщенная характеристика саморегуляции педагогической деятельности в условиях современного вуза как динамично развивающегося социального института.

Ключевые слова: саморегуляция; педагогическая деятельность; высшее образование

Kameneva Tatyana Nikolaevna
Kursk State Medical University (KSMU),
Kursk, Russian Federation
kalibri0304@yandex.ru

Konishcheva Evgenia Vasilyevna
Kursk State Medical University (KSMU),
Kursk, Russian Federation
ekonik77@yandex.ru

Self-regulation in the professional activity of the teacher of higher school in the conditions of risks

Abstract. The article presents a generalized description of the self-regulation of pedagogical activity in a modern university as a dynamically developing social institution.

Keywords: self-regulation; pedagogical activity; higher education

Институт высшего образования в современных условиях

Высшее образование в настоящее время переживает период значительных трансформаций. С одной стороны университеты призваны выполнять свою основную функцию, связанную с подготовкой профессиональных кадров для определенной сферы деятельности. Эта функция очевидна для всех участников образовательного процесса. А с другой современные условия диктуют определенные требования к уровню подготовки будущих специалистов. Университеты вынуждены осуществлять подготовку кадров в условиях провозглашенных свобод и, в тоже время, в диапазоне

четко регламентированных и определенных правил. Требования к уровню подготовки будущих профессионалов зафиксированы в Федеральных Государственных Образовательных Стандартах и обязательны к выполнению всеми образовательными учреждениями системы высшего образования. Однако, помимо образовательной составляющей университеты всегда выполняли и определенную культурную миссию, являясь при этом ведущими социальными институтами конкретной исторической эпохи. Образование как социальный институт обладает определенными признаками, среди которых: сформированные «установки и закрепленные образцы поведения, культурные символические признаки, культурные черты и др.» [Кутасова, Королева, 2005]. Образование также выступает элементом системы общественных отношений. Этому элементу свойственна «устойчивость и, одновременно, динамичность в организации обучения, воспитания и профессиональной подготовки» [Збородский, 2000].

Обобщенная цель высшего образования заключается в обеспечении высокого качества профессиональной подготовки и формировании определенного уровня культуры. Из цели вытекают «явные и латентные функции высшего образования как социального института, среди которых такие как: организационная, продуктивная, воспитательная, коммуникативная, функция регулирования, экономическая, социализационная и др.» [Джамалудинов, 2005]. Очевидно, что университеты призваны сочетать в себе различные функции, направления деятельности, становясь при этом определенными социальными ориентирами и академическими образцами.

Институт высшего образования в современных условиях претерпевает ряд изменений. Как система, оперативно реагирующая на запросы общества, современные университеты вынуждены, с одной стороны сохранять, приумножать и передавать многолетние традиции, а с другой динамично развиваться и меняться, чтобы оставаться востребованными. На различных этапах становления в условиях перемен университеты по-разному реагировали на изменяющийся социальный запрос. Диапазон реакций колебался от установки на максимальную прибыль за оказание образовательных услуг до строгого следования нормативным требованиям без учета собственных интересов.

При всех разнонаправленных, неоднозначных процессах, происходящих в современной системе высшего образования, неизменным остается значимость субъектного взаимодействия при организации профессиональной подготовки. К главным субъектам образовательного процесса относятся студенты и преподаватели. Деятельность последних определяет механизмы передачи накопленного профессионального и личностного опыта будущим специалистам. Именно преподаватель переструктурирует содержание научных дисциплин, адаптирует их к восприятию и осмыслению студентами, показывает путь погружения в содержание научной дисциплины.

Педагогическая деятельность в высшей школе в условиях рисков

Педагогическая деятельность может рассматриваться как особый вид «профессиональной деятельности, направленный на передачу социокультурного опыта посредством организации воспитания и обучения» [Черкевич, 2015]. В профессиональной деятельности педагога вуза особое место отводится психолого-педагогическим способностям. Традиционно делается акцент на наличие у педагога высшей школы «дидактических, коммуникативных, организаторских, перцептивных, прогностических, суггестических способностей» [Смирнов, 2005].

Среди функций педагогической деятельности выделяются «образовательная, воспитательная, функция социализации, культурно – гуманистическая, функция охраны жизни и здоровья обучающихся» [Никитина, 2008]. Педагогическая деятельность состоит из нескольких компонентов, каждый из которых призван выполнять определенную функцию. Все же они в единстве обеспечивают целостную профессиональную деятельность педагога.

Содержание, формы, механизмы реализации педагогической деятельности, а так же отношение к ней, постоянно изменяются под воздействием происходящих в обществе социальных, экономических, политических, культурных преобразований. В результате видоизменяются и функции профессиональной деятельности педагога, содержание которых детерминировано множеством факторов, к числу которых относятся и социокультурные. Существенно влияют на профессиональную деятельность современного педагога вуза процессы глобализации, информатизации общественной жизни, цифровизации образовательного пространства, преумножения демократических традиций в образовательном процессе, формирование непрерывности образования, а так же новых социокультурных предпочтений у молодых людей и др [Пискунова, 2005]. Педагог в таких условиях должен постоянно совершенствовать методические, организационные, коммуникативные и другие профессиональные умения. Периодически он попадает в ситуацию, когда, по сути, должен осваивать достаточно большой объем умений, присущих другому виду профессиональной деятельности. Это обстоятельство актуализирует значимость процесса саморегуляции, как позволяющего минимизировать или предотвратить отрицательное воздействие обстоятельств среды на личность преподавателя и на результаты его профессиональной деятельности.

Категория «саморегуляция» имеет междисциплинарный характер и представляет собой сложный, многоаспектный феномен [Батоцыренов, 2011]. Статус саморегуляции окончательно не определен, эта категория дополняется характеристиками из различных научных областей, среди которых психология, социология, педагогика и др. Саморегуляция профессиональной деятельности педагога может пониматься как процесс, который позволяет выявить природные предпосылки и приобретенные в социуме механизмы личностной и профессиональной самокоррекции [Назарова, 2015]. О. А. Конопкин сформулировал принципы саморегуляции

деятельности человека, выделив среди них системность, активность, осознанность [Конопкин, 2008].

Регуляция деятельности педагога высшей школы может быть пассивной и активной. Природа активного механизма детерминирована воздействием социальной среды на деятельность конкретного индивида. При этом именно «активный механизм регуляции требует дополнительных затрат, в то время как пассивный протекает без включения дополнительных ресурсных источников» [Сафонова, Морозова, 2010].

Саморегуляция выступает универсальным механизмом обеспечения надежности профессиональной деятельности педагога. В обобщенном виде в саморегуляции выделяется три уровня: индивидуальный, субъектный и личностный. Индивидуальный уровень саморегуляции обеспечивает адаптацию индивида к окружающей среде. Субъектный уровень саморегуляции обеспечивает осуществление деятельности субъектом, результативность которой зависит от его физиологических, психофизиологических и социально-психологических свойств. Личностный уровень саморегуляции проявляется в социальном поведении личности и отношениях, которые преобразуют социальную среду и себя. Социальное поведение, общение и личностные свойства человека выступают объектами саморегуляции на личностном уровне. Особый интерес вызывает именно личностный уровень саморегуляции педагогов, так как её компонентами выступают ценности, цели, идеалы, притязания и самооценка. Осуществляя профессиональную деятельность, педагог не только опирается на сформированные ориентиры, но и выступает их проводником в сознание будущего специалиста. Профессиональная надежность педагога характеризует его способность осуществлять профессиональную деятельность с заданными параметрами, независимо от меняющихся обстоятельств её организации [Осадчук, 2008].

Индивидуальный стиль саморегуляции педагога представляет собой совокупность способов произвольной активности, которые устойчиво проявляются в различных ситуациях взаимодействия. В формировании индивидуального стиля саморегуляции отводится личностным смыслам и мотивации педагога. Одновременно процесс саморегуляции выступает как личностно значимый для педагога, осуществляемый применительно к конкретной социальной среде и ситуации педагогического взаимодействия [Гунзунова, 2012]. Важное значение при выработке индивидуального стиля саморегуляции имеет осознанная саморегуляция, теоретические характеристики которой были сформулированы В. И. Моросановой в рамках соответствующей концепции. В исследованиях показана, например, прямая зависимость высокой саморегуляции педагогов и продуктивной общительности, которая реализуется через различные социальные аспекты общения. Также педагогов из этой группы характеризует потребность в продуктивном взаимодействии, нацеленном на результат совместной деятельности [Моросанова, Фомина, 2010].

Содержание процесса саморегуляции определяется социокультурными механизмами, которые представляют сложную внутреннюю систему мотивации и

включают образцы и ориентиры, упорядочивающие социальную реальность. Достижению целей, определяющихся как ответ на внешнее влияние, способствует последовательный взаимный переход потребностей, интересов и ценностей [Зубок, Чупров, 2011]. В исследованиях В. И. Чупрова показано, что саморегуляция способствует сохранению внутренней стабильности, более успешной адаптации и сохранении при этом функции управления [Чупров, 2018].

На наш взгляд, саморегуляция, в определенных условиях, может пониматься, как механизм совершенствования деятельности педагога. Примером этого является возникшая в настоящее время ситуация с экстренным переходом на дистанционное обучение. Сложившаяся эпидемиологическая обстановка привела к тому, что в очень сжатые сроки образовательные учреждения были вынуждены поменять режим осуществления своей деятельности. Для представителей педагогического сообщества сложившиеся условия потребовали оперативного овладения разнообразными техническими умениями в области компьютерной грамотности, которые при прежних обстоятельствах не были востребованы. Причем, подавляющему большинству преподавателей пришлось формировать эти умения практически с нуля, а не активизировать когда-то сформированные. По сути, «экстренная цифровизация в условиях пандемии» привнесла новые требования к режиму педагогической деятельности в условиях вуза и потребовала высокой самоорганизации, как спонтанно совершающегося процесса саморегулирования жизнедеятельности путем упорядочения саморегуляционных связей, сопровождающегося возникновением новых структур или трансформацией существующих в момент их крайней неустойчивости [Зубок, Чупров, 2011]. Следовательно, в этом случае, самоорганизацию можно понимать как способ саморегуляции. Изменению подвергся стиль взаимодействия с обучающимися. В условиях цифровой образовательной среды образовательного учреждения на преподавателя увеличилась нагрузка при организации общения со студентами, расширился объем консультативной деятельности. При этом нельзя упускать из вида то обстоятельство, что в ситуацию педагогического взаимодействия по принципу преподаватель – студент пришел посредник, специфическая деятельность которого существенным образом влияет на результат этого взаимодействия. Речь идет о разработчиках цифровых образовательных ресурсов. Дополнительный участник образовательного процесса, как правило, целью своей деятельности не определяет качество подготовки будущих специалистов, не заботится о точности методической и содержательной составляющей технического обеспечения. Его главная задача заключается в создании технически совершенного продукта для получения максимальной прибыли от его реализации на рынке. Преподаватель же попадает в ситуацию, когда обязан безоговорочно следовать логике технических средств, иначе студенческое сообщество не сможет в полном объеме освоит содержание дисциплины. Получается, что преподаватель частично вытесняется из системы педагогического взаимодействия этим посредником.

Академическое сообщество вынуждено адаптировать содержание научной дисциплины, методику её преподавания, варианты контроля результативности её освоения под технические характеристики доступных компьютерных программ. Однако, при всех особенностях существующей сегодня ситуации в образовании, преподаватель остается ответственным за осуществление педагогического взаимодействия и его результативность.

Важной особенностью реализации образовательной функции педагогической деятельности в условиях цифровизации, находящейся в прямой зависимости от самоорганизации педагога, выступает отсроченная оценка содержания учебного материала со стороны студентов. При осуществлении взаимодействия в форме контактной работы преподаватель имеет возможность быстрого реагирования на содержательные запросы и уточнения студентов. В ситуации дистанционного обучения время реакции на запросы студентов увеличивается. Профессиональная деятельность педагога в обозначенных условиях требует от него большей личностной включенности, больших временных и эмоциональных затрат, увеличения мобильности. Повышенная нагрузка и часто непредсказуемость возможных академических, поведенческих запросов со стороны студентов создают повышенную напряженность в профессиональной деятельности педагога. Дополнительный объем обязанностей оценивается преподавателями как трудности профессиональной деятельности, преодоление которых не повышает качество педагогического процесса, а только лишь увеличивает напряжение в ходе его осуществления [Каменева, Конищева, 2020]. Студенты, как субъекты педагогического взаимодействия, также оказываются в ситуации повышенного напряжения, сталкиваются с затруднениями жизнедеятельности, становятся более конфликтными, так как сложившиеся обстоятельства расцениваются ими как потенциально неблагоприятные для учебной деятельности [Каменева, Конищева, 2018]. Традиционно потенциальными источниками повышенной напряженности в педагогической деятельности выступают: студенты; администрация образовательного учреждения; структурные подразделения университета, созданные по требованию вышестоящих организаций, но имеющие опосредованное влияние на взаимодействие студент – преподаватель; дополнительные структурные подразделения вуза, обеспечивающие его функционирование. Преподаватель в подобных условиях испытывает определенные трудности в проявлении своей субъектности, так как дополнительная, чуждая его профессиональной деятельности, нагрузка способствует нарастанию рисков нереализации педагогической деятельности, которые могут быть связаны с опасениями нарушения трудовой дисциплины, несоответствия требованиям, непонимания требований и т.д. Преодоление возможных рисков нереализации педагогической деятельности, снижения её качества во многом зависит от степени самоорганизации, определяющей направленность саморегуляции в сложных условиях.

Библиографический список

Батоцыренов В. Б. Понятие «Саморегуляция»: терминология и основные подходы // Вестник ЗабГУ. 2011. № 6. // КиберЛенинка: [веб-сайт]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-samoregulyatsiya-terminologiya-i-osnovnyye-podhody> (дата обращения: 29.05.2020).

Гунзунова Б. А. Концептуальная модель системы саморегуляции эмоциональных состояний в профессиональной педагогической деятельности // МНКО. 2012. № 4 [Электронный ресурс] // КиберЛенинка: [веб-сайт]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnaya-model-sistemy-samoregulyatsii-emotsionalnyh-sostoyaniy-v-professionalnoy-pedagogicheskoy-deyatelnosti> (дата обращения: 29.05.2020).

Джамалудинов Г. М. Эволюция социальных функций высшего образования в изменяющемся российском обществе. Дисс. ... докт. социолог. наук: 22.00.04. М., 2005. 308 с.

Збородский Г. Е. Образование: научные подходы к исследованию // Социологические исследования. 2000. № 6. С. 25.

Зубок Ю. А., Чупров В. И. Социокультурный механизм саморегуляции в политической жизни молодежи // Социология власти. 2011. № 6. [Электронный ресурс] // КиберЛенинка: [веб-сайт]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnyy-mehanizm-samoregulyatsii-v-politicheskoy-zhizni-molodezhi> (дата обращения: 29.05.2020).

Каменева Т. Н., Конищева Е. В. К вопросу о жизненных затруднениях студентов как потенциальных источниках конфликтов // Солидарность и конфликты в современном обществе / Материалы научной конференции XII Ковалевские чтения 15–17 ноября 2018 года. / Отв. редактор: Ю. В. Асочаков. СПб.: Скифия-принт. 2018. С. 100–101.

Каменева Т. Н., Конищева Е. В. Трудности профессиональной деятельности молодых преподавателей вузов // Государственная молодежная политика: национальные проекты 2019–2024 гг. в социальном развитии молодежи Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 20–21 апреля 2020 года) / Отв. ред. Т. К. Ростовская, ИСПИ ФНИСЦ РАН.– М.: Изд-во Перспектива, 2020. – 531 с [Электронный ресурс] // URL: <https://cfuv.ru/wp-content/uploads/2020/04/MolPol2020.pdf> (дата обращения: 29.05.2020)

Конопкин О. А. Осознанная саморегуляция как критерий субъектности // Вопросы психологии. 2008. № 3. С. 22–34.

Кутасова Т. Л., Королева К. Образование как социальный институт // Теория и практика общественного развития. 2005. № 2 [Электронный ресурс] // КиберЛенинка: [веб-сайт]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-kak-sotsialnyy-institut> (дата обращения: 07.04.2020).

Морсанова В. И., Фомина Т. Г. Взаимосвязь развития осознанной саморегуляции и общительности педагогов // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2010. № 2 [Электронный ресурс] // КиберЛенинка: [веб-сайт]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-razvitiya-osoznannoy-samoregulyatsii-i-obschitelnosti-pedagogov> (дата обращения: 29.05.2020).

Назарова О. М. Особенности профессиональной саморегуляции педагога // Молодой ученый. Ежемесячный научный журнал. 2015. № 6(86). С. 659–662.

Никитина Н. Н. Введение в педагогическую деятельность: теория и практика М.: Академия, 2008. 224 с.

Осадчук О. Л. Саморегуляция как универсальный механизм профессиональной надежности педагога // СПЖ. 2008. № 29 [Электронный ресурс] // КиберЛенинка: [веб-сайт]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoregulyatsiya-kak-universalnyu-mehanizm-professionalnoy-nadezhnosti-pedagoga> (дата обращения: 29.05.2020).

Пискунова Е. В. Изменения функций профессионально-педагогической деятельности учителя в условиях современного образования // Вестник ОГУ. 2005. № 7 [Электронный ресурс] // КиберЛенинка: [веб-сайт]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izmeneniya-funktsiy-professionalno-pedagogicheskoy-deyatelnosti-uchitelya-v-usloviyah-sovremennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 29.05.2020).

Сафонова Т. О., Морозов И. С. Уровневые характеристики саморегуляции личности // Вестник КемГУ. 2010. № 3 [Электронный ресурс] // КиберЛенинка: [веб-сайт]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/urovnevye-harakteristiki-samoregulyatsii-lichnosti> (дата обращения: 29.05.2020).

Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования – М.: Академия, 2005. – 400 с.

Черкевич Е. А. Изменения в профессиональной деятельности педагога в современной социокультурной ситуации // Современные тенденции развития науки и технологий. 2015. № 6–10. С. 135–139.

Чупров В. И. Саморегуляция жизнедеятельности молодежи в культурном пространстве: концепция социокультурного механизма // Гуманитарий Юга России. 2018. № 4 [Электронный ресурс] // КиберЛенинка: [веб-сайт]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoregulyatsiya-zhiznedeyatelnosti-molodezhi-v-kulturnom-prostranstve-kontseptsiya-sotsiokulturnogo-mehanizma> (дата обращения: 29.05.2020).