

УДК 378.124:316.477  
DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-7-13

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРИГОДНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

© Людмила Николаевна МАКАРОВА

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»  
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33  
E-mail: mako20@inbox.ru

*Аннотация.* Обоснована актуальность изучения профессиональной пригодности преподавателя высшей школы. Проанализировано существующее взаимно-обратное соотношение между профессиональной деятельностью и индивидуальными качествами преподавателя: деятельность, предъявляя специфические требования к преподавателю, заставляет его развивать определенные индивидуально-профессиональные качества. И наоборот, индивидуальные качества, реализуемые в профессиональной деятельности педагога и обеспечивающие ее успешность, приобретают новый личностный смысл. Конкретизированы требования к профессии «человек-человек» применительно к деятельности преподавателя вуза. Профессиональная пригодность преподавателя вуза обоснована как вероятностная характеристика его индивидуальности, отражающая не только возможности, но и стремления (мотивацию, ценностные ориентации) педагога достигать высоких результатов в деятельности при соответствующей профессиональной подготовке. Эта категория является динамичной, и ее становление рассматривается в двух аспектах: через создание у преподавателя соответствующих ценностных ориентаций и мотивации на данный вид деятельности и путем создания соответствующих условий для развития у него необходимых индивидуально-профессиональных качеств. Представлены данные экспериментального исследования мнений педагогов и студентов по вопросу профессиональной пригодности преподавателя вуза. Проанализированы возможные соотношения педагогической и научной деятельности в контексте их влияния на составляющие профессиональной пригодности преподавателя высшей школы.

*Ключевые слова:* преподаватель вуза; педагогическая деятельность; профессиональная пригодность; индивидуальный стиль деятельности; индивидуально-профессиональные качества

Педагогическая деятельность преподавателя высшей школы представляет собой развивающееся явление, отличающееся сложной структурой и требующее от субъекта, осуществляющего ее, использования адекватной системы методов, средств и разнообразных операционных возможностей. Она не допускает полного перебора взаимно-однозначных решений, и к данному виду деятельности применима идея математика Дж. фон Неймана о «пороге сложности», начиная с которого описание объекта становится сложнее самого объекта. Педагогическая деятельность является тем «полем, координатной плоскостью», в которой проявляется индивидуальность преподавателя и его стиль деятельности.

Согласно А.И. Щербакову, структура деятельности находится в постоянном взаимодействии со структурой личности, которая гораздо сложнее структуры труда. По мере развития экономики, техники, образования и культуры структура и содержание профессиональной деятельности совершенствуется, следовательно, меняются и требования к человеку. Исходя из концепции «жизненного

пространства» К. Левина, рассматривающей постоянное взаимодействие внутренних сил и условий среды, которые либо поддерживают, либо препятствуют осуществлению целей человека в конкретной ситуации [1], можно утверждать, что образ действий преподавателя, то есть его индивидуальный стиль педагогической деятельности, не может анализироваться без учета характеристик этой среды. Источником стиля является преподаватель, но он не может реализоваться вне конкретной деятельности.

Следует отметить, что динамическая сторона системы «индивидуальность преподавателя – педагогическая деятельность» последовательно конкретизируется путем выделения отдельных динамических тенденций личности педагога с учетом модальности взаимодействия (какова активность преподавателя – адаптивная или преобразовательная), мотивационного источника взаимодействия (что движет активностью – потребности, исходящие их тенденции «быть» или стремления «владеть») и способа активности (как проходит взаимодействие преподавателя

с педагогической деятельностью – энтропийно или неэнтропийно, организованно или дезорганизованно).

Поскольку цели и условия педагогической деятельности у конкретного преподавателя характеризуются некоторой типичностью, определенностью, повторяемостью, это приводит к возникновению относительной устойчивости его индивидуального стиля деятельности как профессионала. Обеспечение желаемого соответствия индивидуальных способов деятельности ее требованиям достигается на основе саморефлексии и саморегуляции [2]. Сама природа человека, наградив его пластичностью и компенсаторскими возможностями, усиливаемыми культурой, позволяет не прекращать поиски наиболее эффективного стиля. Преподаватель в данном случае занимает творческую позицию, реализуясь как самобытная индивидуальность.

Следует подчеркнуть, что существует взаимно-обратное соотношение между профессиональной деятельностью и индивидуальными качествами преподавателя: деятельность, предъявляя специфические требования к преподавателю, заставляет его развивать определенные индивидуально-профессиональные качества. И наоборот, индивидуальные качества, реализуемые в профессиональной деятельности педагога и обеспечивающие ее успешность, приобретают новый личностный смысл.

Отметим, что педагогическая деятельность преподавателя вуза относится к типу профессий, в которой не каждый человек может добиться нужной эффективности. Существует значительное количество психолого-педагогических исследований, посвященных проблеме профессиональной пригодности учителя (К.М. Гуревич, Н.Е. Мажар, В.А. Слостенин, И.Ф. Харламов и др.), но отсутствуют аналогичные исследования, связанные с аспектами пригодности к педагогической деятельности преподавателя высшей школы. В основном в работах рассматриваются вопросы профессиональной компетентности преподавателя вуза: априори считается, что он уже пригоден к данному виду деятельности (И.С. Батракова, В.А. Боровский, А.В. Тряпицын, Ф.В. Шарипов и др.).

Вопрос о профессиональной пригодности педагога вуза, то есть о наличии у него

природных задатков и способностей, необходимых для успешного формирования требуемого профессией динамического сочетания свойств личности, обеспечивающих высокий уровень эффективности деятельности (Е.А. Климов), даже не ставится. Однако профессионала следует рассматривать как своеобразную систему, имеющую не только внешние, легко наблюдаемые функции, но и сложные, многообразные внутренние свойства: стойкие особенности темперамента, построение образа будущего результата, определение путей и способов достижения этого результата, эмоциональную настройку [3].

Согласно классификации Е.А. Климова, педагогическая профессия относится к типу «человек-человек» и характеризуется следующим: умение руководить, учить, воспитывать; широкий кругозор; умение слушать; речевая культура; «душеведческая направленность ума, наблюдательность к проявлениям чувств и характера человека, к его поведению, способность мысленно представлять, смоделировать именно его внутренний мир, а не приписывать ему свой собственный или знакомый по опыту»; «проектировочный подход к человеку, основанный на уверенности, что человек всегда может стать лучше»; способность сопереживания; наблюдательность; решение нестандартных ситуаций; высокая степень саморегуляции [4, с. 47].

Кроме того, по мнению Е.А. Климова, существенным для анализа пригодности человека, работающего по схеме «человек-человек», является перечень противопоказаний к этому типу профессиональной занятости: серьезные дефекты речи, погруженность в себя, необщительность, излишняя медлительность, равнодушие к людям, отсутствие бескорыстного интереса.

Учитывая то, что профессия «человек-человек» характеризуется определенным набором типических предпочтений, интересов, личностных особенностей (Дж. Холланд), можно утверждать, что профессиональная характеристика, предложенная Е.А. Климовым, является индивидуально-типизированной. По данным нашего исследования, значительное число преподавателей вуза по разным параметрам не вполне соответствуют требованиям профессионально-педагогической деятельности (78,2 %). Означает ли

это, что они являются для нее профессионально непригодными?

Мы не выявили явного фактора, который бы заранее обеспечивал гармонию преподавателя и требований педагогической деятельности. Безусловно, не существует единственный комплект индивидуальных качеств, подходящий для рассматриваемой профессии. По мнению Ф.Н. Гоноболина, «для успеха в работе учителя имеет значение некоторая диалектичность в проявлении его качеств личности, в частности способностей. О хорошем педагоге не всегда можно сказать, что он строгий или мягкий, активный или пассивный и т. п. Он обычно бывает и тем, и другим в зависимости от обстоятельств. Важно учитывать определенную меру в проявлении тех или иных качеств» [5, с. 100-101]. Педагог с его неповторимым «комплексом» индивидуальных качеств, с одной стороны, и социально фиксированный набор требований деятельности к нему – с другой, можно представить как нормально конфликтующие структуры. Важно помнить, что преподаватель не просто адаптируется к профессиональной вузовской среде и изменяет ее, они коэволюционируют, не уничтожая друг друга [6].

При рассмотрении вопроса о профессиональной пригодности преподавателя вуза мы опирались на мнение психологов, согласно которому люди, изначально менее способные, но целенаправленно решающие лично значимую задачу, оказываются, в конечном счете, более продуктивными, чем более одаренные, но менее заинтересованные (Р.М. Грановская, Ю.С. Крижанская, Д. Гетцельс, Р. Джексон). Не отрицая необходимости для преподавателя природных задатков и способностей, мы понимаем *профессиональную пригодность преподавателя вуза как вероятностную характеристику его индивидуальности, отражающую не только возможности, но и стремления (мотивацию, ценностные ориентации) педагога достигать высоких результатов в деятельности при соответствующей профессиональной подготовке.*

Профессиональная пригодность не является неизменной характеристикой человека, строго говоря, пригодность к деятельности формируется в самой деятельности: в наличии могут быть только отдельные, разроз-

ненные качества, которые могут стать составными частями для всей системы профессиональной пригодности. По нашему мнению, этот вопрос должен рассматриваться в двух аспектах:

- во-первых, через создание у преподавателя соответствующих ценностных ориентаций и мотивации на данный вид деятельности;
- во-вторых, путем создания соответствующих условий для развития у него необходимых индивидуально-профессиональных качеств.

Для этого следует выявить индивидуальные возможности преподавателя вуза и определить на этой основе индивидуально-своеобразные пути его активного приспособления к требованиям педагогической деятельности. Таким образом, уровень профессиональной пригодности преподавателя вуза в значительной степени зависит от него самого как развивающейся саморегулируемой системы.

Деятельность преподавателя высшей школы может как способствовать реализации его индивидуальных возможностей, так и противоречить им. Развитие индивидуально-стиля педагогической деятельности выступает как существенный аспект становления профессиональной пригодности вузовского педагога; формирующее воздействие на развитие стиля деятельности, направленное на более полное использование преподавателем потенциальных возможностей, умений саморегуляции и совершенствования индивидуальных качеств, выступает как развитие его профессиональной пригодности.

В ходе экспериментального исследования было выявлено, что мнения студентов, воспринимающих, прежде всего, внешние проявления индивидуального стиля педагогической деятельности преподавателей и самих педагогов, по отношению к вопросу о профессиональной пригодности последних распределились следующим образом (табл. 1).

Анализируя полученные данные, можно констатировать, что самооценка преподавателей гораздо выше, чем экспертная оценка студентов. Если результаты по второй группе практически не отличаются, то количество преподавателей, мало подходящих (по мнению студентов) к педагогической деятельности, в общей сложности на 13,8 % больше, чем думают о себе сами педагоги.

Таблица 1

Мнения преподавателей и студентов о профессиональной пригодности педагогов вуза

Группы	Преподаватели, %	Студенты, %
Профессионально-пригодные	54,7	39,6
Скорее пригодные	34,9	36,2
Скорее непригодные	5,8	13,7
Профессионально-непригодные	4,6	10,5

На наш взгляд, это расхождение связано, прежде всего, с тем, что сами преподаватели, говоря о профессиональной пригодности, уделяют значительное внимание интеллектуальному компоненту своего стиля в ущерб остальным. Студенты рассматривают это явление с позиции совокупности структурных и функциональных компонентов индивидуального стиля педагогической деятельности.

Говоря о профессиональной пригодности преподавателя высшей школы, необходимо уделять особое внимание его моральному облику, нравственности, гражданственности. По мнению Е.П. Белозерцева, в педагогической деятельности критерии гражданских черт личности чаще, чем в других совпадают с критериями уровня профессиональной деятельности, и профессию педагога, в большей степени, чем другие, характеризует высокая степень взаимосвязи, взаимопроникновения нравственности, профессионализма, социальной зрелости [7]. На главную роль гражданских качеств в личности преподавателя обращают внимание Е.А. Климов, В.А. Слостенин, Л.Ф. Спирин.

Согласно нашим данным, значительная часть студентов (64,5 %) в качестве одной из причин неудовлетворенности существующим взаимодействием с преподавателями называют несоответствие между их профессиональными и нравственными качествами [8]. Следовательно, если у преподавателя отсутствуют или недостаточно выражены именно эти качества, то можно говорить о его полной (или частичной) профессиональной непригодности по моральным качествам. К сожалению, преподаватель вуза забывает, что в своей деятельности он реализует не только образовательно-технологическую, но и профессионально-гуманистическую и личностно-воспитательную функции, и недостаток качеств данной группы негативно сказывается на эффективности его стиля деятельности.

Как мы уже отмечали, профессиональная пригодность преподавателя к педагогической деятельности в значительной степени зависит от его ценностных ориентаций, мотивов, целей, то есть направленности на профессиональную деятельность, которая является основой саморазвития и профессионализма. Б.Ф. Ломов считает, что «профессионально-педагогическая направленность, как системообразующее свойство личности педагога, во многом определяющее уровень его мастерства... обуславливает цели, во имя которых действует личность, ее мотивы и потребности, ее способности, ее субъективные отношения к различным сторонам действительности» [9, с. 311]. Аналогично рассматривает данную категорию Н.В. Кузьмина, полагая, что она выражается в устойчиво доминирующем личностном отношении к педагогической деятельности.

В теориях профессионального развития зарубежных авторов выделены два фактора, дифференцирующих профессиональную направленность: «интерес к предмету – интерес к человеку» и «интерес к практической работе – интерес к теоретической работе» [10]. В нашем случае эти факторы принимают вид: «ориентация на результат – ориентация на студента» и «интерес к педагогической деятельности – интерес к научной работе». Профессиональная деятельность преподавателя вуза обязательно должна содержать педагогическую и исследовательскую компоненты [11], но взаимодействие научной и педагогической направленности зависит от ценностных ориентаций конкретного преподавателя и может иметь несколько вариантов сочетаний. Рассмотрим их более подробно.

**Явное преобладание научной направленности над педагогической (+Н, –П)** затрудняет эффективное проведение последней; у преподавателя может появиться пренебрежительное отношение к обучающей деятельности, внешне объясняемое занято-

стью, нехваткой времени и т. п. Для представителей данной направленности характерны аналитический и реалистический стили мышления, участие в создании познавательных ценностей, как наиболее значимых в развитии собственной личности.

Во взаимоотношении со студентами существует заметная отстраненность, которая исчезает лишь в общении с теми, кто увлечен наукой. Преподаватели с максимальной научной направленностью имеют тенденцию акцентировать обучение на проблемах, которые они научно разрабатывают, тем самым превращая общие курсы в специальные. Но следует постоянно помнить, что увлеченность преподавателя наукой, не подчиненная «увлеченности» педагога личностью студента, может воспитать фанатика от науки, лишённого нравственных устоев.

**Явное преобладание педагогической деятельности над научной (+П, –Н).** Представители этой группы имеют склонность к высокому качеству преподавания, чему способствуют развитые дидактические и речевые способности. У преподавателей преобладают прагматические и идеалистические стили мышления, основная ориентация – на профессиональные ценности.

У них чаще всего устанавливаются деловые, корректные и требовательные учебные отношения с учащимися. Но эти педагоги не всегда удовлетворяют запросы творческих, нацеленных на серьезные научные исследования студентов. Преподаватели с узкопедагогической направленностью, отдавая максимум времени интенсивной подготовке к занятиям, разработке новых курсов и методических материалов, не оставляют его для систематической научной работы. Постепенно они теряют интерес к специальной научной литературе и поэтому недостаточно владеют современными научными знаниями.

**От активной научной деятельности – к активной педагогической (+Н, +П).** Эти преподаватели эрудированны, профессионально компетентны, отличаются глубоким знанием своей специальности, синтетическим, аналитическим и реалистическим стилями мышления. Для них характерно активное отношение к профессиональной деятельности и окружающим людям, неформальные – со студентами. Увлечение наукой, желание передать полученные сведения своим студентам,

вдохновить и пробудить интерес к знаниям и вместе с тем развить их способности к научной деятельности побуждает преподавателя к поиску оригинальных методов обучения, обращению к психолого-педагогической литературе с тем, чтобы сделать свое обучение ярким и запоминающимся.

**От активной педагогической деятельности – к активной научной (+П, +Н).** Преподавателей этой группы отличают синтетический, идеалистический и прагматический стили мышления, они в достаточной степени владеют своей специальностью и методикой преподавания, отработали свою систему методических приемов, умело налаживают и поддерживают контакты со студентами. Отличаются эмоциональностью, иногда несколько экзальтированы.

Использование метода проблемного изложения при чтении лекций, «размышление вслух», живой диалог нередко стимулируют преподавателя к нетрадиционным подходам, теоретическим находкам. Желание сделать область своей научной дисциплины доходчивой для студентов часто приводит педагога-ученого к установлению тенденций, зависимостей в науке.

Как видно из вышеизложенного, соответствующая направленность на профессионально-педагогическую деятельность необходима для развития профессиональной пригодности преподавателя вуза, но трудно представить себе возникновение и закрепление определенной направленности и, следовательно, предпочтение некоторой активности, если не проявляются хотя бы некоторые способности к этой деятельности.

#### Список литературы

1. *Левин К.* Теория поля в социальных науках. СПб.: Изд-во «Сенсор», 2000. 368 с.
2. *Макарова Л.Н.* Развитие стиля педагогической деятельности преподавателя вуза // Педагогика. 2005. № 6. С. 72-80.
3. *Бодров В.А.* Психология профессиональной пригодности. М.: ПЕР СЭ, 2001. 511 с.
4. *Климов Е.А.* Развивающийся человек в мире профессий. Обнинск: Изд-во «Принтер», 1993. 56 с.
5. *Гоноболин Ф.Н.* О некоторых психических качествах личности учителя // Вопросы психологии. 1975. № 1. С. 97-104.
6. *Харченко Л.Н.* Преподаватель современного вуза: компетентностная модель. М., 2014.

7. Научно-педагогические школы России в контексте Русского мира и образования / под ред. Е.П. Белозерцева. М.: Аиро-XXI, 2016. 592 с.
8. Макарова Л.Н., Старцев М.В. Проблемные зоны взаимодействия преподавателей и студентов // Социально-экономические явления и процессы. 2017. Т. 12. № 5. С. 210-216.
9. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 226 с.
10. Зеер Э.Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования // Педагогическое образование в России. 2012. № 5. С. 122-127.
11. Развитие преподавателя вуза: рефлексивно-акмеологическая стратегия / отв. ред. Н.И. Вьюнова. Воронеж: Воронежский центр новых технологий и инноваций (ЦНТИ) – филиал ФГУ «РЭА» Минэнерго России, 2012. 195 с.

Поступила в редакцию 11.06.2017 г.  
Отрецензирована 09.07.2017 г.  
Принята в печать 17.11.2017 г.

#### Информация об авторе

Макарова Людмила Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и образовательных технологий. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: mako20@inbox.ru

#### Для цитирования

Макарова Л.Н. Профессиональная пригодность преподавателя вуза // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 7-13. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-7-13.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-7-13

## PROFESSIONAL SUITABILITY OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION LECTURER

**Lyudmila Nikolaevna MAKAROVA**

Tambov State University named after G.R. Derzhavin  
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation  
E-mail: mako20@inbox.ru

*Abstract.* The relevance of professional suitability study of higher educational institution lecturer is founded. The existing correlation between professional activity and individual qualities of the lecturer is analyzed. The activity with specific requirements to the lecturer makes him develop some special individual-professional qualities. And vice versa, individual qualities realized in professional activity of the lecturer and providing its success get personal sense. The concrete requirements to the profession “human-human” in the activity of higher educational institution lecturer are given. The professional suitability of the higher educational institution lecturer is founded as probable characteristics of its individuality, reflecting not only the possibilities but also urge (motivation, value orientations) of the lecturer to reach high results in the activity with the appropriate professional preparation. This category is dynamic, its becoming is considered in two aspects through creation of value orientations and motivation for this type of activity and by the way of creation of appropriate conditions for development of individual-professional qualities. The data of experimental research of opinions of lecturers and students on the issue of professional suitability of higher educational institution lecturer are presented. The possible correlation of pedagogic and scientific activity in the context of their influence on the components of professional suitability of higher educational institution lecturer is analyzed

*Keywords:* higher educational institution lecturer; pedagogic activity; professional suitability; individual style of activity; individual-professional qualities

### References

1. Levin K. *Teoriya polya v sotsial'nykh naukakh* [Theory of Field in Social Sciences]. St. Petersburg, "Sensor" Publ., 2000, 368 p. (In Russian).
2. Makarova L.N. Razvitie stilya pedagogicheskoy deyatelnosti prepodavatelya vuza [Developing educational activities style of university lecturers]. *Pedagogika – Pedagogy*, 2005, no. 6, pp. 72-80. (In Russian).
3. Bodrov V.A. *Psikhologiya professional'noy prigodnosti* [Psychology of Professional Suitability]. Moscow, PER SE Publ., 2001, 511 p. (In Russian).
4. Klimov E.A. *Razvivayushchiysya chelovek v mire professiy* [Developing Personality in the World of Professions]. Obninsk, "Printer" Publ., 1993, 56 p. (In Russian).
5. Gonobolin F.N. O nekotorykh psikhicheskikh kachestvakh lichnosti uchitelya [About some mental qualities of the teacher's personality]. *Voprosy psikhologii*, 1975, no. 1, pp. 97-104. (In Russian).
6. Kharchenko L.N. *Prepodavatel' sovremennogo vuza: kompetentnostnaya model'* [Teacher of the Modern University: Competence Model]. Moscow, 2014. (In Russian).
7. Belozertsev E.P. (ed.). *Nauchno-pedagogicheskie shkoly Rossii v kontekste Russkogo mira i obrazovaniya* [Scientific-Pedagogical Russian Schools in the Context of the Russian World and Education]. Moscow, Airo-21 Publ., 2016, 592 p. (In Russian).
8. Makarova L.N., Startsev M.V. Problemnye zony vzaimodeystviya prepodavately i studentov [Problem zones of teachers and students' interaction]. *Sotsial'no-ekonomicheskie yavleniya i protsessy – Social-Economic Phenomena and Processes*, 2017, vol. 12, no. 5, pp. 210-216. (In Russian).
9. Lomov B.F. *Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psikhologii* [Methodological and Theoretical Problems of Psychology]. Moscow, Nauka Publ., 1984, 226 p. (In Russian).
10. Zeer E.F. Kontseptsiya professional'nogo razvitiya cheloveka v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya [Concept of professional development of a person in the system of continuous education]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii – Pedagogical Education in Russia*, 2012, no. 5, pp. 122-127. (In Russian).
11. Vyunova N.I. (executive ed.). *Razvitie prepodavatelya vuza: refleksivno-akmeologicheskaya strategiya* [Development of University Teacher: Reflexive and Acmeological Strategy]. Voronezh, Voronezh Center of New Technologies and Innovations (TsNTI) – Department of the FSI "REA" of the Energy Ministry of the Russian Federation, 2012, 195 p. (In Russian).

Received 11 June 2017

Reviewed 9 July 2017

Accepted for press 17 November 2017

### Information about the author

Makarova Lyudmila Nikolaevna, Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Pedagogy and Educational Technologies Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: mako20@inbox.ru

### For citation

Makarova L.N. Professional'naya prigodnost' prepodavatelya vuza [Professional suitability of higher educational institution lecturer]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 1 (171), pp. 7-13. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-1(171)-7-13. (In Russian, Abstr. in Engl.).