

На правах рукописи

Демиденко Надежда Николаевна

**МОТИВАЦИОННО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД
К ПРОФЕССИОНАЛИЗМУ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТРУДА
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Специальность 19.00.03 – Психология труда, инженерная психология,
эргономика (психологические науки)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
доктора психологических наук

Тверь - 2020

Работа выполнена на кафедре «Психология труда и клиническая психология»
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

Научный консультант - доктор психологических наук, профессор,
Заслуженный работник высшей школы РФ
Жалагина Татьяна Анатольевна

**Официальные
оппоненты:**

Карпов Анатолий Викторович
доктор психологических наук, профессор, член-
корреспондент РАО, Заслуженный работник высшей
школы РФ, Заслуженный деятель науки РФ, ФГБОУ
ВО «Ярославский государственный университет им.
П.Г. Демидова», заведующий кафедрой психологии
труда и организационной психологии;

Цветков Вячеслав Лазаревич
доктор психологических наук, профессор,
Московский университет Министерства внутренних
дел РФ им. В.Я. Кикотя, начальник кафедры
юридической психологии учебно-научного
комплекса психологии служебной деятельности;

Водопьянова Наталья Евгеньевна
доктор психологических наук, профессор, Санкт-
Петербургский государственный университет,
профессор кафедры психологического обеспечения
профессиональной деятельности.

Ведущая организация - Федеральное государственное бюджетное
учреждение науки «Институт психологии Российской
академии наук».

Защита состоится «29» сентября 2020 г. в 12.00 часов на заседании
диссертационного совета Д 212.263.01 при ФГБОУ ВО «Тверской государственной
университет» по адресу: 170100, г. Тверь, Студенческий пер., д. 12, корп. Б, ауд.
425.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке ФГБОУ ВО
«Тверской государственной университет» по адресу: 170100, Тверь,
ул. Трехсвятская, д. 16/31; на официальном сайте ФГБОУ ВО «Тверской
государственной университет» <http://dissertations.tversu.ru/>.

Электронная версия автореферата размещена на официальном сайте Высшей
аттестационной комиссии Министерства науки и высшего образования
РФ <https://vak.minobrnauki.gov.ru>.

Автореферат разослан « ____ » _____ 2020 года

Ученый секретарь
диссертационного совета

М.В. Мороз

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования определяется тем, что проблематика психологии профессионализма субъекта труда является системообразующей для психологии труда, имеет отношение ко всем видам профессионального труда, поэтому отличается фундаментальной теоретической значимостью и выраженной практической ценностью и имеет стратегическое значение для науки и практики во всех сферах производства, культуры, общества. Решение вопросов профессионализма субъекта труда особенно востребовано в контексте современных мировых тенденций развития науки и практики, которые связаны с новыми представлениями о трудящемся человеке и его профессионализме на этапе постиндустриального общества в условиях глобализации и модернизации, описанных в трудах исследователей: А. М. Новиков, А.В. Юревич, А.Г. Асмолов, А.Л. Журавлев, В.Д. Шадриков, Д.А. Леонтьев, А.В. Карпов, В.А. Мазиллов, Е.Ю. Пряжникова, А.К. Маркова, Т.Д. Марциновская, М.С. Гусельцева, А.Н. Гусев, Е.П. Ермолаева, Л.Б.Шнейдер, И. К. Адизес, Chandratilake Madawa, Johnson С., Hammond L., Furthmiiller Peter, De Camp Van., Evans Linda, Julia Evetts, John Wiley, Jeong Young-Chul, Leblebici Huseyin, N.J. Salkind, другие.

Профессионализм как актуальная комплексная проблема активно изучается с позиций различных подходов: проектировочный (В.А. Бодров, С.Н. Федотов, Г.С. Никифоров, Ю.Я. Голиков, др.); системный (П.К. Анохин, В.Е. Клочко, А. М. Столяренко, В.А. Барабанщиков, В.Ф. Венда, В.А. Ганзен, Д.А. Леонтьев, В.А. Мазиллов, В.Д. Шадриков, А.Л. Журавлев, А.Б. Купрейченко, В.Е. Клочко, др.); комплексный (Б.Г. Ананьев, В.Н. Дружинин, др.); системотехнический (Г.П. Щедровицкий); деятельностный, субъектно-деятельностный (Б.Ф. Ломов, А.В. Брушлинский, Е.А. Климов, В.Д. Шадриков, К.А. Абульханова-Славская, А.Н. Леонтьев, И.В. Арендачук, А.Н. Елизарова, М.Н. Болдинова, Д.Н. Завалишина, др.); личностный (С.Л. Рубинштейн, Н.С. Пряжников, Е.А. Климов, Е.М. Борисова, Е.П. Ермолаева, Е.Ю. Пряжникова, др.); структурно-динамический (Б.Д. Парыгин, В.Н. Ковалев, К.К. Платонов, др.); профессиогенетический (В.Е. Гаврилов, В.П. Зинченко, В.М. Мунипов, Е.М. Иванова, Е.А. Климов, А.А. Крылов); интегративный, инженерно-психологический (С.А. Дружилов, Ю.М. Антошкина, В.П. Мусина, А.А. Волочков); ролевой (В.В. Кириченко); акмеологический (А.А. Бодалев, С.А. Минюрова, А.А. Деркач, О.С. Анисимов, Л.А. Коростылева, О.Н. Родина, В.А. Толочек, А.Р. Фонарев, Т.В. Гижук); метасистемный (А.В. Карпов, Т.В. Разина, А.А. Карпов, др.) и другие.

Анализ состояния проблемы показывает, что в психологии труда профессионализм зачастую рассматривается как «разделенный» на профессионализм личности и профессионализм деятельности, что для решения определенных научных задач вполне адекватно и оправдано. Вместе с тем обнаруживается некоторая редукция, не позволяющая целостно описывать феномен, вписывать профессионализм в пространство жизни, профессионального бытия субъекта в системе базовых координат – универсальных параметров профессионализма, а именно эти измерения важны в контексте современных тенденций развития психологии труда. Актуальными становятся универсальные компетенции, метакомпетенции, (А.В. Карпов, А.А. Карпов, А.Н. Поддьяков, Дж. Равен, др.), в отношении которых исследований в психологии труда явно

недостаточно. Универсальные компетенции отличаются тем, что служат для облегчения приобретения других компетенций (В.В. Рубцов, Ю.М. Забродин), что особенно актуально для профессионального образования и научно-педагогического труда (НПТ) преподавателя высшей школы (ПВШ).

Показано, что выявленные на уровне теоретико-методологического анализа проблемы относятся непосредственно к профессионализму субъекта научно-педагогического труда, феномен НПТ ПВШ целостно практически не исследован. Современное научное видение профессионализма субъекта НПТ особенно важно, так как традиционное назначение его – системное формирование ценностей, развитие профессионально-ориентированного сознания будущего субъекта труда, обладающего способностью к саморазвитию, социальной активностью и соответствующими универсальными компетенциями, как показано в работах психологов: Е.П. Ермолаева, Д.Н. Завалишина, Л.Г. Дикая, Т.В. Зеленкова, С.В. Кривцова, Е.А. Климов, Н.В. Лейфрид, А.Р. Фонарев, М.А. Щукина, Е.Б. Лактионова, Стивен Кови, И.А. Зимняя, Н.Н. Нечаев, Дж. Равен и др. Именно эти параметры личности будущего субъекта труда – предикторы эффективного социально-экономического, гуманитарно-психологического развития современного общества. В связи с этим все более актуальной в психологии труда становится проблема определения и изучения феномена прото-профессионализма. Отдельные работы по этому поводу имеются в зарубежной литературе, например, исследование Slotnick Henry V., Hilton Sean R., но в научном обороте отечественной психологии труда этого понятия не встречается, феномен не изучен. При этом в имеющихся отечественных научных разработках по проблеме развития будущего субъекта труда отмечается, что именно на этапе профессионализации в системе высшего образования происходит усвоение профессиональных смыслов, норм, целей труда за счет организации взаимодействия субъектов образовательной деятельности, на что указывают авторы: А.В. Карпов, И.В. Арендачук, С.В. Бажанова, Н.В. Баранова, А.А. Вербицкий, Н.С. Глуханюк, А.А. Деркач, С.А. Дружилов, В.В. Кириченко, Е.А. Климов, И.Л. Лаптева, А.К. Маркова, Т.В. Разина, И.Н. Стребкова и др. Однако, анализ состояния высшего образования как пространства трудовой активности субъекта НПТ и учебно-профессиональной деятельности будущего субъекта труда обнаруживает наличие в нем большого числа системных, комплексных и частных проблем и противоречий мирового, государственного и локального характера. Реализуемый компетентностный подход в определенной степени исчерпал себя, ощущается его недостаточность как самостоятельного научного подхода, в том числе, и с точки зрения практики внедрения его основных положений и методологии. В целом показано, что противоречия, объективно имеющиеся в требованиях к уровню профессионализма преподавателя вуза, и реальным состоянием дел в определенной мере исходят из недостаточно согласованных, неполных научных представлений о феноменологии, генезисе, структуре профессионализма субъекта труда.

Комплексно проблема исследования, отражающая его актуальность, формулируется следующим образом: объективно требуется новый научный подход к психологическому описанию профессионализма научно-педагогического труда преподавателя высшей школы, центрированный на современном понимании феномена и интегрирующий методологический, теоретический, методический, эмпирический и прикладной уровни научного познания в единую систему научных воззрений. В психологии труда, а также практике профессионально-

ориентированного образования требуется нахождение новых научных оснований исследования НПТ ПВШ, позволяющих снимать имеющуюся дихотомию и противоречия на уровне решения общей проблемы профессионализма субъекта труда, развивающих научные представления о феномене, модернизирующих практику развития профессионального сознания будущего субъекта труда и психологического сопровождения развития профессионализма субъекта труда.

Цель исследования – теоретико-методологическое обоснование, разработка и эмпирическая проверка концептуальных положений мотивационно-компетентностного подхода к профессионализму научно-педагогического труда преподавателя высшей школы.

Основные задачи исследования:

1. На основе анализа истории, актуального состояния и тенденций развития психологии, непосредственно психологии труда, и смежных отраслей научного знания осуществить конструктивную постановку проблемы профессионализма субъекта научно-педагогического труда.

2. Выявить и представить теоретико-методологические основания мотивационно-компетентностного подхода к решению поставленной проблемы.

3. В рамках развиваемого мотивационно-компетентностного подхода раскрыть его концептуальные теоретические положения, разработать соответствующие идеям подхода теоретические модели, раскрывающие его сущность, соответствующий ему понятийный аппарат.

4. Разработать и представить мотивационно-компетентностную профессиограмму преподавателя высшей школы.

5. Выполнить эмпирическую проверку концептуальных теоретических положений мотивационно-компетентностного подхода к профессионализму НПТ ПВШ, в ходе которой выявить: мотивационные и компетентностные основы профессионализма ПВШ; типы профессионализма ПВШ; социально-психологические, мотивационно-компетентностные характеристики обучающегося как субъекта прото-профессионализма и составляющей системы профессионального труда преподавателя вуза; комплементарность типа профессионализма ПВШ мотивационно-компетентностным характеристикам субъекта прото-профессионализма.

6. Разработать методический и психодиагностический инструментарий развиваемого мотивационно-компетентностного подхода к профессионализму субъекта научно-педагогического труда и представить способы его практического применения.

7. Представить авторскую модель мотивационно-компетентностного сопровождения развития профессионализма преподавателя высшей школы.

Объект исследования – профессионализм субъекта научно-педагогического труда – преподавателя высшей школы как целостный психологический феномен.

Предмет исследования – мотивационно-потребностные, компетентностно-поведенческие характеристики преподавателя высшей школы как субъекта научно-педагогического труда, социально-психологические, мотивационно-компетентностные характеристики студента как субъекта прото-профессионализма и составляющей труда ПВШ.

Гипотезы исследования:

Общая гипотеза исследования: проблема профессионализма научно-

педагогического труда преподавателя высшей школы определенным образом может быть решена на основе нового, теоретически обоснованного, непротиворечивого, психологического по сути, мотивационно-компетентностного подхода к профессионализму.

Частные гипотезы исследования:

1. Профессионализм субъекта научно-педагогического труда в контексте мотивационно-компетентностного подхода – целостное, системно-структурированное явление, интегрирующее задействованные профессиональным трудом параметры психики в мотивационную и компетентностную составляющие, которые проявляются в профессионально-компетентном поведении преподавателя высшей школы как субъекта труда.

2. Мотивационная составляющая профессионализма субъекта научно-педагогического труда – это психологический феномен, имеющий структурно-уровневое строение, интегрирующий систему потребностей, направленности и других психологических явлений в единое субъективное мотивационное пространство профессионализма преподавателя высшей школы. Это динамическая система отношений субъекта труда с миром посредством механизма трансформации потребностей в интегративные мотивационные комплексы, формирующие объекты, цели и планы профессионально-компетентного поведения, обеспечивающие оптимальное функционирование субъекта труда.

3. Системообразующая функция интегративного мотивационного комплекса (ИМК) состоит в том, что в нем имманентно присутствуют универсальные компетенции, релевантные структурно-иерархическому строению и содержательному наполнению мотивационно-потребностной сферы (МПС) субъекта труда, которые формируют компетентностную составляющую профессионализма. Она связана со способом действия, с поведенческим аспектом труда, технологически обеспечивает профессиональное поведение определенного типа. В совокупности они формируют типы профессионализма ПВШ.

4. Обучающийся как субъект прото-профессионализма – это структурная составляющая труда ПВШ, а его социально-психологические, мотивационные и компетентностные характеристики комплементарны определенному типу профессионализма ПВШ.

5. Система мотивационно-компетентностного сопровождения развития профессионализма субъекта научно-педагогического труда отличается от традиционно понимаемой системы психолого-педагогического сопровождения, дополняет ее и обеспечивает более адекватное актуальным профессиональным задачам ПВШ решение проблемы.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют следующие принципы, подходы, концепции и положения:

– философские и общенаучные принципы: научности и развития научного знания (К. Поппер, Т. Кун, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский); принципы развития, системогенеза и метасистемогенеза психологических систем (Л.С. Выготский, В.Д. Шадриков, Р.Л. Акофф, Ф.И. Эмери, Л. Бергаланфи фон, И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, А.В. Карпов, Г.П. Щедровицкий, Б.Г. Юдин, Б.Г. Ананьев, А.А. Карпов и др.); принципы системного историко-эволюционного подхода (А.Г. Асмолов); моделирования (А.Н. Леонтьев, А.Л. Журавлев, Л.М. Фридман, К.К. Платонов, В.В. Семикин, А.В. Федотов, В.В. Рубцов, Ю.М. Забродин, Е.А. Климов, В.М. Филатов, В.В. Федосеев, А.Н. Гармаш,

А.В. Карпов, А.В. Иванова, Л.В. Макарова, Лайл М. Спенсер-мл., Сайн М. Спенсер, др.);

– общепсихологические научные принципы: множественной детерминации, процессуальности, системности психических явлений (Б.Г. Ананьев, В.А. Барабанщиков, А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Завалишина, Б.Ф. Ломов и др.), принцип субъектности в деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, Е.А. Климов, Ю.П. Поваренков, В.Д. Шадриков и др.); принцип реактивной и активной организации процессов деятельности человека, принцип сочетания адаптивного и неадаптивного типов активности как условие развития деятельности человека (А.Н. Леонтьев, А.В. Брушлинский, А.А. Бодалев и др.), интериоризации/экстериоризации как механизмов социализации человека (П.Я. Гальперин, Н.С. Kelman, др.); принципы функциональной тождественности и интернализации (Ж. Нюттен, др.); принцип этапов, уровней, ступеней развития психических явлений (Я.А. Пономарев); акмеологические принципы онтогенеза и профессиогенеза (А.А. Деркач, А.А. Бодалев, Л.В. Абдалина, Э.Н. Рыжкова, С.В. Бажанова и др.); мотивационно-динамический принцип иерархического строения личности (Б.Ф. Ломов, В.Г. Асеев, А.Б. Орлов, А.Н. Леонтьев, В.С. Мерлин, В.К. Вилюнас, П.М. Якобсон, А. Маслоу, Г. Холл, Х. Хекхаузен, др.);

– теория деятельности (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков, А.В. Карпов, Г.В. Суходольский, др.); социально-психологический подход к пониманию личности (А.Г. Асмолов, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, В.А. Ядов, А.Л. Журавлев и др.), субъектно-деятельностный подход (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, Ю.П. Поваренков и др.);

– концепции поведения и мотивации: гуманистическая концепция мотивации (А. Маслоу) и ее применение в организационной психологии (А.Н. Занковский); отношенческая концепция мотивации, в том числе, принципы функциональной тождественности в отношении взаимосвязи потребностей и поведения через динамическую ориентацию и интернализацию, обеспечивающие понимание механизмов оптимального функционирования личности во взаимосвязи со средой (Д. Нюттен); концепция позитивной психологии (М. Селигман); концептуальные положения экзистенциального анализа о четырех фундаментальных условиях экзистенции (А. Лэнгле);

– концептуальные положения теории психического развития, идеи о специфике социальной ситуации развития на этапах онтогенеза, сущности ведущей деятельности (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.Д. Шадриков, А.В. Карпов, Д.Б. Эльконин, О.А. Карабанова и другие); идеи культурно-исторического понимания человека (А.Г. Асмолов) и представления об особенностях транзитивного общества в параметрах неопределенности, смены ценностей (Д.А. Леонтьев, А.В. Сухарев, А.Н. Гусев, Т.Д. Марциновская, А.Л. Журавлев, М.С. Гусельцева и др.); идеи о закономерностях развития личности профессионала (Е.А. Климов, Д.И. Завалишина, Н.С. Пряжников, А.А. Бодалев, В.Л. Цветков, А.А. Деркач, Е.Ю. Пряжникова, О.С. Анисимов, С.А. Минюрова, И.Л. Лаптева, Е.М. Борисова, А.Р. Фонарев, Н.В. Кузьмина, А.Н. Кутейников и др.); идеи о профессиональной самоактуализации/самореализации (Л. И. Анцыферова, А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, Л.В. Осипова, А.Н. Занковский, С.А. Минюрова, Л.В. Осипова, Л.А. Коростылева и др.); научные представления относительно

профессиональной дезадаптации и ее профилактике (Т.А. Жалагина, Н.Е. Водопьянова, С.П. Безносов, др.); выводы исследователей о стадильности развития личности профессионала (Э.Ф. Зеер, Т.В. Кудрявцев, Н.Р. Битянова, А.А. Бодаев, Т.М. Буякас, В.А. Михеев, Е.В. Гакова, Ю.П. Поваренков, Н.С. Глуханюк, В.Д. Шадриков, А.В. Карпов, др.); научные представления о феномене прото-профессионализма (Hilton Sean R, Slotnick Henry B.).

Методы исследования: *теоретические:* метод междисциплинарного теоретического анализа, сравнительный, систематизации и концептуализации научных идей, моделирования, структурный метод (И.В. Блауберг, В.Ф. Ванда, В.А. Штофф, В.Д. Шадриков, Бергаланфи Л. Фон, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский, А.В. Карпов, М.Г. Ярошевский, В.Г. Щедровицкий, А.Г. Асмолов, А.В. Брушлинский, К. А. Абульханова–Славская, С.А. Дружилов, др.), методы и исследовательские схемы профессиографирования (Е.А. Климов, А.В. Иванова, Е.М. Иванова, О.Г. Носкова, А.В. Карпов, И.О. Авдеева, А.К. Маркова, Е.С. Романова, др.); *сбора эмпирических данных:* форма опроса (анкетирование), анализ документации, методика «Структура мотивации трудовой деятельности» К. Замфир, «Опросник для оценки профессиональной дезадаптации», «Направленность личности» В. Смейкал и М. Кучера, «Диагностика структуры мотивов трудовой деятельности» Т. Л. Бадоева, «Мотивация аффилиации», тест А. Меграбяна в модификации М. Ш. Магомед-Эминова, «Диагностика личности на мотивацию к успеху» Т. Элерса, «Мотивация к избеганию неудач» Т. Элерса, анализ продуктов творческой деятельности субъекта труда. Разработанный и апробированный авторский метод – построение мотивационно-компетентностной профессиограммы преподавателя высшей школы в совокупности с разработанной анкетой «Студент глазами студента» (СГС) для выявления социально-психологических характеристик субъекта прото-профессионализма и авторской методикой измерения структурных уровней мотивации (СУМ), которая прошла в рамках исследования процедуру психометрии; *методы обработки и интерпретации результатов:* методы математической статистики, факторный анализ, нахождение значимых различий по средним значениям, непараметрический критерий Краскела-Уоллеса, контент-анализ, построение типологии, графические методы представления полученных данных, интерпретационные методы, метод экспертной оценки.

Этапы исследования: Проблемно-аналитический (2008 – 2009 гг.) включал анализ и постановку научной проблемы. Проектировочно-моделирующий (2009 – 2010 гг.) – разработка теоретических основ подхода. Диагностически-разработочный (2011 – 2012 гг.) – построение программы эмпирической проверки теоретических положений мотивационно-компетентностного подхода; психометрия авторской методики измерения структурных уровней мотивации (СУМ), создание авторской анкеты «Студент глазами студента» (СГС). Эмпирический – (2012 – 2016 гг.). Интерпретационный (2017 г.) – осмысление и объяснение данных эмпирического исследования, формирование основ мотивационно-компетентностного сопровождения развития профессионализма ПВШ. Практически-прогностический этап (2017 – 2020 гг.) – внедрение результатов исследования в практику сопровождения профессионализма ПВШ, рефлексия, определение перспектив.

Эмпирическая база исследования. В диссертации обобщаются данные эмпирических исследований, выполненных автором в течение 2008 – 2020 гг. В

них приняли участие преподаватели, работающие в высших учебных заведениях Тверской области и других регионов России: Тверской государственный медицинский университет, ФГКВОУ ВО «Военная академия воздушно-космической обороны им. Маршала Советского Союза Г. К. Жукова», Тверской институт (филиал) Московского гуманитарно-экономического университета, Национальный исследовательский «Московский институт электронной техники», Всероссийский научно-исследовательский институт льна, обучавшиеся в Институте непрерывного образования Тверского государственного университета (ТвГУ), студенты ТвГУ в общей сложности – 3364 человека: 127 – преподаватели вузов, 884 человека – на этапе стандартизации методики, 2353 человек – студенты всех направлений и уровней подготовки.

Научная новизна заключается в том, что разработан и представлен новый, мотивационно-компетентностный подход (МКП) к профессионализму НПТ ПВШ, в рамках которого по-новому трактуется феномен профессионализма субъекта научно-педагогического труда. Определенным образом решается научная проблема редуцированного представления относительно профессионализма, снимаются имеющиеся в науке теоретические противоречия и дихотомия представлений в отношении феномена профессионализма. Профессионализм описан как целостное психологическое явление, в системе универсальных базовых координат: потребности – мотивации – компетенции – профессиональное поведение.

В рамках представленного мотивационно-компетентностного подхода уточняется и развивается психологический смысл феномена профессионализма в отношении научно-педагогического труда преподавателя высшей школы. Ранее известные научные данные относительно взаимосвязей профессионализма с потребностями, мотивациями, компетенциями и поведением дополнены и развиты за счет новых идей, оформленных, в том числе, в виде модельных представлений, в целом развивающих психологию труда.

Система взаимодействия субъектов образовательной деятельности – преподавателя и обучающегося как будущего субъекта труда – представлена в контексте МКП как совокупный субъект труда. В исследовании дано описание феномена и получены значимые для практики профессионально-ориентированного обучения данные относительно комплементарности типа профессионализма ПВШ уровню мотивационно-компетентностной зрелости будущего субъекта труда. Мотивационно-компетентностный подход дополняет положения известных теорий профессионального развития новыми идеями о социально-психологической ситуации развития субъекта профессионализма.

В рамках МКП показана возможность эмпирического исследования профессионализма субъекта труда в системе его базовых характеристик: потребности – мотивации – компетенции – поведение. Он содержит методическую основу для реализации мотивационно-компетентностной методологии при исследовании феномена профессионализма ПВШ в совокупности с исследованием личности будущего субъекта труда. При организации и проведении исследования был использован новый авторский психодиагностический инструмент – опросник «Студент глазами студента», выявляющий социально-психологические, мотивационно-компетентностные характеристики будущего субъекта труда, позволяющий представить субъектно-личностное измерение феномена прото-профессионализма.

На основе представленного подхода и данных эмпирического исследования разработана мотивационно-компетентностная профессиограмма ПВШ, которая развивает научные представления относительно вариативности профессиографических описаний, в качестве ядра профессиограммы в ней выступает феномен профессионализма.

Представлена система мотивационно-компетентностного сопровождения развития профессионализма субъекта научно-педагогического труда как технология разработки персональной профессиональной идеологии.

Теоретическая значимость работы заключается в том, что в ней решается важная научная проблема профессионализма научно-педагогического труда ПВШ, обоснован новый, мотивационно-компетентностный подход к профессионализму НПТ ПВШ, – научный подход, содержащий социокультурные и социально-психологические смыслы, определяющие его назначение, концептуальные теоретические положения и модели, методологические принципы исследования феномена профессионализма научно-педагогического труда преподавателя вуза, операциональные понятия, а также созданные автором и подобранные методики психодиагностики.

В рамках МКП разработаны и доказаны концептуальные положения относительно целостности, структуры, содержательного наполнения, динамики и развития мотивационной и компетентностной составляющих профессионализм ПВШ, представлена мотивационно-компетентностная типология профессионализма ПВШ.

На основе принципов профессиографического анализа и данных исследования психология труда дополнена новым видом профессиограммы – это мотивационно-компетентностная профессиограмма преподавателя вуза.

Предметное поле психологии труда расширено и уточнено, как благодаря введению новых научных феноменов и дефиниций, так и тому, что некоторые, употребляемые в науке понятия, относящиеся к предмету диссертационного исследования, модернизированы в соответствии с требованиями передовой психологической науки. В понятийный строй психологии труда введены новые, актуальные понятия, отражающие современное состояние развития общества, производства, культуры, профессионально-ориентированного образования. К ним относятся понятия: научно-педагогический труд, субъект научно-педагогического труда, мотивационно-компетентностный подход к профессионализму научно-педагогического труда ПВШ, профессиональная интернализация, мотивационно-компетентностная профессиограмма ПВШ, мотивационно-компетентностное сопровождение развития профессионализма субъекта научно-педагогического труда, персональная профессиональная идеология преподавателя вуза. Понятие прото-профессионализма, не используемое в отечественной психологии труда, введено в научный оборот и описание феномена представлено в контексте мотивационно-компетентностного подхода к профессионализму научно-педагогического труда преподавателя вуза.

В научный оборот введены также новые эмпирические данные относительно профессионализма научно-педагогического труда преподавателя высшей школы, раскрывающие целостный характер феномена профессионализма в контексте модернизированных представлений относительно компетенций и метакомпетенций субъекта труда. Получены и представлены эмпирические данные относительно феномена прото-профессионализма, расширяющие и уточняющие

психологический смысл научно-педагогического труда в контексте профессионализма и его развития.

Представленный мотивационно-компетентностный подход дополняет и развивает идеи других научных подходов к определению сущности и структуре профессионализма субъекта труда данными в отношении субъекта научно-педагогического труда – преподавателя высшей школы, интегрирует положения имеющихся в науке психологических теорий, концепций и разработанных на их базе основных параметров психологического анализа труда, в том числе, научно-педагогического.

Разработанный МКП к профессионализму НПТ ПВШ имеет существенный потенциал научного развития содержащихся в нем идей, формирует теоретико-методологическую платформу дальнейших исследований, обеспечивающих развитие психологической науки в области психологии труда и непосредственно психологии профессионализма преподавателя высшей школы.

Практическая ценность работы определяется тем, что мотивационно-компетентностный подход решает актуальные задачи модернизации профессионального труда ПВШ, высшего образования, процесса профессионального развития. Внедрение идей мотивационно-компетентностного сопровождения развития профессионализма ПВШ дополняет представления о профессиональной деятельности сопровождения и позволяет опережающим образом реагировать на вызовы современности, а на индивидуальном уровне – обеспечить более высокое качество профессиональной жизни преподавателя вуза как субъекта труда. Традиционное представление о сопровождении развития личности дополнено новыми научными представлениями и анализом внедрения идей разработки технологии самопроектирования и самосопровождения развития профессионализма субъекта труда.

МКП к профессионализму НПТ ПВШ служит содержательным и методическим ориентиром для разработки новых программ повышения квалификации ПВШ в системе непрерывного образования; содержит методическую основу для реализации мотивационно-компетентностной методологии в исследованиях, организации и реализации процесса повышения профессионализма субъекта НПТ за счет разработки персональной профессиональной идеологии преподавателя высшей школы как субъекта профессионализма.

Положения, выносимые на защиту.

1. Мотивационно-компетентностный подход к профессионализму научно-педагогического труда преподавателя вуза представляет собой систему методологических, теоретических, методических и прикладных положений и средств, направленных на изучение и практическое применение его в целях исследования феномена профессионализма научно-педагогического труда и организации практики мотивационно-компетентностного сопровождения развития преподавателя вуза как субъекта профессионализма.

2. Мотивационно-компетентностный подход к профессионализму научно-педагогического труда ПВШ – это теоретически обоснованная система научных взглядов на феномен профессионализма, отвечающая требованиям, предъявляемым к научному подходу, он базируется на методологии научного психологического исследования, интегрирует систему научных взглядов на

феномен профессионализма субъекта труда в целом и конкретизируется на примере научно-педагогического труда преподавателя высшей школы.

3. Мотивационно-компетентный подход к профессионализму научно-педагогического труда ПВШ позволяет переосмыслить научные представления относительно профессионализма, ликвидировать имеющуюся дихотомию научных представлений относительно профессионализма, а именно, разделяющую его на профессионализм деятельности и профессионализм личности, интегрировать в единое целое подсистемы психики субъекта труда – потребности, мотивации, компетенции, поведение – и структурировать профессионализм на этом основании в соответствующие подсистемы и уровни функционирования.

4. Мотивационно-компетентный подход к профессионализму научно-педагогического труда ПВШ – логически построенное на основе теоретического анализа и данных эмпирического исследования описание, опирающееся не только на актуальные научные дефиниции, но и включающее новые для психологии труда научные понятия. Это система непротиворечивых научных умозаключений относительно профессионализма преподавателя высшей школы, которая включает взаимодополняющие концептуальные теоретические положения и модели, разработанные на основе определенных научных принципов.

5. Профессионализм в контексте мотивационно-компетентного подхода – целостное, системно-структурированное явление, интегрирующее задействованные профессиональным трудом преподавателя вуза параметры психики в мотивационную и компетентностную составляющие и проявляющееся в профессионально-компетентном поведении ПВШ как субъекта научно-педагогического труда. Профессионализм реализуется посредством профессиональной активности человека – это актуальное взаимодействие со средой с присущими ему, как субъекту профессионализма, мотивационными и компетентностными характеристиками, интегрированными в систему отношений и профессионально-компетентного поведения.

6. Мотивационная составляющая профессионализма преподавателя вуза представляет собой психологический феномен, имеющий структурно-уровневое строение, интегрирующий систему потребностей, интересов, направленности и других психологических явлений в единое субъективное мотивационное пространство профессионализма субъекта труда. Мотивационной составляющей профессионализма ПВШ как субъекта труда детерминируется выбор профессионально-компетентного поведения и характер отношений в социально-профессиональной среде.

7. Мотивационная составляющая профессионализма преподавателя вуза операционализируется в терминах потребностей, мотиваций, направленности, удовлетворенности трудом. Потребности в мотивационной составляющей профессионализма преподавателя высшей школы – это структурно-уровневая организация психики, которая в системе с другими потребностно-мотивационными образованиями задает определенные типы отношений с социально-профессиональной средой, обеспечивающие оптимальное функционирование субъекта труда.

8. Профессионализм субъекта научно-педагогического труда обладает следующими интегративными характеристиками: это интегральный показатель профессионального статуса преподавателя вуза как субъекта научно-педагогического труда, отражающий степень развитости мотивационного

компонента его структуры; это уровневая система психической организации личности преподавателя вуза, отражающая меру согласованности ее составляющих в части структуры и содержания: профиля потребностей, типа мотивационно-потребностной сферы, интегративного мотивационного комплекса, профессионально-компетентного поведения определенного типа и обеспечивающих его, релевантных ему компетенций; это качественная адаптивная характеристика преподавателя высшей школы – субъекта труда как живой динамической системы, обладающей потенциалом саморазвития за счет динамических процессов в мотивационно-потребностной сфере личности.

9. Профессионализм преподавателя вуза в своей компетентностной составляющей отражает способ взаимодействия субъекта с профессиональной средой через предъявление освоенных компетенций. Основой профессионально-компетентностного развития субъекта труда выступают универсальные компетенции. Профессионально-компетентное поведение субъекта труда – это результат интеграции мотиваций и компетенций, усвоенных человеком в процессе осуществления целенаправленной деятельности на этапах онтогенеза и профессиогенеза при актуализации определенного уровня потребностей, систематизирующихся в структурно-уровневое образование индивидуально-типологического плана, обеспечивающее необходимый данному субъекту труда характер отношений в социально-профессиональной среде.

10. Мотивационно-компетентностный подход к профессионализму научно-педагогического труда преподавателя вуза выступает основой разработки мотивационно-компетентностной профессиограммы как описания профессионализма в научно-педагогическом труде. Мотивационно-компетентностная профессиограмма преподавателя высшей школы формирует современное, целостное представление о научно-педагогическом труде как пространстве профессионального бытия субъекта, фокусирует внимание на профессионализме как ключевой характеристике труда.

11. Мотивационно-компетентностный подход к профессионализму научно-педагогического труда ПВШ является теоретико-методологической платформой разработки технологии мотивационно-компетентностного сопровождения развития профессионализма преподавателя вуза, она отличается от традиционного психологического сопровождения развития личности субъекта труда. Система мотивационно-компетентностного сопровождения развития профессионализма преподавателя вуза нацелена опережать запросы и вызовы среды за счет разработки профессиональной персональной идеологии ПВШ, что позволяет менять парадигму адаптации к меняющимся условиям профессионального труда преподавателя вуза на стратегию самоуправления и прогнозирования успехов.

Достоверность и обоснованность научных результатов обеспечивается научностью теоретико-методологических оснований исследования; методологическими принципами, положенными в основу исследования; логикой научного психологического исследования; системой эмпирических методов, адекватных требованиям, предмету, целям и задачам научного исследования; эмпирической проверкой теоретических положений; продолжительностью и планомерностью эмпирических исследований; применением методов математической статистики в сочетании с качественным анализом и интерпретацией полученных данных; положительными результатами практического применения выводов.

Апробация результатов исследования. Основные положения диссертационного исследования обсуждались на международных и всероссийских конференциях, в том числе: Международная научно-практическая конференция «Психология управления в современной России: теория, эмпирические исследования, практика» (Тверь, 2010 г.), международная научно-практическая конференция «Регионы в условиях неустойчивого развития» (Шарья – Кострома, 2010 г.), VII международная научно-практическая конференция «Проблемы и перспективы социально-экономического реформирования современного государства и общества (Москва, 2012 г.), Международная научно-практическая конференция «Психология управления в современной России: процессы труда и организации» (Тверь, 2012 г.), V Международная научно-практическая конференция «Воспитание и обучение: теория, методика и практика» (Чебоксары, 2015 г.), Всероссийская научно-практическая конференция «Концепции обучения в течение всей жизни: подходы к формированию и особенностям реализации в Российской Федерации» (Тверь, 2015 г.); Международная научно-практическая конференция «Теоретико-прикладные аспекты развития психологии и педагогики в России и за рубежом» (Стерлитамак, 2018 г.), Международная научно-практическая конференция, посвященная 25-летию факультета психологии Тверского государственного университета (Тверь, 2018 г.), Международная научно-практическая конференция «Теоретические и практические аспекты развития научной мысли в современном мире» (Магнитогорск, 2019 г.), конференция ИП РАН, посвященная 135-летию С. Л Рубинштейна (Москва, 2020), обсуждались на семинарах и совещаниях в Институте непрерывного образования ТвГУ на отделении развития профессиональной компетентности преподавателей вузов: в рамках программ «Субъект педагогического труда и инновационная социально-экономическая среда вуза» (2013 г.), «Личность современного студента и психолого-педагогические основы сопровождения развития» (2015 г.); с преподавателями высших учебных заведений Твери при реализации программ повышения квалификации: «Компетентный подход и современные образовательные технологии в деятельности преподавателя высшей школы», «Психолого-педагогические основы высшего медицинского и фармацевтического образования», «Активные и интерактивные технологии в работе преподавателей вуза», «Актуальные вопросы преподавания психологических дисциплин в ВУЗе» (2017, 2018, 2019, 2020 гг.), при разработке учебных пособий: «Психология модернизации высшей школы», «Научные психологические исследования в организации», монографий «Профессиональная идентичность будущего психолога: сущность, актуальные проблемы, сопровождение развития», «Профессиональное воспитание будущего педагога: генезис идей, теория и практика: монография», «Психология профессионала: личность, деятельность, организация: коллективная монография», «Психология модернизации высшей школы: субъект, мотивация, труд. Монография» (электронное издание), «Теоретические основы психологии профессионализма субъекта научно-педагогического труда», в процессе участия в научном проекте «Инновационные стратегии профессионального воспитания в условиях многоуровневого педагогического образования» при финансовой поддержке РГНФ (проект №15-06-10211а, 2019 г.).

Основные результаты исследования внедрены на практике в консультативной и методической работе с преподавателями вузов, реализуются в психологической составляющей программ повышения квалификации

преподавателей вузов, при психологическом сопровождении деятельности организации в части обучения и психологического сопровождения развития профессионализма преподавателя высшей школы.

Результаты диссертации отражены в 51 печатной работе, среди которых 7 монографий, 7 учебных пособий и учебно-методических изданий, 17 статей в журналах, рекомендованных ВАК РФ. Диссертация обсуждена и одобрена на расширенном заседании кафедры «Психология труда и клиническая психология» Тверского государственного университета 23.04.2020 и рекомендована к защите в диссертационном совете Д. 212. 263. 01.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, семи глав, выводов, заключения, списка литературы, содержащего 553 источника, из них 64 – на иностранном языке и 39 приложений. В тексте имеются 18 таблиц, 94 рисунка. Общий объем текста диссертации – 710 страниц (без приложений).

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность темы исследования, анализируется степень ее разработанности, определяются объект и предмет исследования, цель, задачи и гипотезы; описаны этапы и логика исследования; характеризуются научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, формулируются основные положения, выносимые на защиту.

Раздел 1 «Теоретические и методологические основы мотивационно-компетентностного подхода к профессионализму субъекта научно-педагогического труда» включает две главы.

В **первой главе «Теоретико-методологический анализ проблемы профессионализма, феномена научно-педагогической деятельности и мотивации субъекта труда»** показано, что проблема профессионализма является междисциплинарной и комплексной, исследуется в различных направлениях психологии и решается с позиций различных подходов, а именно: проектировочный (В.А. Бодров, С.Н. Федотов, Г.С. Никифоров, Ю.Я. Голиков, др.); системный, базовые идеи и научные принципы которого разрабатывали Р.Л. Акофф, Ф.И. Эмери, П.К. Анохин, Л. Берталанти фон, И.В. Блауберг, В.А. Лекторский, В.Н. Садовский, А.И. Уемов, Г.П. Щедровицкий, Б.Г. Юдин, А.В. Карпов, В.Д. Шадриков, В.Е. Ключко и другие, они применялись в исследованиях общепсихологического характера Б.Г. Ананьева, В.А. Барабанщикова, В.Ф. Ванда, В.А. Ганзена, Д.А. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, В.А. Мазилова, А.Г. Асмолова, М.Г. Рогова, выступающих основой исследования профессионализма; системотехнический (Г.П. Щедровицкий), структурно-динамический, метасистемный (А.В. Карпов, Т.В. Разина, А.А. Карпов, др.); деятельностный (знако-символический, субъектно-деятельностный, личностно-деятельностный), реализованный в исследованиях Б.Ф. Ломова, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, А.Р. Лурия, А. В. Брушлинского, И.В. Арендачук, О.Е. Андрющенко, Л.Г. Дикая, др.; личностный (С.Л. Рубинштейн, Е.А. Климов, О.Г. Носкова, А.В. Карпов, К.А. Абульханова-Славская, А.Н. Леонтьев); системно-деятельностный (Е.А. Климов, А.В. Карпов, Е.Ю. Пряжникова, др.); профессиогенетический (Е.А. Климов, В.Е. Гаврилов, О.А. Конопкин, В.П. Зинченко, В.М. Мунилов, Е.М. Иванова, А.А. Крылов, др.); интегративный, инженерно-психологический (Т.В. Зеленкова, С.А. Дружилов, Ю.М. Антошкина,

В.П. Мусина, А.А. Волочков, др.); ресурсный (В.А. Толочек, С.А. Дружилов, др.); концепции профессионального здоровья и долголетия (В.Л. Марищук, В.И. Евдокимова). Теоретический анализ зарубежных исследований по социологии профессий, психологии труда (Ghaffarzagdegan N. et al., Wardoyo Cipto, Herdiani Aulia, Sulikah, Jeong Young-Chul, Leblebici Huseyin), в менеджменте (Evetts Julia, B. Lawrence и др.), в сфере профессионального образования (De Camp Van et al., Chandratilake Madawa, Hilton Sean R, Slotnick Henry B.), психологии образования (Murray Jean, Hummrich Merle, Evans Linda, Hildebrandt S.A., Eom M, др.), в организационной психологии (Knapp Samuel, Gottlieb C Michael, Handelsman Mitchell M., Fabio Di и др.) отражает наличие разработок в отношении перспектив универсального понимания профессионализма, методологии и методического обеспечения исследований (De Camp Van et al., Ackermann-Piek, Massing Natasha, Furthmiiller Peter, Fabio Di и др.). На основании теоретико-методологического анализа установлено, что к решению проблемы профессионализма субъекта труда применимы холистическая, структурно-уровневая, метасистемная парадигмы. Показано, что в современной практике трудовой деятельности субъекта труда намечается постепенный переход от узкой профессиональной специализации к профессиональной универсализации (А. Л. Журавлев и А. Б. Купрейченко).

Выделены следующие основания анализа феномена профессионализма: 1) анализ профессионализма деятельности: единица анализа – деятельность или действия и операции; выделение в системе профессионализма структурных составляющих, уровней и подуровней; анализ возможностей управления профессиональной деятельностью; 2) анализ профессионализма личности: структуризация и факторизация качеств субъекта профессиональной деятельности; анализ механизмов психической регуляции и адаптации к деятельности; возможностей реализации профессионального потенциала субъекта труда; процессов трансформации уровней знаний, умений в уровни профессионализма; анализ пригодности человека к профессиональной деятельности, надежности человека в профессиональной деятельности; 3) анализ профессионализма как свойства, процесса, состояния психики субъекта профессиональной деятельности; 4) анализ профессионализма через создание многоуровневых, общих и частных моделей. В процессе теоретико-методологического анализа выделены следующие фокусы исследования профессионализма личности субъекта труда – профессиогенетический, мотивационно-смысловой, ценностный, деятельностный, ролевой, субъектно-деятельностный, акмеологический, фокус развития профессиональной Я-концепции, профессиональной идентичности.

Составляющей общей проблемы профессионализма выступает аспект его развития. Вопросы развития профессионализма разработаны в контексте общих научных подходов к развитию: комплексный (Б.Г. Ананьев), системный (Б.Ф. Ломов), субъектно-деятельностный (С.Л. Рубинштейн), активно-субъектный (К.А. Абульханова-Славская), деятельностный (А.Н. Леонтьев), структурно-динамический (В.Н. Ковалев, Б.Д. Парыгин), экзистенциально-гуманистический (Дж. Бьюндженталь, А. Маслоу, Э. Фромм, др.). В решении проблемы развития профессионализма нашли отражение концепции деятельностного опосредования межличностных отношений А.В. Петровского, системогенеза деятельности (В.Д. Шадриков, А.В. Карпов), динамической функциональной структуры личности К.К. Платонова, социально-психологической структуры личности Б.Д. Парыгина, теории психологических систем В.Е. Ключко, ролевой подход

В. В. Кириченко и некоторые другие. В современных исследованиях показано, что в процессе развития профессионализма важнейшая роль отводится мотивационной сфере личности (А.К. Маркова, Л.М. Митина, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Т.В. Кудрявцев, А.Г. Маслоу, Дж. Бьюдженталь, О.В. Кожевина, Е.Е. Крук, др.), для процесса развития профессионализма характерно появление новых качеств субъекта труда при достижении им высших уровней профессионализма (Д.Н. Завалишина, А.А. Бодалев, др.), возможности развития ресурса личности в профессиональной деятельности до уровня самоактуализации (Д.А. Леонтьев, А.Г. Маслоу, С.А. Минюрова, Л.В. Осипова, В.Е. Клочко, Н.Н. Демиденко, др.) и онтологического субъекта (Д.Н. Завалишина).

На уровне теоретического анализа были выявлены, систематизированы и обобщены общеметодологические требования к решению проблемы профессионализма субъекта труда: 1) учет общих закономерностей развития человека в онтогенезе: социальной ситуации развития, ведущей деятельности, кризисов развития, новообразований как результата преодоления кризиса, выделения зон актуального и ближайшего развития личности; 2) учет факторов профессионального развития; 3) понимание смысла профессионализации как процесса: включенного в контекст жизни человека; развития мотивационной сферы личности; формирования смыслов и целей профессиональной деятельности; развития профессиональной идентичности; активного взаимодействия со средой, проявляющегося через поведение личности; освоения психологических компонентов профессиональной деятельности и трансформации личности в деятельности; профессиональной социализации – на начальных этапах освоения профессии и профессиональной индивидуализации – на этапе сформированного профессионализма; формирования типов личности профессионала и индивидуально-типологического стиля профессиональной деятельности; 4) применение принципов структурирования и выделение параметров анализа личности профессионала: субординационный или иерархический, предполагающие соподчиненность компонентов структуры; принцип синтеза структур как механизм формирования облика профессионала; принцип формирования системы структур, которые обеспечивают относительную независимость поведения.

В отношении профессиональной деятельности в науке обосновано применение понятия профессиональной активности (К.А. Абульханова-Славская, Н.С. Пряжников, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), которая трактуется как интегральное свойство субъекта, включающее различные уровни, компоненты (мотивационный, поведенческий и пр.), синтезирующее различные виды активности, значимые для профессиональной деятельности (Ю.М. Антошкина, В.П. Мусина), самодвижение субъекта труда (А.А. Волочков, Р. Райан, Э. Деси). Определены особенности профессиональной активности: внутренняя мотивация (Ю.М. Антошкина, В.П. Мусина), стремление к постоянному развитию, накоплению профессионального опыта (Л.Г. Дикая, Э.Ф. Зеер), структура и внешние проявления профессиональной активности зависят от возраста, гендерных характеристик и индивидуальных особенностей субъекта (О.Е. Андрющенко), профессиональная активность есть проявление субъектной активности (Л.Г. Дикая), обеспечивает и отражает степень взаимодействия и характер бытия в профессиональной среде; в активности всегда представлена иерархия мотивов человека (К. А. Абульханова- Славская); внешняя активность носит адаптивный

характер, внутренняя – инициативный, она продуктивна в плане развития субъекта (Н.С. Пряжников).

Теоретический анализ показал, что профессиональная деятельность ПВШ выступает самостоятельным предметом исследований в психологии (М.А. Ларионова, С.Р. Петрухин, О.Н. Римская, О.М. Сафонова, С.В. Бажанова, И.В. Свешникова, R.W. Hoffman, др.) и исследуется с позиций имеющихся научных подходов, таких как: культурологический, системный, профессиографический, функциональный, отношенческая концепция мотивации, ресурсный, компетентностный. Отмечено, что с позиций психологии труда, научно-исследовательская деятельность представляет собой только одну из сторон труда ПВШ, поэтому для целостного анализа феномена профессионализма требуется введение понятия «научно-педагогический труд».

Профессиографический анализ показал, что имеющиеся профессиографические описания деятельности ПВШ отражают плюрализм научных взглядов на профессиограмму и на нормы ее составления. Имеющиеся частные профессиографические модели, аналитические профессиограммы, собственно психогаммы ПВШ недостаточно отражают мотивационно-потребностные, компетентностные, профессионально-поведенческие основания труда ПВШ.

На уровне теоретико-методологического анализа показано, что базовым компонентом профессионализма субъекта труда является мотивация. Методологическими основаниями к исследованию мотивации субъекта труда выступают представления об общих научных закономерностях функционирования психики и ее составляющих, механизмах мотивации (В.К. Виллюнас, Н.И. Шевандрин, С.Б. Каверин, С.Г. Москвичев, А.Н. Леонтьев, Е.П. Ильин, В.И. Ковалев, С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, А. Маслоу, Gary P. Latham, Andrew J. Elliot, Carol S. Dweck, David S. Yeager, Apter, Michael J., Georgetown U., John V. Miner, Nuttin Joseph, Fraise Paul, Meili Richard и др.); идеи о структурно-уровневом строении мотивации (В.Г. Асеев, А. Маслоу, Ш. Ричи, П. Мартин, др.); положения о мотивации как детерминации поведения (С.Л. Рубинштейн, А. Маслоу, Дж. Равен, др.), самодетерминации (В.Е. Ключко, Э. Деси, Р. Райан); научные представления относительно потребностей как поведенческих оснований взаимодействий со средой, обеспечивающих оптимальное функционирование субъекта (Ж.Н. Нюттен, К. Альдерфер, Р. Хэкмен, Г. Олдхэм, Ф. Герцберг, Дэвид Макклеланд, др.).

В современных психологических исследованиях продолжают разрабатываться вопросы мотивации в связи с определенными видами профессиональной и профессионально-ориентированной деятельности: М.Г. Рогов, Т.В. Разина, И.В. Арендачук, С.В. Бажанова, Е.П. Ермолаева, В.С. Запалацкая, Т.В. Зарипова, Н.А. Данилова, Н.В. Кузнецова, Н.М. Лебедева, Е.В. Бушина, Ю.А. Пидодня, Н.И. Привалов, В.С. Хорешман, И.Л. Соломин, С.Т. Morgan, Meskon M.H., Albert M., Khedouri F., Wardoyo Cipto, Herdiani Aulia, Sulikah, Lawtence B. и др. Мотивация субъекта труда представлена как психолого-акмеологическая проблема (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Л.В. Абдалина, Э.Н. Рыжкова, С.В. Бажанова, А.Н. Masloy и др.); в связи с компетенциями и мотивацией обучения в высшей школе будущего субъекта труда (Г.В. Ахметжанова, О.Н. Васичкина, Т.А. Есемуратова, Г.К. Матмуратова, В.С. Запалацкая, О.В. Кожевина, Н.В. Кузнецова, И.Р. Лазаренко, О.Е. Лебедева,

А.Б. Осипова, В.М. Филатов, А.Д. Ступникова, Т.В. Зарипова, Н.А. Данилова, Е.Р. Нуртаев, И.Ю. Осипян, Н.И. Привалов, В.С. Хорешман, В.С. Запалацкая, D.D. Preiss, R.J.Sternberg, P.M. Ryan, Y.P. Connell, E.L. Deci, M.L. Collins, G.R. Lefrancois, Andrew J. Elliot, Carol S. Dweck, David S. Yeager, S.A. Hildebrandt, M. Eom, др.); в связи с вопросами управления (Т.Ю. Давыдова, Ю.Н. Арсеньев, Н.В. Кузнецова, Шейла Ричи и Питер Мартин, J. E.Walker, T. M. Shea, Julia Evetts, Hummrich Merle, др.); во взаимосвязи с поведением (Е.А. Еременко, А.А. Буриков, Н.М. Лебедева, Е.В. Бушина, Ю.А. Пидодня, В.И. Романенко, J. Nuttin, Miner John V., Apter Michael J., Georgetown U. и др.). Сделан вывод о том, что мотивация выступает ядром профессиональной деятельности, интегральной частью компетенции.

Выделены и систематизированы актуальные научные принципы, на которых должно базироваться исследование мотивации и мотивационных феноменов профессионализма субъекта труда: структурно-динамический, субординационный (иерархический) (Б.Г. Ананьев); отношений и понимания деятельности как способа отношения к действительности; самодетерминации (С.Л. Рубинштейн, В.Е. Ключко, др.); активности (К.А. Абульханова-Славская, др.); функциональной тождественности (Ж.Н. Нюттен).

В процессе теоретико-методологического анализа сделан общий вывод, что профессионализм как феномен «разделен» на профессионализм личности и профессионализм деятельности, что требует переосмысления и научно-исследовательской проработки. Выявлено недостаточно полное и глубокое представление в современной психологической науке относительно взаимосвязи профессионализма и компетентности субъекта труда, значения внутренних процессов, происходящих непосредственно в мотивационно-потребностной сфере профессионала, выступающих регуляторами и детерминантами профессионализма. В системе «субъект – субъект», где деятельность опосредуется необходимостью соотнесения потребностей, мотивов и смыслов между участниками процесса вопросы мотивации и компетенций для решения задач профессионализации практически не исследованы. В связи с этим определена задача разработки нового научного подхода, позволяющего интегрировать научные знания, понимать, объяснять, интерпретировать, измерять профессионализм и реализовывать на практике закономерности функционирования, развития психики субъекта научно-педагогического труда в современных условиях модернизации общества, науки, образования.

Вторая глава «Теоретический анализ проблемы компетентности в контексте психологии субъекта научно-педагогического труда» посвящена анализу феномена профессионализма в контексте проблемы компетентности, который был выполнен, опираясь на научные труды по истории и развитию компетентностного подхода (Э.Ф. Шарипова, Е.В. Гакова, А.Г. Бермус, А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, др.), исследования современных проблем его реализации в различных сферах трудовой деятельности, в сфере профессионально-ориентированного образования (А.Г. Щербакова, А.С. Союнов, С.Л. Троянская, О.Б. Даутова, О.Н. Крылова, А.Е. Карасева, М.Л. Романова, А.С. Мещеряков, Г.С. Куприянова, О.О. Горшкова и др.). Установлено, что в рамках компетентностной парадигмы выделяются следующие научные подходы: системный; функционально-аналитический, предполагающий анализ профессиональной деятельности; личностно-ориентированный,

предусматривающий построение психологической характеристики личности субъекта труда; подход, основанный на понятии компетенции, который подчеркивает практическую, действенную сторону процесса труда; подход, основанный на компетентности, базирующийся на собственно личностных, мотивационных, волевых и других качествах. Сделан вывод, что в рамках компетентностной парадигмы сохраняется дихотомия научных представлений относительно профессионализма, то есть компетенция определяется как феномен, относящийся к деятельности, и выделяется собственно компетентность личности.

Анализ представлений относительно трактовки базовых понятий подхода – компетенция и компетентность, их структуры и содержания, взаимосвязей феноменов, представлений о собственно профессиональных компетенциях в отечественных и зарубежных исследованиях обнаружил противоречивость и рассогласованность научных воззрений. Компетенция как феномен определяется как: глубинная и устойчивая характеристика личности, которая обуславливает поведение субъекта труда и предопределяет деятельность (Г.В. Ахметжанова, О.Н. Васичкина, О.Б. Даутова, О.Н. Крылова, Д. Иванов, А.Г. Казакова, др.); область деятельности, значимая для эффективной работы организации, в которой индивид должен проявить определенные знания, умения, поведенческие навыки, гибкие способности и профессионально важные качества личности (М.А. Щукина, О.М. Коломиец, М.А. Афанасьев, Ю.М. Забродин, Т.Ю. Глазкова, Е.Н. Карева, М.В. Лебедева, Е.Н. Попова, Е.И. Селифанова, М.А. Фокина и др.); врожденная потребность в овладении умениями и в чувстве собственной состоятельности (Р.В. Уайт); сквозные, вне – над – и метапредметные образования, интегрирующие знания и обобщенные интеллектуальные, коммуникативные, креативные, методологические, мировоззренческие и иные умения (А.Г. Бермус, А.В. Карпов, А.А. Карпов, др.); способность управлять набором родственных, но различных способов поведения под воздействием намерения (R. Boyatzis), др. Компетентность включает знания, умения, навыки, когнитивную и операционально-технологическую составляющие и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую (Ю.А. Грачев, М.П. Стародубцев, И.А. Зимняя, др.); выражает владение, обладание субъектом соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности, это личностное качество специалиста и минимально необходимый опыт деятельности в заданной сфере (А.К. Маркова, В.А. Толочек). Анализ показывает, что компетенции универсальны, так как являются результатом не только образования или тренинга, но предполагают активное использование опыта, полученного субъектом в процессе жизни и деятельности. Компетентности многофункциональны и междисциплинарны, они постоянно уточняются и изменяются, овладение компетенциями требует значительного интеллектуального развития, рефлексии, самооценки, критического мышления, способности к определению собственной позиции, что в современных условиях трактуется как универсальные компетенции (А.А. Вербицкий, Е.В. Гакова, О.Б. Даутова, О.Н. Крылова, И.А. Зимняя, В.Д. Шадриков, др.). Показано, что базой для развития универсальных компетенций выступает мотивационно-потребностная сфера личности. В современном транзитивном обществе (Т.Д. Марциновская) с разнообразием и неоднородностью, неочевидностью и лабильностью ценностной системы важными становятся новые компетентности, такие, как способность создавать новые стратегии поведения и деятельности, формировать компетенции обновления

компетенций (А.Н. Поддьяков), которые недостаточно изучены и не вписаны системно в компетентностный подход. Обоснована актуальность интеграции и введения обобщающего понятия эволютивной компетентности (Por George), позволяющего структурировать научные представления о профессионализме.

Определены мотивационно-поведенческие основания компетентностного подхода, выявленные на уровне анализа структуры профессиональных компетенций и компетентности, их классификаций и типологий, моделей компетенций, представленных в исследованиях (Н.В. Кузьмина, Е.Н. Каменская, Л.М. Спенсер, С.М. Спенсер, И.А. Зимняя, Джон Равен, А.К. Маркова, А.В. Хуторской, В.А. Якунин, Е.А. Климов, др.).

Теоретико-методологический анализ показал: существует прямая связь между поведением человека в жизни и на работе (Дж. Равен, А.Н. Занковский, др.), модели компетенций опираются на поведение субъекта труда в качестве маркера уровня профессионализма; доминирующим компонентом любой компетенции и личностно-профессионального качества является поведенческий; опыт деятельности придаёт смысл знаниям, умениям и мотивам; предпочитаемые стили поведения и виды компетентности проявляются в стремлении к значимым целям, соответствующая мотивация побуждает людей проявлять различные виды компетентности; компонентами компетентностной парадигмы выступают ценности, мотивы, нормы, цели, позиции участников процесса обучения, формы, методы, средства, контроль и оценка качества обучения, воспитания и развития обучающихся (А.М. Новиков); объективно требуется определенная согласованность мотиваций и потребностей субъектов взаимодействия в пространстве профессионального и профессионально-ориентированного образования (А.Л. Журавлев, А.В. Карпов, др.).

Сделан общий вывод о наличии существенных противоречий, недостаточной проработанности и отсутствии целостности видения профессионализма с позиций компетентностного подхода. Констатируется, что в психологии труда практически нет работ, которые связывали бы важнейшие для понимания сути профессионализма явления, – потребности, мотивацию, компетенции, профессиональное поведение. В целом диагностирована проблема недостаточности собственно компетентностного подхода для решения научных и практических задач, обращенных к профессионализму субъекта научно-педагогического труда.

Определена задача исследования мотивационно-потребностной сферы субъекта научно-педагогического труда на принципах интеграции и синтеза научного знания и формирования целостного научного взгляда на профессионализм преподавателя вуза в рамках мотивационно-компетентностного подхода к профессионализму.

Раздел 2 «Мотивационно-компетентностный подход к профессионализму научно-педагогического труда преподавателя высшей школы» включает две главы.

В третьей главе «Концептуальные положения мотивационно-компетентностного подхода к профессионализму научно-педагогического труда преподавателя высшей школы» представлено комплексное описание подхода и его составляющих. Концептуальные положения подхода основываются на следующих актуальных научных положениях: современные парадигмы – это не жесткие конструкты, но, скорее, гибкие и изменчивые гештальты, что подразумевает гибкость эпистимологического аспекта парадигмы (то есть

множественность вариантов содержания образца, и особенно, представлений о предмете и методах исследования) (В.А. Мазилев, С.А. Дружилов, Т.Д. Марциновская, др.); научные представления о теоретической парадигме, которая включает в себя разные дисциплины и разные аспекты психологического знания, исследовательская – может совмещать в себе разные подходы (Т.Д. Марциновская); методология планирования, организации и проведения психологических исследований (А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский, А.Н. Занковский, А.К. Маркова, С.В. Бажанова, Н.С. Глуханюк, Л.М. Митина, И.В. Арендачук, С.А. Минюрова, Т.В. Разина и др.); явления современности – транзитивности, глобализационные, интегративные тенденции развития науки, нашедшие отражение в методологии психологических исследований (А.Л. Журавлев, А.В. Юревич, А.Г. Асмолов, С.А. Дружилов, Д.А. Леонтьев, М.С. Гусельцева, Е.П. Ермолаева, А.А. Крылов, М.В. Буянова, др.; непосредственно идеи «методологического либерализма» (А.В. Юревич, И.П. Цапенко); закономерности психодиагностических исследований и конструирования психодиагностических методик (А. Анастаси, С. Урбина, Е.А. Климов, Г.С. Никифоров, А.В. Карпов, А.А. Крылов и др.) и инструментов измерения компетентности в условиях высшей школы: З.В. Якимова, В.И. Николаева, др.

Мотивационно-компетентностный подход к профессионализму субъекта научно-педагогического труда – это система непротиворечивых, согласованных между собой, теоретически и эмпирически обоснованных положений, на основании которых предлагается методология исследования, а также строятся научные представления относительно профессионализма субъекта научно-педагогического труда как целостного феномена.

Обобщающе представлены интегрированные в контекст мотивационно-компетентностного подхода к профессионализму НПТ ПВШ понятия и базовые положения научных подходов, формирующих его методологические основы, теоретические концептуальные модели. 1. Идеи деятельностного подхода о развитии внутренних регуляторов труда на основе мотивационно-потребностной сферы, о психологической структуре деятельности, о содержании профессионализма как овладении психологической структурой деятельности, о субъекте труда как активном, преобразующем среду и себя человеке в процессе овладения деятельностью. 2. Идея о психометрических профилях, возможности строить типологии личности субъекта труда на различных основаниях, в том числе на мотивационных характеристиках субъекта; о том, что у субъекта труда имеются высшие уровни потребностей, реализуемые в труде; положение о том, что профессионально важные качества исследуются в связи с этапами профессионализации – из структурно-динамической концепции. 3. Профессиогенетический подход дал возможность использовать в мотивационно-компетентностном подходе понятия и научные представления о профессиогенезе и описании феномена личности профессионала. Идеи о психологическом сопровождении развития личности послужили научно-методологической базой разработки идей мотивационно-компетентностного сопровождения развития профессионализма субъекта научно-педагогического труда. 4. Идеи системного подхода о полисистемности бытия и интегральности качеств и свойств человека помогли в построении концепта мотивационной составляющей профессионализма преподавателя высшей школы и типологии субъекта научно-педагогического труда

в контексте мотивационно-компетентностного подхода. 5. Интегративный подход, ключевые идеи: деятельность как целеустремленная открытая система, возможность достижения уровня самоактуализации; этапности, уровневости, ступенчатости профессионализма; информационная модель формируется субъектом труда в процессе получения и переработки получаемой из различных источников информации с целью достижения результатов деятельности; концептуальная модель – это психологическое образование, образно-понятийная модель деятельности иерархического строения формируется во внутреннем плане субъекта. 6. Идеи отношенческой концепции мотивации Ж.Н. Нюттена: психология должна предлагать больше, чем изучение серии отделенных друг от друга процессов восприятия, памяти, эмоций, мотивации и др. Наоборот, она должна полностью сосредоточиться на объединении этих отдельных процессов в истинный феномен человеческого поведения. 7. Идеи основы современного экзистенциального подхода Д.А. Леонтьева, М. Селигмана и др., процессуальной парадигмы И. Пригожина, функциональной парадигмы Н. Винера о том, что индивид находится в постоянно изменяющихся отношениях с миром, он стремится улучшить эти отношения, которые предшествуют любым устойчивым структурам психики и личности и объясняют их возникновение и динамику. 8. Проектировочный подход и идея развития внутренних регуляторов труда в связи с силой выраженности потребностей и мотивов личности. 9. Концепция мотивации Ж.Н. Нюттена, согласно которой в человеческой мотивации присутствует самодетерминация, самоактуализация, потребности в достижении, самозащите, самосохранении и т. д., но и противоположные им – потребности в контакте, в аффилиации, в причастности, в единении и любви; эти потребности выступают фундаментальными направленностями поведения. Они тесно связаны между собой и всегда присутствуют в конкретной мотивационной структуре (Д.А. Леонтьев); потребности означают базовые типы отношений, требующиеся индивиду для его оптимального функционирования, понятие потребности равнозначно понятию базового поведенческого побуждения.

Концептуальные теоретические положения мотивационно-компетентностного подхода к профессионализму:

1) Профессионализм феноменологически – это: целостная характеристика человека как субъекта профессионального труда, отражающая его психологический тип; интегральный показатель актуального профессионального статуса субъекта труда в системе координат: потребности – мотивация – компетенции – поведение; уровневая система психической организации, формирующаяся на основе структуризации, интеграции и гармонизации системы потребностей, мотиваций, компетенций, обеспечивающая субъекта труда индивидуально-типологическими способами компетентного поведения в среде; качественная адаптивная характеристика субъекта труда как живой динамической системы, находящейся во взаимосвязи с изменяющейся профессиональной средой и обладающей потенциалом саморазвития за счет динамических процессов в МПС личности;

2) Профессионализм как предмет психологического исследования – это: сложный психологический феномен, имеющий структурную организацию, проявляющийся в психологических типах личности субъекта труда и соответствующих им типах профессионализма; сущность профессионализма раскрывается посредством исследования и осознания логики взаимосвязей уровней

его функционирования: потребности, мотивации, компетенции, поведение; мотивационная составляющая профессионализма – базовый уровень психологического исследования профессионализма, так как является интрапсихическим пространством развития универсальных компетенций, обеспечивающих определенный тип профессионализма.

Представлена разработанная общая теоретическая концептуальная мотивационно-компетентностная модель профессионализма субъекта труда, которая включает пять ее составляющих, логически взаимосвязанных и последовательно развивающих идеи мотивационно-компетентностного подхода: 1. Теоретическая концептуальная модель интеграции и реструктуризации компонентов профессионализма в целостный феномен. 2. Теоретическая концептуальная мотивационно-компетентностная модель структуры профессионализма субъекта труда. 3. Функциональная концептуальная теоретическая модель профессионализма субъекта труда. 4. Теоретическая концептуальная динамическая мотивационно-компетентностная модель профессионализма субъекта труда. 5. Теоретическая вариативная модель взаимосвязей мотивационной и компетентностной составляющих профессионализма субъекта труда с вектором на тип профессионального бытия. В соответствии с модельными представлениями дано описание профессионализма на уровнях: структурной организации, функционально-целевого содержания, психологических характеристик профессионализма субъекта труда. Определены и указаны основные положения, лежащие в основе разработки теоретической концептуальной мотивационно-компетентностной модели профессионализма научно-педагогического труда преподавателя высшей школы:

- научно-педагогический труд в контексте мотивационно-компетентностного подхода – это профессиональный труд субъекта обучения и воспитания по презентации смыслов и ценностей профессионального труда, развитие на этой основе мотивации присвоения научного содержания конкретных дисциплин, как средства развития мотивационно-потребностной сферы личности будущего субъекта труда и универсальных компетенций, составляющих основу современного компетентного трудящегося человека;

- субъект профессионализма научно-педагогического труда – это носитель общих человеческих и конкретных профессиональных смыслов, ценностей, целей, синтезированных в представления о миссии профессионального сообщества и личной миссии преподавателя как субъекта профессионального труда;

- профессионализм на индивидуальном уровне – это психологический портрет личности субъекта труда, отражающий профессиональный, индивидуально-характерный способ взаимодействия со средой, сформированный на основе потребностей, мотиваций, компетенций и проявляющийся в профессионально-компетентном поведении и способе профессионального бытия;

- научно-педагогический труд реализуется в системе взаимодействия «субъект обучения – субъект учения» за счет процесса профессиональной интернализации.

Основополагающими идеями, формирующими модель субъекта научно-педагогического труда в контексте мотивационно-компетентностного подхода, являются: профессионализм имеет личностное измерение в трудовой деятельности как проекция человека в координатах «потребности – мотивации», «компетенции – поведение», «субъект жизни – способ профессионального бытия»; преподаватель

является частью системы психолого-педагогического развития обучающегося как макросистемы формирования профессионализма будущего субъекта труда и как субъект научно-педагогического труда – составляющей микросистемы в пространстве профессионального образования; субъект профессионализма – целостная структура психики, функционирующая на основе законов строения целого, законов развития целого, отношений системы с другими системами, взаимодействия системы с внешним миром, она сама определенным образом структурирована. Синтез структур психики образует своеобразный облик профессионала, они обеспечивают относительную независимость профессионального поведения субъекта труда. В этом выражается тип профессионализма преподавателя вуза, связанный с системой обеспечивающих его компетенций. Профессиональная активность субъекта научно-педагогического труда выражается в различных формах, базирующихся на принципе самодетерминации за счет имеющейся системы потребностей и строящихся на этой основе мотиваций. В этих формах отражается сущностная характеристика субъекта профессионализма; профессиональная активность – системное качество психики, включающее в себя различную направленность личности, отражающуюся в структуре мотивационно-потребностной сферы, в мотивационном комплексе личности субъекта труда; в субъекте профессионализма, его способе взаимодействия со средой проявляются социальные качества, включающиеся в целостную систему психологического строя личности субъекта труда. Эта многоуровневая система и строится по иерархическому принципу; главными психологическими составляющими профессионализма субъекта профессионального труда являются мотивы. Связи мотивов образуют ядро, оно является относительно устойчивым, внутренне иерархизированным. Иерархию создают мотивационные линии в совокупности профессиональных деятельностей человека, что формирует интегративный мотивационный комплекс личности субъекта труда, психологический профиль субъекта профессионализма; мотивированное поведение является целостным психологическим феноменом, включающим: субъекта деятельности, ситуацию профессиональной задачи, цель, отношения и результат; личностное измерение субъекта профессионализма научно-педагогического труда проявляется в системе устойчивых межличностных связей, которые формируются в процессе профессионализации и включены в системы «преподаватель – студент», «преподаватель – преподаватель». Они опосредуются содержанием, ценностями, смыслом совместной деятельности для каждого из участников. Теоретическая концептуальная модель субъекта профессионализма научно-педагогического труда – ПВШ представлена на рисунке 1.



Рис. 1. Теоретическая концептуальная модель субъекта профессионализма научно-педагогического труда – преподавателя высшей школы

В продолжение развития идей мотивационно-компетентного подхода к профессионализму НПТ ПВШ была разработана и представлена модель профессиональной интернализации, базирующаяся на: описании интериоризации в работах П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Н.Ф. Талызиной; научных представлениях об интернализации Т. Парсонса, Н.С. Kelman, Дж. Нюттена; обоснованные в науке и практике идеи диагностическо-терапевтической методологии осуществления организационных изменений И.К. Адизеса; научные представления о необходимых качествах личности специалиста, которого развивают на основе научного фундамента (С. Б. Шитов); теоретико-методологическое обоснование профессионального становления, базирующегося на проблематизации себя (М. Фуко), характера своей деятельности посредством феноменологического раскрытия, стратегией герменевтического понимания (самовопрошания и самопонимания) (М. Хайдеггер, Г.Г. Гадамер); понимании современной трудовой деятельности как совместной, а субъекты ее – это совокупный субъект труда (А.Л. Журавлев, А.Б. Купрейченко, А.В. Карпов). Дано ее описание.

В целях разработки концепта развития профессионализма субъекта труда в контексте мотивационно-компетентного подхода были использованы и интегрированы в него положения теории психического развития, идеи о специфике социальной ситуации развития (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.Д. Шадриков, Д.Б. Эльконин и др.); закономерности развития личности профессионала (Е.А. Климов, Д.И. Завалишина, Н.С. Пряжников, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, О.С. Анисимов, С.А. Минюрова, И.Л. Лаптева, Е.М. Борисова,

А.Р. Фонарев, Н.В. Кузьмина, А.Н. Кутейников и др.); идеи о профессиональной самоактуализации, самореализации Л.И. Анцыферовой, А.А. Деркача, В.Г. Зазыкина, Л.В. Осиповой, А.Н. Занковского, С.А. Минюровой, Л.А. Коростылевой и др.; о стадийности развития личности профессионала Э.Ф. Зеера, Т.В. Кудрявцева, Ю.П. Поваренкова; научные представления относительно развивающегося профессионального пространства (Э.Ф. Зеер); общие положения культурно-исторического понимания человека А.Г. Асмолова и научные описания феномена зоны ближайшего развития Л.С. Выготского.

Для обоснования взаимосвязей компетентности, мотивации и поведения субъекта научно-педагогического труда опирались на «соотносительную» концепцию мотивации Ж.Н. Нюттена, обосновании наличия в человеческой мотивации двух разнонаправленных тенденций: самодетерминации, самоактуализации, потребности в достижении, самозащите, самосохранении и связанных с самоотдачей, потребностью в контакте, в аффилиации, в причастности, в единении и любви. Экстраполируя эти положения на эмпирический уровень концептуального анализа, профессионализм субъекта труда операционализируется в феномены, которые требуют измерения и объяснения взаимосвязей в системе. В дополнение к этому и в целях выявления и установления особенностей иерархического строения мотивационно-потребностной сферы ПВШ, а также качественной характеристики ее уровней организации использовалась структурно-уровневая парадигма исследования строения психики, разработанная и представленная в трудах А.Г. Ковалева, Б.П. Парыгина, К.К. Платонова, Д.Н. Завалишиной, А. Маслоу, др.

Исходные научные принципы разработки подхода – базовые принципы экзистенциально-гуманистической психологии и современные принципы исследований в области психологии труда и организационной психологии: принцип становления – потенциал развития остается неисчерпанным на протяжении всей человеческой жизни; по достижении определенной цели открываются новые возможности, имплицитно заложенные в самой личности (Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, А.В. Брушлинский, Н.С. Пряжников, А. Маслоу, Дж. Баттерворт, М. Харрис, Jeong Young-Chul, Leblebici Huseyin, Evetts Julia, Lawrence B., др.); принцип уникальности индивида, субъектности, означающий, что первостепенное значение имеет изучение субъективного опыта конкретной личности; принцип холизма – подход к человеку как к единому целому, что в нашем случае означает – исследование субъекта профессионализма и есть исследование профессионализма как целостного феномена; принцип позитивного отношения к человеческой природе; принципы системного, структурно-динамического подходов, в частности, принцип «этапы, уровни, ступени», то есть принцип трансформации этапов развития в структурные уровни организации, которые выступают как функциональные ступени (Я.А. Пономарев). В главе представлены также основные смыслообразующие категории мотивационно-компетентностного подхода к профессионализму субъекта научно-педагогического труда.

В четвертой главе «Мотивационно-компетентностный подход как методологическая основа разработки профессиограммы преподавателя высшей школы и стратегии развития профессионализма субъекта научно-педагогического труда» осуществлен анализ и обобщены научные данные, относительно стратегий, планов, методологии изучения профессий,

профессиональной деятельности, личности субъекта труда. Описаны модельная, профильная, стратегия схематизации, образовательно-ориентированная технология проектирования профессиограмм, метафорический способ описания профессии, стратегия системного анализа и некоторые другие. Выделены и проанализированы различные виды профессиограмм: аналитические, задачные, ориентировочные, методические, информационные, диагностические, прогностические, др. Обобщены нормы и научные принципы разработки профессиограмм в отечественной и зарубежной науке (Е.А. Климов, А.К. Маркова, А.А. Крылов, А.В. Карпов, Г.В. Суходольский, А.В. Иванова, Г.С. Никифоров, М.А. Дмитриева, В.В. Сорочан, К.А. Feldman, С. Kegel, R. Calfee, М.М. Cohn, R.V. Kottkamp, R.W. Hoffman и др.); описания профессионального труда (Э.Ф. Зеер, Э.В. Асмандиярова, В.В. Егоров, В.Г. Храпченков, С.Д. Резник, О.А. Вдовина, С.В. Носырева, Е.А. Кусакина, Г.У. Матушанский, М.Г. Рогов, Ю.В. Цвенгер, О.Б. Даутова, О.Н. Крылова и др.); научные представления относительно профессионально важных качеств личности субъекта труда (Е.А. Климов, А.В. Карпов, Э.Ф. Зеер, В.Е. Гаврилова, А.К. Маркова), в том числе, относительно личности субъекта педагогического труда (Л.М. Митина, Н.В. Кузьмина, А.М. Павлова, Е.О. Тарасова, др.).

Установлено, что имеющиеся профессиограммы ПВШ не полностью отражают требования к научно-педагогическому труду, сохраняя дихотомию представлений относительно профессионализма в этом аспекте. В науке до сих пор не было представлено профессиограмм, описывающих научно-педагогический труд и субъекта труда в контексте профессионализма как целостного феномена.

На основе представляемого подхода разработана мотивационно-компетентностная профессиограмма ПВШ, она состоит из шести блоков: I. *Структурные компоненты и содержание профессионализма ПВШ*: включает цель (обеспечить развитие профессионального сознания обучающегося, воспитание компетентного в профессиональном труде человека, способного быть активным в производственной среде, в процессе обучения в вузе самостоятельно принимать профессионально-ориентированные решения и отвечать за результаты своей профессионально-ориентированной деятельности. ПВШ должен быть готовым проектировать себя и обеспечивать стратегическое и текущее самосопровождение профессионального развития) и задачи профессионализма субъекта НПП. II. *Психологическое обеспечение профессионализма ПВШ*: описываются внутренние предпосылки, внешние условия. III. *Зоны трудностей достижения цели профессионализма ПВШ*: приводится описание типичных и нетипичных ситуаций, требующих применения новых для современного общества универсальных компетенций. IV. *Социально-психологические параметры профессионализма ПВШ*: 1. Сущность, принципы и механизмы процесса научно-педагогического труда. 2. Социально-психологические и межличностные роли, требуемые профессионализмом научно-педагогического труда от ПВШ. 3. Особенности трудового взаимодействия ПВШ как субъекта научно-педагогического труда. V. *Интегративные мотивационно-компетентностные параметры профессионализма ПВШ*. VI. *Мотивационно-компетентностная психограмма преподавателя высшей школы, содержащая*: интегративные составляющие профессионализма преподавателя высшей школы, объективно требуемые компетентности как система релевантных компетенций, характеристики

мотивационно-потребностной (ценностно-смысловой) сферы личности субъекта научно-педагогического труда в контексте профессионализма.

Показано, что с методологических позиций психологии развития, в контексте мотивационно-компетентного подхода к профессионализму научно-педагогического труда обосновано введение в научный оборот понятия социальной ситуации развития профессионализма субъекта труда. Важнейшими характеристиками ее являются ценностная апперцепция, ментальная реконструкция, мотивационно-компетентная трансформация, которые в совокупности выступают предикторами развития профессионализма субъекта труда.

На основании анализа имеющихся в психологии моделей развития (эволюционная, детерминистическая факторная, адаптационная или интеграционно-равновесная и диалектическая, др.) разработаны и представлены уровневая и векторная мотивационно-компетентные модели развития профессионализма субъекта труда. Уровневая модель развития профессионализма субъекта труда синтезирует представления относительно социальной ситуации развития профессионализма субъекта труда как системы актуальных отношений человека в контексте профессионального бытия и показывает уровни профессионального развития субъекта труда. Векторная мотивационно-компетентная модель развития профессионализма субъекта труда показывает факторы социально-профессиональной среды в параметрах ее транзитивности и субъективные факторы как ограничение возможностей развития профессионализма уровнем развития МПС субъекта труда и набором соответствующих компетенций для обеспечения профессиональной активности в среде. От этих факторов зависит направление и сила действия в векторе адаптации-дезадаптации и тенденции развития профессионализма. В соответствии с принципом ЭУС (этапы, уровни, ступени) профессионализм субъекта научно-педагогического труда развивается за счет трансформации его потребностей и мотиваций в структурные уровни психической организации, что формирует мотивационную основу профессионализма субъекта труда. В совокупности с необходимыми субъекту труда компетенциями характеризует определенный этап развития профессионализма субъекта труда, внешне реализуемый через профессионально-компетентное поведение ПВШ и способ профессионального бытия в целом.

Раздел 3 «Эмпирическое обоснование мотивационно-компетентного подхода к профессионализму субъекта научно-педагогического труда и программа мотивационно-компетентного сопровождения развития преподавателя высшей школы как субъекта профессионализма» состоит из трех глав.

В пятой главе «Эмпирическое исследование мотивационной составляющей профессионализма преподавателя высшей школы в контексте мотивационно-компетентного подхода» представлены результаты эмпирической проверки концептуальных положений мотивационно-компетентного подхода к профессионализму НПТ ПВШ.

Объект эмпирического исследования – профессионализм субъекта научно-педагогического труда – преподавателя высшей школы. *Предмет исследования* – мотивационная и компетентная составляющие профессионализма преподавателя высшей школы как субъекта научно-педагогического труда. *Задачи эмпирического исследования:* 1) Разработать программу эмпирического

исследования мотивационной составляющей профессионализма ПВШ. 2) Разработать эмпирическую модель профессионализма субъекта труда и зональную модель проекций показателей мотивационной составляющей профессионализма субъекта научно-педагогического труда. 3) Провести эмпирическое исследование мотивационной составляющей профессионализма ПВШ в контексте мотивационно-компетентностного подхода. 4) Описать результаты эмпирического исследования мотивационной составляющей профессионализма ПВШ. 5) Представить описание типологических мотивационных характеристик личности ПВШ как субъекта научно-педагогического труда на основе данных эмпирического исследования. 6) На основе результатов эмпирического исследования мотивационной составляющей профессионализма ПВШ и теоретического анализа структуры и содержания профессионализма субъекта труда как целостного явления, объяснить взаимосвязи мотивационной и компетентностной составляющей феномена в соответствии с концептуальными моделями. 7) Разработать мотивационно-компетентностную типологию профессионализма ПВШ.

В соответствии с эмпирической моделью осуществлена психодиагностика показателей, входящих в мотивационную составляющую профессионализма ПВШ: потребности в выживании, безопасности, социальных контактах, самооценке, уважении, самоактуализации, на основе которых диагностируется тип структурной организации МПС; направленность личности; потребность в аффилиации; мотивация достижения успеха, мотивация избегания неудач; преобладающий тип мотивации трудовой деятельности (внешний, внутренний, положительный, отрицательный); удовлетворенность трудом, уровень профессиональной дезадаптации. Совокупность указанных явлений формирует представление о содержательной стороне мотивационной составляющей профессионализма преподавателя вуза.

В исследовании установлены следующие факты: 1) особенности иерархии потребностей личности отражаются в профиле потребностей субъекта труда; 2) профили потребностей, как выраженные структурные уровни мотивации, являются ядерной компонентой мотивационной составляющей профессионализма ПВШ и создают определенные типы МПС личности ПВШ как субъекта труда; 3) тип МПС, как базовый показатель мотивационной составляющей профессионализма преподавателя высшей школы, в системе с другими мотивационными параметрами формирует интегративный мотивационный комплекс личности субъекта труда, имеющий свое уникальное содержание; 4) интегративный мотивационный комплекс представляет собой целостное отражение актуального состояния мотивационной составляющей профессионализма субъекта научно-педагогического труда – ПВШ.

Анализ данных исследования мотивационной составляющей профессионализма преподавателя высшей школы осуществлялся в соответствии с показателями: 1. Различия по структурным уровням в каждом типе мотивационно-потребностной сферы (МПС) ПВШ. 2. Различия показателей в зависимости от возраста ПВШ. 3. Различия показателей в зависимости от стажа профессиональной деятельности. 4. Различия показателей в зависимости от наличия ученой степени. 5. Различия показателей по типам МПС ПВШ.

Основные результаты исследования мотивационной составляющей профессионализма преподавателя высшей школы. В исследовании выявлены и

описаны три профиля потребностей и типа мотивационно-потребностной сферы субъекта НПТ как отражение структурных уровней и динамики мотивационной составляющей профессионализма преподавателя высшей школы: нисходящий, латентный (переходный), восходящий профили потребностей (рис.2).

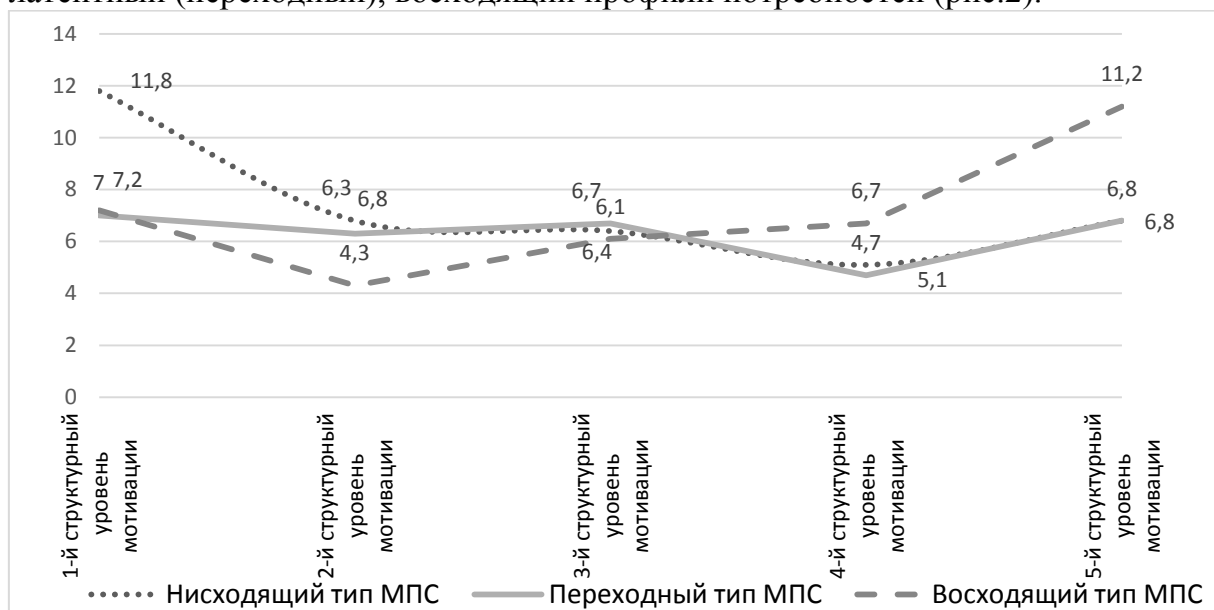


Рис. 2. Профили потребностей и типы мотивационно-потребностной сферы преподавателя вуза

Каждый профиль потребностей отражает динамическое и предметно-содержательное своеобразие ядра личности при его общей структурной организации и определяет тип МПС субъекта труда. Установлено, что для преподавателей вуза характерны три типа мотивационно-потребностной сферы: нисходящий тип МПС характерен для 52,8 % респондентов, переходный – для 21,3 % и восходящий – для 26 % преподавателей. Выявление структурных уровней мотивации в целом по выборке показало, что максимальное среднее значение имеет 1-й структурный уровень ($M=9,59$, при $\min=3$, $\max=21$), несколько ниже – 5-й структурный уровень мотивации ($M=7,96$, при $\min=2$, $\max=22$). Практически равными по показателям являются 2-й и 3-й мотивационные уровни, соответственно 6,02 (при $\min=2$, $\max=15$) и 6,4 (при $\min=2$, $\max=16$), 4-й уровень мотивации выражен менее остальных со средним значением 5,45, при $\min=1$, $\max=12$.

Так как формирующим компонентом профессионализма ПВШ в контексте мотивационно-компетентностного подхода является системное мотивационное качество субъекта труда, а базой, его создающей, – тип МПС личности преподавателя вуза, то был проведен анализ переменных внутри каждой группы: имеющих нисходящий тип МПС, переходный или латентный тип мотивационно-потребностной сферы и восходящий тип МПС.

В зависимости от стажа выявлены достоверные различия в 1-м и 4-м структурных уровнях мотивации ПВШ. С увеличением трудового стажа растет показатель 1-го структурного уровня МПС, и по достижении 15-ти летнего стажа имеет максимальные значения, но после 15-ти лет работы этот показатель у преподавателя высшей школы снова снижается ($r = 46,89$, $r = 77,62$, $r = 82,19$, $r = 68,90$ и $r = 55,26$, при $p = 0,008$). Значения 4-го структурного уровня мотивации

ПВШ своего пика достигают к 10-ти летнему стажу, минимальный уровень к 15-20-летнему стажу работы, затем снова немного увеличивается ($r = 87,67$, $r = 51,33$ и $r = 58,43$, при $p = 0,013$).

Анализ данных исследования показывает, что в целом тип МПС личности субъекта научно-педагогического труда не зависит от стажа работы ($\chi^2 = 13,952$, при $p = 0,083$). Таким образом, в системе факторов, обеспечивающих динамику МПС преподавателя высшей школы, профессиональный опыт, выраженный в параметрах времени, менее значим по сравнению с другими факторами.

Показано, что преобладающее количество преподавателей вуза с ученой степенью кандидата наук (35,43%) имеют нисходящий тип мотивационно-потребностной сферы. Преподавателей вуза без ученой степени с нисходящим типом 15,75%, докторов наук – 1,57%. Переходным типом МПС обладает 10,24% преподавателей без ученой степени, чуть меньше (9,45%) кандидатов наук и 1,57% докторов наук. Восходящий тип в большинстве характерен для ПВШ без ученой степени (14,96%), для 7,08% кандидатов наук и 3,94% докторов наук. Опыт профессиональной деятельности, выраженный в форме научных достижений, трансформирует психологический строй личности субъекта научно-педагогического труда, меняет порядок потребностных приоритетов. Таким образом, динамика МПС преподавателя вуза отражается в смене диспозиции ее компонент, имеющих свое содержание, проявляется в степени выраженности потребностей каждого уровня. Мотивационную составляющую профессионализма ПВШ формируют мотивационные характеристики личности субъекта труда, к ним относятся показатели трудовой мотивации, мотивации на успех или избегание неудач, уровень стремления быть принятым в профессиональном сообществе, направленность личности как субъекта профессиональной деятельности.

Особенности **структуры трудовой мотивации** имеют достоверные различия в возрастных группах ПВШ: максимально внешняя положительная мотивация проявляется у преподавателей до 30 лет, с возрастом она снижается и в 41–45 лет имеет минимальные значения, затем к 60-ти годам показатели снова увеличиваются ($r = 81,47$, $r = 45,71$ и $r = 66,25$, при $p = 0,072$). Внешняя отрицательная мотивация с возрастом увеличивается, минимальные значения она имеет в возрасте 31–40 лет, а после 60 лет показатели мотивации достигают максимальных значений ($r = 48,69$ и $r = 77,50$, при $p = 0,009$). Выявлены достоверные различия в структуре трудовой мотивации в зависимости от стажа работы. Внутренняя мотивация имеет максимальный уровень при стаже преподавательской деятельности до 5 лет, затем происходит снижение и достигает минимума к 10 годам стажа, а после снова увеличивается и при стаже работы более двадцати лет опять снижается ($r = 84,96$, $r = 49,45$, $r = 66,33$, $r = 80,35$ и $r = 57,39$, при $p = 0,008$). Внешняя положительная мотивация достигает максимального значения к 10-ти годам стажа, а минимальные показатели имеют респонденты со стажем 10-15 лет и более 20 лет ($r = 89,71$, $r = 52,58$ и $r = 52,25$, при $p = 0,001$). Внешняя отрицательная мотивация имеет самый низкий уровень у преподавателей со стажем 10–15 лет, а самый высокий – со стажем 15–20 лет работы ($r = 44,83$ и $r = 85,08$, при $p = 0,021$). Таким образом, структура трудовой мотивации преподавателя высшей школы взаимосвязана с типом иерархического строения системы потребностей и типом МПС личности субъекта труда.

Данные исследования **направленности субъекта НПТ** показывают, что в целом по выборке преобладает направленность на дело ($M = 26$, при $\min = 10$, \max

= 48), более низкий показатель направленности на себя ($M = 21,38$, при $\min = 10$, $\max = 34$), а направленность на взаимоотношения составила 12,97, (при $\min = 2$, $\max = 28$). **Стремление к принятию и страх отвержения** у преподавателей имеют практически равные значения. Так, среднее значение страха отвержения составляет 15,18 (при $\min = 6$, $\max = 28$), а среднее значение стремления к принятию – 15,55 (при $\min = 4$, $\max = 26$). Наблюдается тенденция увеличения значений стремления к принятию с возрастом преподавателей вуза: минимальные значения стремления к принятию наблюдаются у респондентов до 30 лет, к 40 годам эти показатели увеличиваются, а затем к 45 годам снова снижаются. Максимум стремления к принятию достигает к возрасту 56 – 60 лет ($r = 32,84$, $r = 67,88$, $r = 40,43$ и $r = 89,00$, при $p = 0,000$). Показатели страха отвержения у ПВШ также с возрастом увеличиваются, минимальные значения наблюдаются в возрасте до 30 лет, максимальные значения приобретаются в возрасте 46 – 55 лет ($r = 27,74$ и $r = 74,09$, при $p = 0,000$). Итак, показано, что с возрастом преподаватели вуза в большей степени нуждаются в принятии, растет их страх отвержения.

Диагностика **мотивации к успеху** показала, что у 40,9% респондентов она имеет умеренно высокий уровень, средний уровень наблюдается у 37,8%, слишком высокий – у 14,2%, а 7,1% преподавателей имеют низкий уровень мотивации к успеху. Диагностика мотивации избегания неудач выявила у 34,6% преподавателей вуза средний уровень, 28,3% имеют очень высокий уровень мотивации избегания неудач, низкий и высокий уровни характерны для 18,1% и 17,3% соответственно, а 1,6% респондентов имеет очень низкий уровень мотивации избегания неудач. По показателям мотивации к успеху и мотивации избегания неудач в ходе анализа были выявлены различия на уровне тенденции. Данные свидетельствуют, что мотивация к успеху имеет минимальные показатели в возрасте 31 – 45 лет, до 30 лет мотивация к успеху у ПВШ выражена максимальными значениями. К 60-ти годам уровень мотивации к успеху ПВШ снова увеличивается ($r = 48,02$, $r = 47,79$, $r = 71,39$ и $r = 70,88$, при $p = 0,077$) соответственно. Уровень мотивации избегания неудач у преподавателей вуза с возрастом растет, так до 30 лет эти показатели минимальны, а к 56-60 годам они достигают максимума ($r = 55,68$ и $r = 88,56$, при $p = 0,063$).

Комплексным индикатором мотивационно-личностного статуса субъекта труда в мотивационной компоненте профессионализма ПВШ выступает **удовлетворенность трудом**, которая противостоит профессиональной дезадаптации. Удовлетворенность трудом ПВШ имеет средний уровень и составляет 10,68, при $\min = 10$, $\max = 33$. Наиболее высокий уровень параметров оценки профессиональной дезадаптации имеют соматовегетативные нарушения ($M = 8,48$, при $\min = 1$, $\max = 24$), параметр ухудшения самочувствия имеет более низкое среднее значение и составляет 4,1 при $\min = 0$, $\max = 16$. Самый низкий средний показатель профессиональной дезадаптации – снижение мотивации к деятельности ($M = 2,18$, при $\min = 0$, $\max = 7$). В целом по выборке уровень профессиональной дезадаптации ПВШ является умеренным ($M = 34,22$, при $\min = 5$, $\max = 82$), преобладает умеренный уровень дезадаптации (57,5%), внутренняя мотивация (59,8%), стремление к принятию (48,8%), направленность на дело (59,8%), умеренно высокий уровень мотивации к успеху (40,9%), средний уровень мотивации избегания неудач (34,6%). Достоверные различия в возрастных группах выявлены только в следующих показателях: снижение мотивации к деятельности ($p = 0,043$), ухудшение самочувствия ($p = 0,028$), соматовегетативные нарушения (p

= 0,029), внешняя отрицательная мотивация ($p = 0,009$), стремление к принятию ($p = 0,000$), страх отвержения ($p = 0,000$). Оценка профессиональной дезадаптации показала, что снижение мотивации к труду максимально выражено у преподавателей до 30 лет, немного ниже этот показатель у респондентов в возрасте 41 – 45 лет, самый низкий показатель снижения мотивация к деятельности у ПВШ в возрасте 46 – 55 лет ($r = 78,53$, $r = 75,50$ и $r = 47,94$, при $p = 0,043$). Самые высокие значения показатель ухудшения самочувствия имеет у ПВШ 31– 40 лет, самые низкие показатели – у преподавателей 46 – 55 лет ($r = 76,87$ и $r = 47,61$, при $p = 0,028$). Соматовегетативные нарушения наиболее выражены у респондентов после 60-ти лет, минимальные значения – у 31 – 40-летних ($r = 81,29$ и $r = 46,21$, при $p = 0,029$).

Интегративные процессы в МПС субъекта НПТ, особенности ее ядерно-периферийной организации формируют основу для развития мотивационной составляющей профессионализма ПВШ определенного типа, содержат в себе источник для развития релевантных им компетенций и формируют основу соответствующего поведения и типа профессионализма.

На основе данных эмпирического исследования была разработана мотивационно-компетентностная типология профессионализма НПТ ПВШ. В основе ее лежит интегративный мотивационный комплекс (ИМК) – это сложное по своей структуре, полифункциональное по назначению, содержательно характеризующее мотивационную составляющую профессионализма психологическое образование личности субъекта труда, основа для развития релевантных компетенций. ИМК детерминирует профессиональный труд и соответствующий тип поведения ПВШ. С помощью факторного анализа были выявлены особенности личности субъекта НПТ, которые определяются тем или иным типом МПС и в системе взаимосвязей с комплексом мотивационных характеристик формируют интегративные мотивационные комплексы субъекта НПТ: ИМК «Выживание» с нисходящим типом МПС; ИМК «Поиск» с переходным типом МПС; ИМК «Самоактуализация» с восходящим типом МПС. На их основе формируются системы «Тип интегративного мотивационного комплекса с релевантными ему компетенциями и соответствующим типом профессионализма ПВШ» (рис. 3, 4, 5).

Система: Тип ИМК «Выживание», кластер релевантных компетенций, тип профессионализма ПВШ (рис. 3).

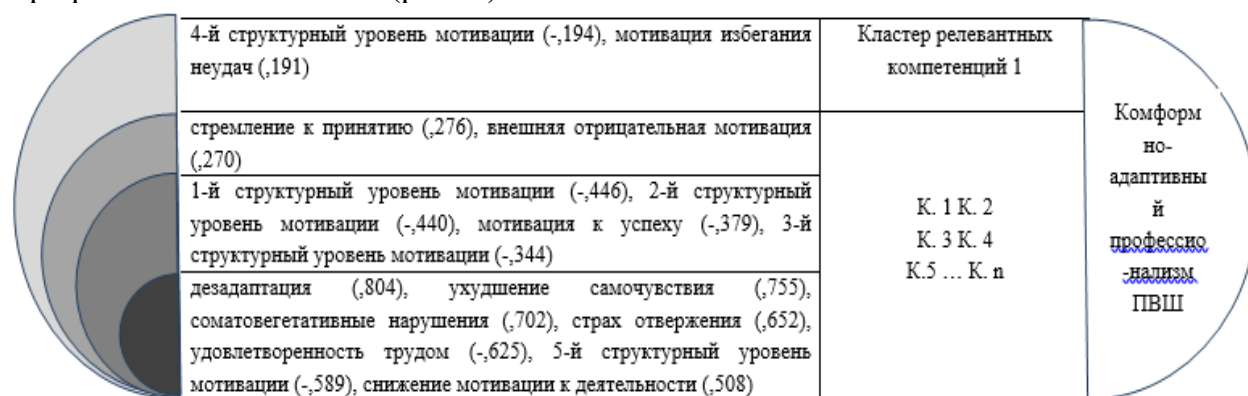


Рис.3. Система: Тип ИМК «Выживание», кластер релевантных компетенций, тип профессионализма ПВШ

Обозначения: К. 1, К. 2, ...К. n – компетенции, входящие в кластер 1.

Конформно-адаптивный тип профессионализма детерминирован интегративным мотивационным комплексом «Выживание» и осуществляется благодаря системе компетенций, релевантных типу МПС и целям субъекта труда. Для этого типа профессионализма ПВШ кластер релевантных компетенций 1 в общем виде включает: способность и готовность приспособливаться к условиям профессиональной среды, даже если они ухудшаются; не проявлять активность и не сопротивляться ситуации, в том числе, и при внедрении инноваций; центрироваться на выживании, удовлетворяя базовые потребности; действовать так, чтобы не отвергали коллеги, те, с кем приходится взаимодействовать, поддерживать социальные контакты для самосохранения; стремиться к избеганию неудач без выраженной потребности в достижениях; способность и готовность исполнять указания, следовать правилам.

Система: Тип ИМК «Поиск», кластер релевантных компетенций, тип профессионализма ПВШ (рис. 4).

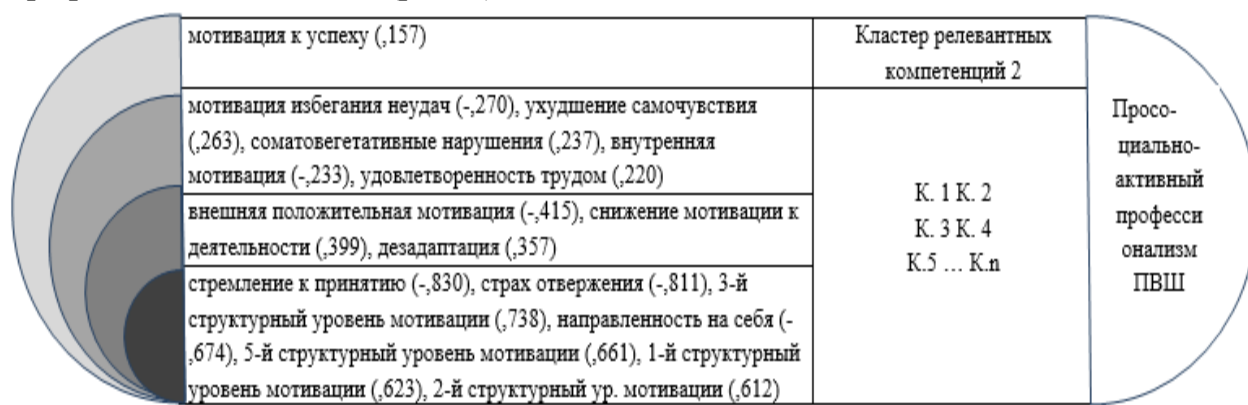


Рис. 4. Система: Тип ИМК «Поиск», кластер релевантных компетенций, тип профессионализма ПВШ

Обозначения: К. 1, К. 2, ... К. n – компетенции, входящие в кластер 2.

Для преподавателя высшей школы с типом интегративного мотивационного комплекса «Поиск» характерен просоциально-активный профессионализм. Релевантные этому типу ИМК компетенции кластера 2: способность и готовность субъекта действовать «по ситуации», выбирать по принципу, «что лучше сейчас»; способность строить социальные контакты, дающие ощущение присоединенности к группе, удовлетворяющие потребность в идентификации; способность действовать, не боясь быть отвергнутым; способность стремиться быть в безопасности и не стремиться к успеху; способность и готовность действовать в ситуации выбора разнонаправленных стремлений – в интересах удовлетворения базовых уровней потребностей и возможности удовлетворения потребностей высшего порядка, в том числе, потребности в самоактуализации.

Система: Тип ИМК «Самоактуализация», кластер релевантных компетенций, тип профессионализма ПВШ (рис. 5).

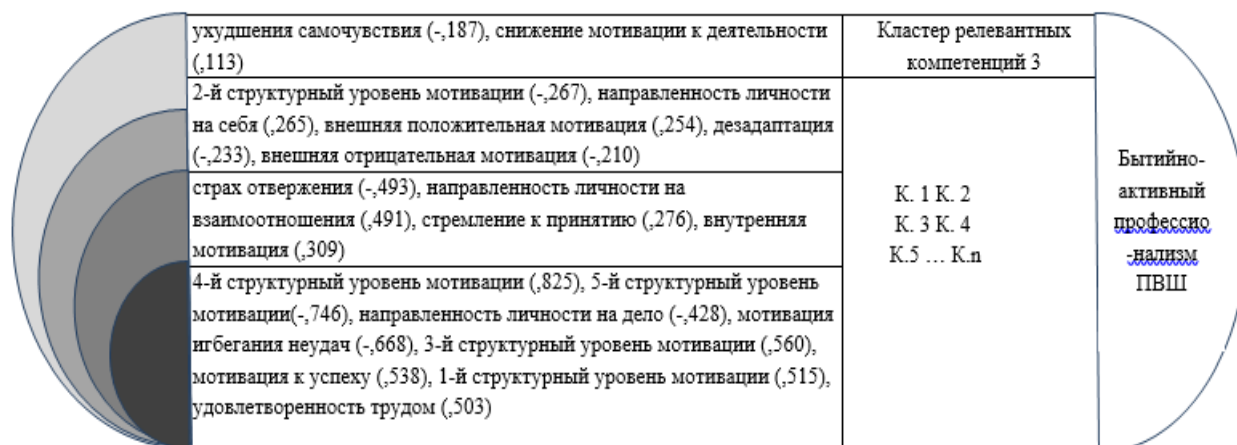


Рис. 5. Система: Тип ИМК «Самоактуализация», кластер релевантных компетенций, тип профессионализма ПВШ

Обозначения: К. 1, К. 2, ... К. n – компетенции, входящие в кластер 3.

Бытийно-активный тип профессионализма ПВШ основан на специфике мотивационной составляющей, детерминирующей определенный тип компетентного поведения субъекта научно-педагогического труда через систему релевантных компетенций кластера 3. Он включает: способность и готовность быть самореализующимся в труде, удовлетворенным трудом; раскрывать и реализовывать свой потенциал; не бояться неудач; принимать ответственность на себя за принятые в ходе профессионального труда решения; способность к самомотивации в труде; способность строить эффективные для самореализации в профессиональном труде социальные контакты; поддерживать приемлемый уровень физического и материального благополучия за счет труда; не реагировать на ситуации, а ответственно управлять ими с целью развития и самореализации в профессии; центрироваться на высших ценностях бытия, реализуясь в качестве субъекта труда. Экспертное заключение подтверждает, что каждому типу МПС личности ПВШ соответствует определенный набор компетенций, характеристики профессионального поведения, в совокупности формирующие тип профессионализма субъекта научно-педагогического труда. В целом показано, что концептуальные положения мотивационно-компетентного подхода к профессионализму субъекта научно-педагогического труда получили эмпирическое подтверждение.

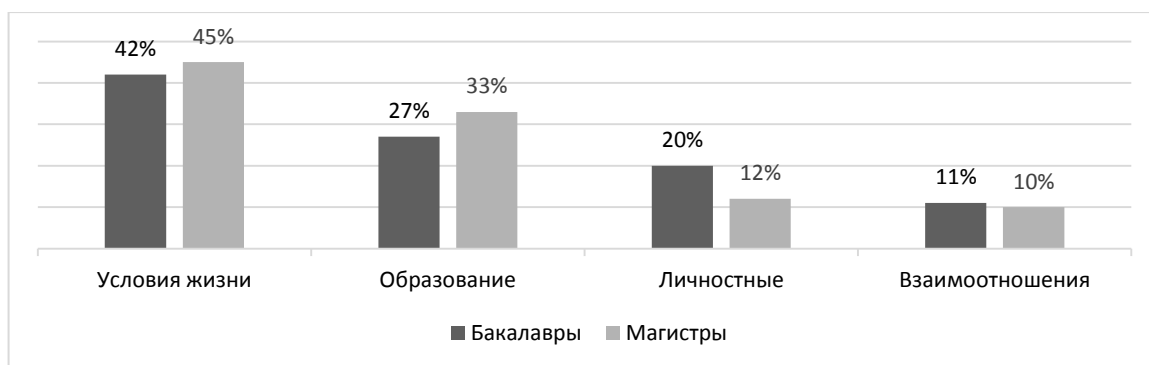
В шестой главе «Профессиональная интернализация и феномен прото-профессионализма в контексте мотивационно-компетентного подхода» представлены результаты эмпирического исследования студента как будущего субъекта труда и составляющей научно-педагогического труда ПВШ. В главе вводятся понятия профессиональной интернализации и прото-профессионализма. Понятие прото-профессионализма в отечественной психологии труда не используется, однако, согласно Slotnick Henry B., Hilton Sean R., это процесс трансформации студента в реального профессионала, в котором выделены линии позитивного и негативного влияния. В контексте нашего исследования прото-профессионализм – это интрапсихологическое пространство усвоения норм, ценностей, смыслов, знаний, умений, навыков, компетенций, развития профессионально значимых качеств личности. Понятие прото-профессионализма

призвано объединить те свойства личности студента как будущего субъекта труда, которые позволяют судить о явлении развивающегося профессионализма в системе базовых для мотивационно-компетентностного подхода координат: потребности – мотивации, осознание себя в профессии – видение себя профессионалом, осознанность смысла и целей обучения, рефлексия опыта, саморефлексия, нацеленность на труд. Компетентностный конструкт профессионализма обращен не к частным компетенциям, призванным решать конкретные профессионально-ориентированные задачи, а к универсальным компетенциям, метакомпетенциям, которыми в некотором роде обладает субъект, так как они обеспечивают обучающегося базовыми способностями самостоятельного бытия в жизни и становятся основой – в процессе овладения профессией. Метанавыки – это социально-психологические особенности субъекта, обеспечивающие ему приоритет активности в пространстве социально-профессионального взаимодействия и коммуникации с учетом актуальных характеристик профессионально-ориентированной среды.

На сформированных теоретико-методологических основаниях мотивационно-компетентностного подхода к профессионализму субъекта НПТ было проведено исследование субъекта прото-профессионализма, в котором были определены: 1) социально-психологические характеристики студента как интрапсихические основы прото-профессионализма; 2) мотивационные и компетентностные характеристики будущего субъекта труда как ключевые направления развития прото-профессионализма; 3) мотивационно-компетентностная зрелость обучающегося как интегральный показатель статуса прото-профессионализма субъекта.

С целью психодиагностического обеспечения реализации задач эмпирического исследования в рамках концепта профессиональной интернализации и прото-профессионализма была разработана авторская анкета «Студент глазами студента» (СГС). Эмпирические индикаторы прото-профессионализма: актуальные проблемы; доминирующие потребности; направленность интересов; основные черты личности на основе самоописания; базовые жизненные установки, ценности; выраженность ориентира на успех; представления относительно образа современного преподавателя вуза; представления о счастливой жизни; удовлетворенность жизнью; страхи; желаемые профессионально-ориентированные качества, умения, навыки, которые хотелось бы развивать в процессе обучения; отношение к самостоятельной работе, формам образовательной деятельности, используемым в процессе обучения с точки зрения их эффективности.

Основные результаты исследования. Динамика проблем, выступающих основой развития мотивационной составляющей прото-профессионализма: сравнительный анализ данных опроса бакалавров и студентов магистратуры (рис. б).



Условия жизни: трудное материальное положение, необходимость зарабатывать самостоятельно, жилищная проблема.

Образование: неудовлетворительное преподавание некоторых дисциплин; осознание, что выбрана не та профессия; послевузовское трудоустройство.

Личностные: низкая самооценка, неуверенность в себе в различных ситуациях; адаптация к новым условиям.

Взаимоотношения: трудности во взаимоотношениях с родителями; конфликт с преподавателем; отсутствие друга или подруги; неудовлетворенность интимными отношениями и др.

Рис. 6. Динамика проблем, выступающих основой развития мотивационной составляющей прото-профессионализма: сравнительный анализ данных опроса бакалавров и студентов магистратуры

Направленность интересов. Данные сравнительного анализа интересов студентов бакалавриата и магистратуры как мотивационной основы развития прото-профессионализма (рис. 7).

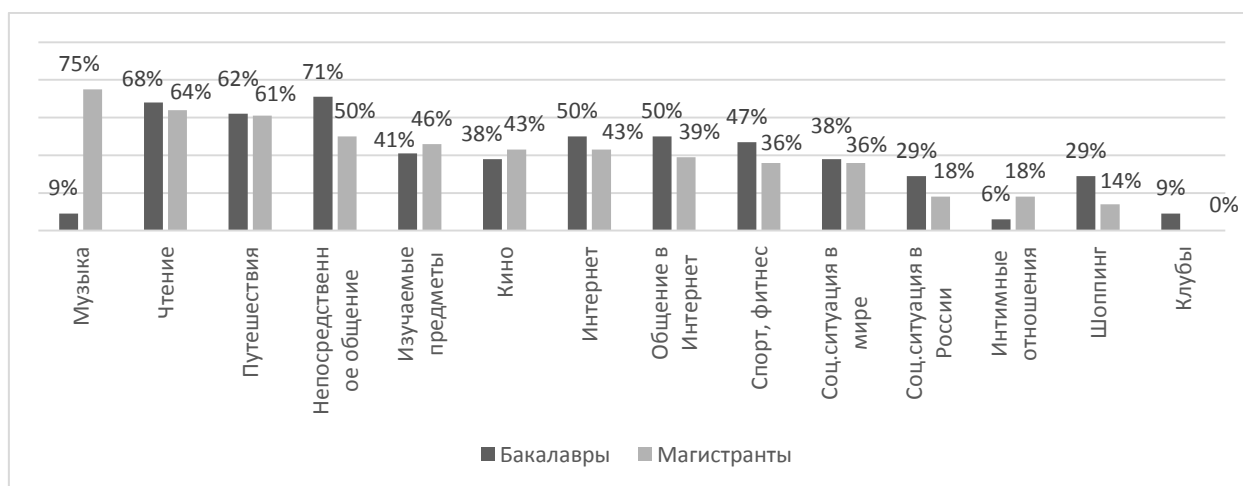


Рис. 7. Данные сравнительного анализа интересов студентов бакалавриата и магистратуры как мотивационной основы развития прото-профессионализма

Как показывают результаты опроса, профессионально-ориентированные интересы выражены у студентов вуза – будущих субъектов труда недостаточно.

Базовые жизненные установки, ценности. Общий рейтинг ценностей студентов вуза – мотивационной основы прото-профессионализма (рис. 8).

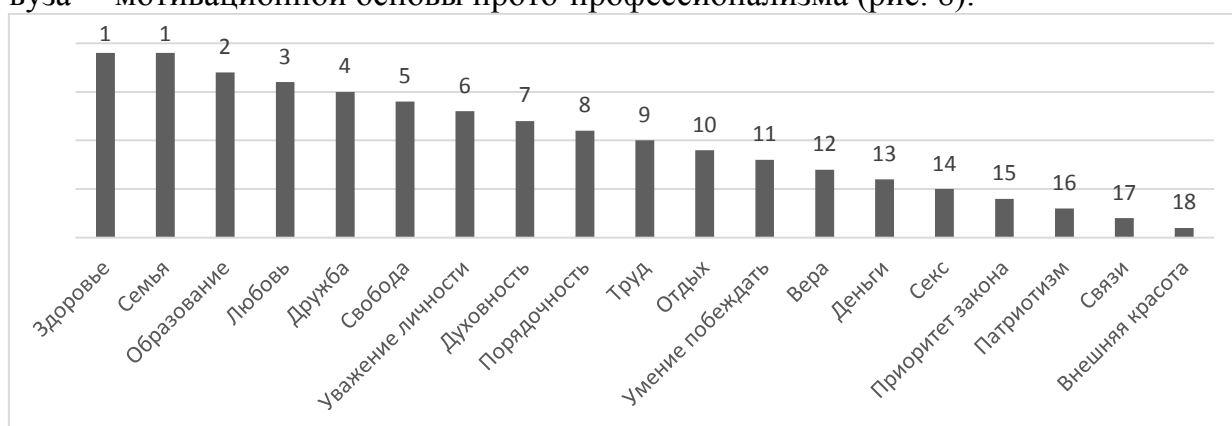


Рис. 8. Общий рейтинг ценностей студентов вуза – мотивационной основы прото-профессионализма

В целом следует вывод, согласно которому обучающиеся в вузе студенты думают про жизнь в целом, но не относятся к ее профессиональной составляющей с должной мерой осознанности. Труд занимает место во второй половине рейтинга, там же располагается ценность умения побеждать, что в современном мире требуется при реализации трудовой деятельности, и эта способность рассматривается как должная мера ответственности, умения управлять собой. Наибольшие различия касаются ценностей отдыха, дружбы, любви, секса, значение которых возрастает на этапе обучения в магистратуре. Обратное происходит с ценностью денег, их значение для студентов магистратуры снижается. Результаты сравнительного анализа показали, что жизненные установки студентов бакалавриата и магистратуры не имеют значительных различий, то есть, субъекты прото-профессионализма обладают схожими социально-психологическими и мотивационными характеристиками. Основными жизненными установками, которых придерживаются будущие субъекты труда, являются следующие: жизнь прекрасна, получить образование в ТвГУ престижно, жизнь коротка и получить от нее нужно максимально все, главное в жизни – вера. При этом многие субъекты прото-профессионализма отмечали, что для них главное в жизни не религиозная вера, а вера в себя и свои силы.

Основные черты личности субъекта прото-профессионализма. Контент-анализ данных самоописания личности студента вуза позволяет сделать выводы относительно личностно-профессиональных характеристик субъекта прото-профессионализма. Не все студенты бакалавриата – будущие субъекты труда осознают смысл понятия качеств личности, они отнесли к ним внешние, поведенческие характеристики и внешние признаки человека (красивый, не выспавшийся, голодный и т. п.). Студенты магистратуры использовали для самоописания, среди прочих, следующие определения: коммуникабельность, лень, оптимизм, чувство юмора, открытость, серьезность, самостоятельность, эрудированность, стрессоустойчивость, наличие собственного мнения, мобильность, эмоциональность, внимательность, уверенность, безответственность, безинициативность, лицемерие, беспринципность, отзывчивость. Таким образом, наблюдается определенная инфантильность, поверхностность и не в полной мере развитая рефлексия у студентов как субъектов прото-профессионализма. Задание

позволяло проверить сформированность таких универсальных компетенций, относящихся к прото-профессионализму, как способность воспринимать ситуацию целостно, в системе различных проявлений и координат, способность осознавать себя, свои мысли, чувства, действия, направленность активности. Анализ данных исследования показывает, что более адекватными требованиям развития прото-профессионализма в условиях транзитивного общества можно считать такие характеристики, как общительный, активный, мобильный, самостоятельный, целеустремленный.

Какие черты хотелось бы развивать в процессе профессионально-ориентированного обучения. Данные контент-анализа ответов студентов бакалавриата: умение анализировать, умение работать в коллективе, творческие, самоконтроль, ораторские способности, организованность, трудолюбие, профессиональные качества. У магистрантов среди качеств лидирующую позицию занимает умение работать в коллективе, что отражает сформированность понимания взаимной зависимости субъектов деятельности, они согласуются с современными требованиями к субъекту труда относительно работы в группах и командах, описанных отечественными и зарубежными психологами. В перечне качеств необходимыми, по мнению магистрантов, являются трудолюбие, творческое развитие, самоконтроль, что свидетельствует о положительной динамике и трансформации мотивационно-потребностной сферы в направлении развития прото-профессионализма, определенной степени осознания сущности требуемых метакомпетенций, таких, как способности быть успешным в труде.

Анализ эффективности процесса обучения. Наиболее эффективными формами работы в процессе обучения в вузе будущие субъекты труда считают интерактивные формы (21 % бакалавров и 31 % магистрантов), важны лекции (23 % бакалавров и 21 % магистрантов), практические занятия (19 % и 22 % соответственно), семинары (18 % и 22 %). Дистанционные формы работы в меньшей степени как эффективные оценивают магистранты (6 %) и 12 % – бакалавров. Сравнительный анализ данных относительно объема самостоятельной работы как отражение готовности будущих субъектов труда самостоятельно получать профессионально-ориентированные знания и сформированности компетенций самостоятельно осуществлять учебно-профессиональную деятельность показал: 35 % утверждают, что предлагаемый объем велик, 14 % магистрантов согласны с этим. 4 % магистрантов уверены, что объем самостоятельной работы должен быть больше. Динамика представлений субъектов прото-профессионализма относительно объема самостоятельной работы отражает положительный сдвиг в развитии компетентностной составляющей прото-профессионализма. Таким образом, субъекты прото-профессионализма овладели учебно-профессиональной деятельностью, освоили основные приемы и способы работы с учебным материалом, готовы к самостоятельному освоению профессионально-ориентированных знаний (82 %), обладают требуемыми компетенциями для дальнейшей самостоятельной работы по саморазвитию. Можно сказать, что мотивационно-потребностная сфера личности студента вуза развивается как мотивационная основа прото-профессионализма.

Удовлетворенность жизнью и уверенность в будущем как основа развития прото-профессионализма. Сводные данные сравнительного анализа удовлетворенности жизнью и уверенности в будущем как психологических

характеристик прото-профессионализма бакалавров и студентов магистратуры (рис. 9).

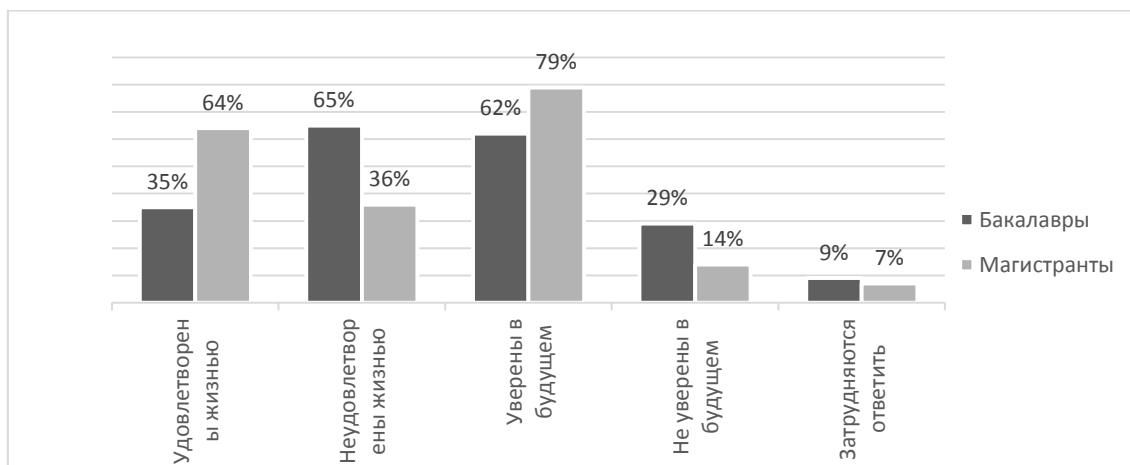


Рис. 9. Сводные данные сравнительного анализа удовлетворенности жизнью и уверенности в будущем как психологических характеристик прото-профессионализма бакалавров и студентов магистратуры

Таким образом, у субъекта развивающегося прото-профессионализма происходит перестройка ценностно-смысловой сферы, трансформируется представление относительно себя, по мере развития мотивационной и компетентностной составляющих прото-профессионализма субъект приобретает большую уверенность в себе и своем будущем.

Данные исследования говорят о том, что обучающиеся в вузе будущие субъекты труда, факторами, мешающими им быть более успешными, считают отсутствие связей (5 %) от общего количества ответов, нехватка времени (30 %), лень (40 %), неуверенность, неумение совмещать учебу и отдых (60 %). В целом установлена определенная несогласованность представлений субъектов прото-профессионализма.

Отражение эмоционального и ценностно-мотивационного фона развития прото-профессионализма. Качественный анализ данных позволил содержательно описать картину эмоциональных переживаний обучающихся, которые могут формировать отрицательный эмоциональный фон развития прото-профессионализма. **Осознание своего предназначения, своих интересов и способностей.** Фактором успешности профессионального профессионализации будущего субъекта труда выступает осознание своего предназначения, своих интересов и способностей. Студентов, которые правильно выбрали профессию, проблема послевузовского трудоустройства волнует значительно больше, чем студентов, которые ошиблись с выбором профессии (50 % и 34 %) соответственно. У студентов, осознавших, что выбрана не та профессия, мотивационно-компетентностные основания прото-профессионализма отличаются тем, что у большего числа будущих субъектов труда возникают проблемы низкой самооценки (20 %) и конфликта с преподавателем (5 %) по сравнению со студентами, которые выбрали профессию правильно (10 % и 1 %) соответственно. В целом, сравнительный анализ социально-психологических характеристик двух групп субъектов прото-профессионализма показал, что имеются существенные различия в актуальных проблемах, наиболее значимых профессионально важных

характеристиках преподавателя, жизненных принципах, которыми руководствуются будущие субъекты труда, соотношении внешних и внутренних источников страха, наиболее эффективных формах профессионально-ориентированных учебных занятий.

Мотивационно-компетентностная зрелость субъекта прото-профессионализма основывается на научных представлениях о психологически зрелой личности и развитости универсальных компетенций. Мотивационно-компетентностная зрелость субъекта прото-профессионализма – это результат профессионально-ориентированного обучения и воспитания, основа психологической зрелости будущего субъекта труда в части ее потребностно-мотивационных характеристик, мотивационная основа для развития релевантных ей компетенций, реализующихся в социально-профессиональной активности будущего субъекта труда. Систему диагностических показателей для заключения относительно мотивационно-компетентностной зрелости личности субъекта прото-профессионализма дифференцировали на относящиеся к потребностно-мотивационным характеристикам респондентов и на те, которые отражают компетентностную сторону прото-профессионализма субъекта. Сопоставление с требуемыми универсальными компетенциями позволило сделать выводы относительно мотивационно-компетентностной зрелости будущих субъектов труда. В целом, на основании анализа исследования субъектов прото-профессионализма получили данные, согласно которым 53 % – мотивационно-компетентностно незрелые личности субъектов прото-профессионализма, 47 % – мотивационно-компетентностно зрелые личности субъектов прото-профессионализма. С точки зрения вывода относительно мотивационно-компетентностной зрелости субъектов прото-профессионализма можно сказать, что компонента прото-профессионализма, обращенная к мотивационной сфере личности, показывает преобладание у большинства студентов потребностей базового уровня, обеспечивающих поведение типа «выживание», потребности, адекватные мотивации саморазвития, роста, самообразования у будущих субъектов труда выражены недостаточно. Более половины респондентов мотивационно не могут быть охарактеризованы как зрелые личности субъектов прото-профессионализма. Это означает, что будущие субъекты труда на этапе профессионально ориентированного образования в вузе не готовы принимать личную ответственность за происходящее в собственной жизни, не способны ставить цели и достигать их, их ценности не вполне соответствуют объективно необходимым параметрам прото-профессионализма. Кроме того, следует сделать вывод относительно сложностей в формировании и компетентностной составляющей прото-профессионализма субъекта. То есть для большинства обучающихся релевантными для их системы потребностей и мотиваций будут компетенции, связанные с обеспечением базовых условий жизни личности. В меньшей степени у будущих субъектов труда развиты такие универсальные компетенции как способность к саморазвитию, способность осознавать свои мысли, себя, действия, направленность своей активности, смысл, быть ответственным, что они продемонстрировали не только на уровне ответов на вопросы анкеты, но и при выполнении заданий, содержащихся в ней.

В результате эмпирической проверки концептуальных положений мотивационно-компетентностного подхода к профессионализму субъекта научно-педагогического труда в части предположения относительно комплементарности

социально-психологических характеристик будущих субъектов труда типам профессионализма ПВШ установлено, что более комплементарным для большей части обучающихся будут преподаватели, поведение которых мы определяем как компетентное поведение по типу комформно-адаптивного профессионализма и просоциально-активный профессионализм. В меньшей степени для этих будущих субъектов труда будет конгруэнтен преподаватель, ведущий себя по типу бытийно-активного профессионализма, так как мотивационно-компетентностная зрелость этих субъектов прото-профессионализма недостаточна. Но ПВШ с бытийно-активным типом профессионализма комплементарен мотивационно-компетентностно зрелым обучающимся. В целом эмпирически обоснована модель профессиональной интернализации, показано, что это механизм, опосредующий развитие прото-профессионализма, представленного на уровне мотивационной и компетентностной его составляющих. Понятием и эмпирически измеряемым параметром, который позволяет устанавливать и описывать прото-профессионализм целостно, как результат интернализации норм, ценностей и представлений о профессионализме в процессе обучения и воспитания в вузе, является понятие мотивационно-компетентностной зрелости.

В седьмой главе «Мотивационно-компетентностное сопровождение развития профессионализма преподавателя высшей школы как стратегия разработки персональной профессиональной идеологии и самопроектирования» представлен анализ опыта психологического сопровождения развития профессионализма преподавателя высшей школы в системе непрерывного образования на примере реализации программ повышения квалификации преподавателей вузов в Тверском госуниверситете, автором модулей в которых, разработчиком или куратором являлся автор исследования. Анализ практики показал недостаточную готовность ПВШ к работе над важнейшими для современного субъекта труда проблемами из-за имеющихся трудностей, а именно: отсутствие потребностей в стратегическом видении своей профессиональной жизни и развития, не четком представлении о необходимых для устойчивого роста компетенциях, позволяющих сформулировать подобный запрос. Выяснилось, что психолого-педагогическое сопровождение не позволяет развивать эти компетенции, так как оно не сосредоточено на этом изначально. Выявлены проблемы традиционного психологического сопровождения развития личности субъекта труда: а) деятельность психологического сопровождения, следуя логике представления о профессионализме как разделенном на профессионализм личности и профессионализм деятельности, сохраняет эту дихотомию, то есть она понимается как деятельность сопровождения личности субъекта труда и как деятельность сопровождения профессиональной деятельности, что нельзя считать продуктивным; б) в методологии традиционного психологического сопровождения не в полной мере отражен значимый для требований транзитивного общества, важнейший в современных условиях профессионального труда фактор персональной мотивации и ответственности субъекта труда за результаты работы по саморазвитию профессионализма; в) ПВШ выступает объектом в деятельности сопровождения, а принципы этой деятельности провозглашают приоритет индивидуальности и достаточной меры субъектности, наличие этого противоречия снижает продуктивность деятельности по развитию личности субъекта труда; г) принципы деятельности сопровождения многочисленны и формулируются под углом зрения автора той или иной концепции, хотя, имеются и общие для этой

деятельности важные положения, но общей позиции в психологии труда не выработано; д) в процессе традиционного психологического сопровождения развития ПВШ сам является сопровождаемым, но как субъект НПТ он должен обеспечивать психолого-педагогическое сопровождение развития обучающегося – это задача внешне определяемая, она не обязательно мотивирована ПВШ изнутри, а это меняет смысл и содержание этой профессиональной деятельности; е) цель деятельности традиционного психологического сопровождения обучающегося полностью не достигается, так как в деятельности сопровождения не четко прописаны требования к субъекту труда, выполняемому сопровождение развития, а компетенции, обеспечивающие это, четко не указаны; ж) кадры высшей школы сталкиваются с ситуацией необходимости адаптировать имеющиеся подходы, технологии к новым требованиям модернизирующегося образования, то есть решение актуальных задач развития осуществляется с отставанием от быстро изменяющейся ситуации, что нельзя считать эффективной стратегией развития высшей школы и субъекта научно-педагогического труда.

С учетом результатов анализа и понимания важности метакомпетенции ПВШ – быть готовым проектировать себя и обеспечивать стратегическое и текущее самосопровождение развития профессионализма, были разработаны и представлены идеи мотивационно-компетентностного сопровождения развития профессионализма ПВШ как основы технологии разработки персональной профессиональной идеологии субъекта НПТ. Исходные основания его разработки следующие: изменяющиеся стандарты образования приводят к необходимости найти опору в изменяющемся мире. Происходит интеграция мира, профессии, профессионального труда; адаптация исчерпала свой продуктивный ресурс, она может использоваться только как дополнительный способ бытия в профессиональной жизни субъекта; технология передачи опыта и принятия успешного опыта перестает быть конструктивной, так как перенос модели из одной системы в другую не гарантирует успеха в контексте профессионализма субъекта; способом эффективного бытия и развития выступает персональная профессиональная идеология субъекта труда; использование технологии разработки персональной профессиональной идеологии для формирования системы взглядов, представлений, личного видения профессионального развития в долгосрочной перспективе (стратегия развития субъекта профессионализма) служит развитию актуальной профессиональной метакомпетенции – компетенции самопроектирования субъектом своей профессиональной жизни. Ключевые психологические феномены, определяющие персональную профессиональную идеологию мотивационно-компетентностного развития профессионализма субъекта, – это эволютивная цель, личная профессиональная миссия ПВШ. Эволютивная цель – это профессиональная цель, определяемая в соответствии с призванием человека, ощущаемая как смысл его профессиональной жизни. Личная профессиональная миссия – это Дело жизни, реализация эволютивной цели, служение другим людям с осознанием этого.

В главе проанализировано понятие профессиональной идеологии и введено понятие персональной профессиональной идеологии субъекта труда – это сложная психологическая организация внутреннего мира личности субъекта труда, синтезирующая систему потребностей, мотивов, смыслов, определяющая отношения и поведение человека в профессиональной среде и формирующая способ профессионального бытия. Функционально персональная

профессиональная идеология – это механизм самоуправления субъектом профессиональной жизнью, базирующийся на ценностной апперцепции, рефлексии настоящей ситуации профессионального бытия и мотивационно-компетентностной трансформации, представлении будущего видения себя в качестве субъекта профессионального труда в контексте личной профессиональной миссии и эволютивной цели.

Представлено авторское видение мотивационно-компетентностного сопровождения развития профессионализма ПВШ в виде «Модели разработки персональной профессиональной идеологии развития», которая состоит из пяти блоков. Первый блок отражает процессуально-временные характеристики персональной профессиональной идеологии; второй блок раскрывает мотивационно-компетентностные основы профессионального поведения и отношений; третий блок представляет собой схему и описание технологии выработки персональной профессиональной идеологии развития субъекта труда; четвертый блок модели «Система сопровождения реализации персональной профессиональной идеологии» показывает вариативность запросов на развитие субъекта профессионализма и последовательность действий по реализации системы сопровождения с целью развития профессиональной метакомпетенции – самосопровождения развития профессионализма субъекта труда.

В **Заключении** подведены итоги исследования, обобщены его результаты, сформулированы выводы, определены перспективы дальнейших исследований.

ОСНОВНЫЕ ВЫВОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1. Разработан новый, мотивационно-компетентностный подход к профессионализму субъекта научно-педагогического труда – преподавателю высшей школы – теоретически и эмпирически обоснованная, полная, непротиворечивая и содержащая ресурс дальнейшего развития система научных взглядов на профессионализм.
2. Мотивационно-компетентностный подход включает комплекс методологических, теоретических, методических, эмпирических и прикладных положений и инструментов, направленных на разработку, изучение и прикладное применение идей подхода, представленных в концептуальных теоретических моделях, научных принципах, мотивационно-компетентностной профессиограмме ПВШ, технологии разработки персональной профессиональной идеологии субъекта труда, которые соответствуют актуальному состоянию и тенденциям развития сферы научно-педагогического труда. Новизна подхода состоит в том, что он рассматривает профессионализм как целостное явление, снимает имеющуюся дихотомию и редукцию научных представлений относительно профессионализма субъекта труда.
3. Методология мотивационно-компетентностного подхода к профессионализму субъекта НПТ включает ряд новых понятий: научно-педагогический труд, профессиональная интернализация, социально-психологическая ситуация развития профессионализма субъекта труда, персональная профессиональная идеология субъекта труда. Используемые в психологии труда и вводимые автором дефиниции представлены в исследовании в контексте мотивационно-компетентностного подхода к профессионализму субъекта НПТ.
4. Представлены методы исследования мотивационной составляющей

профессионализма, разработки мотивационно-компетентностной профессиограммы ПВШ, исследования прото-профессионализма, целесообразность использования которых обоснована на уровне теоретического анализа, эмпирическими и прикладными исследованиями.

5. В научный оборот отечественной психологии труда вводятся не используемые ранее в ней понятия: прото-профессионализм, эволютивная цель субъекта труда, интегрированные в контекст разработанного подхода.

6. Выделена, исследована и описана мотивационная составляющая профессионализма НПТ ПВШ, которая представляет собой совокупность психологических характеристик субъекта труда, образующих систему специфических взаимосвязей, формирующихся на основе определенного типа структурной организации МПС, которые создают интегративный мотивационный комплекс (ИМК) профессионализма субъекта труда – системное, многоуровневое, организованное по принципу ядерно-периферийного функционирования психологическое образование.

7. Интегративный мотивационный комплекс субъекта труда характеризуется типологическими особенностями и детерминирует формирование и развитие релевантных ему компетенций. Выявлены и описаны три типа ИМК субъекта НПТ: «Выживание», «Поиск», «Самоактуализация».

8. Разработана мотивационно-компетентностная типология профессионализма НПТ ПВШ, которая включает: комфортно-адаптивный профессионализм, просоциально-активный профессионализм, бытийно-активный профессионализм. Полнота и непротиворечивость классификации обеспечивается тем, что в ней учитываются не только базовые, но и интегративные характеристики научно-педагогического труда и субъекта этого вида профессионального труда; каждый из выделенных типов профессионализма обладает теоретически обоснованной качественной психологической спецификой по ключевым психологическим параметрам мотивационно-компетентностного подхода, адекватным основаниям классификации.

9. Выявлены психологические закономерности, факты и феномены, характеризующие особенности структуры, содержания, взаимосвязей и регуляции профессионального научно-педагогического труда, определяемые принадлежностью его к определенному типу профессионализма.

10. Установлено, что типы профессионализма субъекта НПТ детерминированы особенностями взаимосвязей внутри компонентов профессионализма в системе: потребности – мотивации – релевантные компетенции универсального характера – профессионально-компетентное поведение; психологические характеристики интегративного мотивационного комплекса профессионализма субъекта научно-педагогического труда формируются на основе профиля потребностей и особенностей структурных уровней мотивации; спецификой интегративного мотивационного комплекса определяется система релевантных компетенций, формирующих основу профессионально-компетентного поведения и типа профессионализма субъекта труда, в большей или меньшей степени комплементарных характеристикам субъекта прото-профессионализма.

11. Выявлен ряд феноменов, характеризующих современную сферу труда преподавателя высшей школы: труд ПВШ следует определять как научно-педагогический труд; обучающийся в вузе студент – составляющая структуры НПТ ПВШ; в системе взаимодействия преподаватель и студент определяются как

совокупный субъект труда; субъект НПТ обладает разными типами профессионализма (в исследовании определены три типа), отражающими его индивидуально-типологический способ взаимодействия в профессиональной среде и определяющий способ профессионального бытия субъекта труда: бытийный или дефицитарный; субъект прото-профессионализма может быть охарактеризован как будущий субъект труда на уровне мотивационно-компетентностной зрелости.

12. Методическое обеспечение и прикладную часть мотивационно-компетентностного подхода к профессионализму ПВШ составляют разработанные способы применения выявленных психологических закономерностей строения, детерминации и регуляции профессионального научно-педагогического труда. Авторская методика «СУМ» позволяет измерять структурные уровни мотивации субъекта труда, в совокупности с другими диагностическими параметрами выявляющих тип профессионализма. Анкета «СГС» позволяет исследовать признаки прото-профессионализма, соответствующие предпочтительности определенного психологического типа профессионализма ПВШ: разработан метод определения психологического соответствия субъекта НПТ психологическим характеристикам субъекта прото-профессионализма.

13. Разработана мотивационно-компетентностная профессиограмма ПВШ, содержащая психологические требования к профессионализму субъекта научно-педагогического труда, которая позволяет определить степень пригодности (готовности) человека к научно-педагогическому труду в параметрах профессионализма, ресурсы развития и построения индивидуальных программ развития профессионализма субъекта труда.

14. Выявленные психологические различия профессионализма ПВШ, равно как и определенная схожесть психологических типов субъекта НПТ позволяют рассматривать построенную типологию как основу для ее прикладного применения в целях психологического сопровождения развития профессионализма на различных этапах профессиогенеза. В зависимости от актуального запроса субъекта труда и типа его профессионализма, сопровождение можно и нужно осуществлять на основе выявленных качественно различных характеристик мотивационной и компетентностной составляющих профессионализм в контексте разработки персональной профессиональной идеологии. Выявленные закономерности формирования типов профессионализма открывают перспективы организации вариативного, индивидуально-ориентированного психологического мотивационно-компетентностного сопровождения профессионального развития, направленного как на повышение эффективности научно-педагогического труда, так и на увеличение субъективной удовлетворенности трудом.

15. Определены перспективы по применению мотивационно-компетентностного подхода в системе высшего образования Российской Федерации для решения задач повышения эффективности ее работы в контексте обеспечения профессионализации человека в течение всей жизни, подготовки педагогических кадров высшей школы, исследователей, психологического сопровождения развития профессионализма субъекта научно-педагогического труда.

Основные публикации автора по теме диссертации

Статьи в рецензируемых научных изданиях, включенных в перечень ВАК Минобрнауки РФ:

1. Демиденко Н.Н. Мотивационно-потребностные характеристики личности студентов разных специальностей вуза (на примере студентов Тверского государственного университета /О.А. Чеснокова // Вестник Тверского государственного университета. Серия: «Педагогика и психология». 2005. № 11(17). – С. 146-163.
2. Демиденко Н.Н. Психология субъекта (лекция, прочитанная студентам, аспирантам и преподавателям факультета психологии Тверского государственного университета 19 окт. 2001 г). Публикация по аудиторной записи Н.Н.Демиденко // Психологический журнал. 2003. Т.24, №2. – С.15-17.
3. Демиденко Н.Н. К вопросу о введении психологии в средней общеобразовательной школе и задачах вуза в связи с подготовкой преподавателя // Вестник Тверского государственного университета. Серия: «Педагогика и психология». 2008. № 13 (73). – С. 37- 44.
4. Демиденко Н.Н. Мотивационно-потребностные характеристики личности будущих врачей в связи с половой принадлежностью/ Коровина И.В. // Вестник Тверского государственного университета. Серия: «Педагогика и психология». 2008. № 16 (59). – С. 107-130.
5. Демиденко Н.Н. Взаимосвязь ценностно-смысловой сферы с особенностями характера у подростков /Журавлева О.Н.// Вестник Тверского государственного университета. Серия: «Педагогика и психология». 2009. № 1. – С.70-94.
6. Демиденко Н.Н. Методологические основания исследования психики субъекта труда: анализ состояния проблемы // Вестник Тверского государственного университета. Серия: «Педагогика и психология». 2009. №30, Вып.4. – С.55-62.
7. Демиденко Н.Н. Стратегии поведения в конфликтных ситуациях студентов вуза с различной направленностью личности /Абросова Т.М. // Вестник Тверского государственного университета. Серия: «Педагогика и психология». 2009. №10. – С. 10-26.
8. Демиденко Н.Н. Профиль потребностей и типы мотивации личности // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия «Педагогика, психология, социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2009. Т. 15, № 4. – С. 206-211.
9. Демиденко Н.Н. Общекультурная компетентность как системное психологическое новообразование субъекта развития // Вестник Тверского государственного университета. Серия: «Педагогика и психология». 2010. Вып.1. – С.53-61.
10. Демиденко Н.Н. Философия компетентностного подхода с позиций гуманистической психологии // Мир образования, образование в мире. 2010. №3 (39). – С.43-49.
11. Демиденко Н.Н. Сопровождение развития обучающегося в учебном процессе как деятельность преподавателя // Вестник Тверского

- государственного университета. Серия: «Педагогика и психология». 2012. Вып.3. – С.34-41.
12. Демиденко Н.Н. Представления субъекта педагогической деятельности о справедливости как составляющая его системы внутренних регуляторов труда /Грачева К.М.// Вестник Тверского государственного университета. Серия: «Педагогика и психология». 2013. Вып.4. №26. – С.84-93.
 13. Демиденко Н.Н. Инновационный потенциал личности субъекта труда и структура инновационной деятельности: проблема взаимосвязей/ Баранова А.А.// Вестник Тверского государственного университета. Серия: «Педагогика и психология». 2017. №4. – С. 6-11.
 14. Демиденко Н.Н. Профессиональная интернализация и развивающийся профессионализм как понятия и феномены психологии труда //Вестник Тверского государственного университета. Серия: «Педагогика и психология». 2019. Вып. 3 (48). – С.50-54.
 15. Демиденко Н.Н. Научно-педагогический труд преподавателя высшей школы как психологический феномен // Мир образования, образование в мире. 2020. №1. – С. 203-216.
 16. Демиденко Н.Н. Современное образование и мотивационно-компетентностные характеристики субъекта научно-педагогического труда // Вестник Тверского государственного университета. Серия: «Педагогика и психология». 2020. №2(51). – С. 17-23
 17. Демиденко Н.Н. Мотивационно-компетентностная профессиограмма преподавателя высшей школы // International Journal of Medicine and Psychology / Международный журнал медицины и психологии. 2020. Т. 3, № 2. – С. 44-49.

Монографии

18. Демиденко Н.Н. Психология модернизации высшей школы: субъект, мотивация, труд. Монография. Электронное издание, не имеющее бумажного аналога. Номер государственной регистрации 0321303420. – Тверь, ТвГУ, 2013. – 272 с.
19. Демиденко Н.Н. Возможности развития способностей к профессиональной саморефлексии в курсе «Психология профессионального развития психолога». / Профессиональное образование психолога: интеграция теории и практики: Коллект. монограф. / Под ред. Н.И. Вьюновой, К.М. Штроо. – Воронеж: Воронежский гос. ун-т, 2002. – 424 с.
20. Демиденко Н.Н. Особенности представлений учащихся о «хорошем» учителе в отношении управления развитием профессионально важных качеств специалиста. / Психология и менеджмент: вчера, сегодня, завтра: Коллект. монограф. / Под ред. А.Ф. Шикуну. – М., Воентехиздат, 2003. Т.2. – 252 с.
21. Демиденко Н.Н. Социальное познание, ментальная реконструкция и мотивационные характеристики личности субъекта труда// Коллективная монография / Под ред. Т.А. Жалагиной, Л.Ж. Каравановой, Е.Д. Короткиной. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2014. – 292 с.
22. Демиденко Н.Н. Профессиональная идентичность будущего психолога: сущность, актуальные проблемы, сопровождение развития. // Коллективная монография / Под ред. Т.А. Жалагиной, Л.Ж. Каравановой, Е.Д. Короткиной. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2014. – 292 с.

23. Демиденко Н.Н. Профессиональное воспитание будущего педагога: генезис идей, теория и практика//монография/науч. ред. Н.А. Баранова, И.Д. Лельчицкий. – Тверь: ООО «ГК «Стимул», 2016. – 140 с.
24. Демиденко Н.Н. Теоретические основы психологии профессионализма субъекта научно-педагогического труда: монография / Н.Н. Демиденко. Тверь.: Твер. гос. ун-т, 2020. – 202 с.

Материалы конференций

25. Демиденко Н.Н. К вопросу о подготовке специалиста с дополнительной квалификацией «Преподаватель»: опыт создания и защиты творческого проекта. /Л.Г.Лаврова // Современные проблемы психологии. Сборник научных трудов молодых ученых, аспирантов и студентов. – Тверь, 2000. – С. 35-37.
26. Демиденко Н.Н. Управление качеством подготовки специалиста: анализ опыта коллективного целеопределения. / Психология управления в современной России: Материалы Всероссийской научной конференции. – Тверь, 2001. – С.170-173.
27. Демиденко Н.Н. Научно-исследовательская деятельность преподавателей и студентов факультета психологии и социальной работы – приоритетное направление его развития /Т.П.Емельянова// Актуальные проблемы развития психологии и образования: Сборник материалов ежегодной научной конференции студентов, аспирантов, преподавателей факультета психологии и социальной работы / Под ред. Т.П.Емельяновой, Н.Н.Демиденко. – Тверь, ТвГУ, 2003. – С.3.
28. Демиденко Н.Н. Приоритетные направления развития психологии, образования, социальной работы в современном социокультурном пространстве /Лельчицкий И.Д.// Психология, образование, социальная работа в современном социокультурном пространстве. / Под ред. Н.Н.Демиденко, И.Д.Лельчицкого. – Тверь, Твер. гос. ун-т, 2003. – С.3-4.
29. Демиденко Н.Н. Актуальные проблемы современного социокультурного пространства в контексте психолого-педагогических исследований/ Е.А.Карасева, Е.Д.Короткина//Психология, образование, социальная работа в современном социокультурном пространстве: Материалы ежегодной научной конференции факультета психологии и социальной работы /Под ред. Н.Н.Демиденко, Е.А.Карасевой, Е.Д.Короткиной. – Тверь, Твер. гос. ун-т, 2004. – С. 3-6.
30. Демиденко Н.Н. Актуальные проблемы и задачи подготовки психолога как специалиста в области профессиональной педагогической деятельности / Научно-методические проблемы общегуманитарных и естественно-научных дисциплин в вузе. Материалы Всероссийской научно-методической конференции. 28 апреля 2005 г. Психология и педагогика. Юриспруденция. – Тверь, ТФМГЭИ. 2005. – С. 9 – 13.
31. Демиденко Н.Н. О некоторых противоречиях образования в связи с задачами развития творческих способностей студентов в процессе обучения в вузе: постановка проблемы, психолого-педагогический аспект / Психологические, педагогические и социальные аспекты сопровождения талантливой молодежи: методология, теория, практика. Материалы

- Всероссийской научно-практической конференции (Тверь, 31 октября-1 ноября 2006 года) – Тверь, Научная книга, 2006. – С. 133 – 136.
32. Демиденко Н.Н. Актуальные задачи развития психологии и психологического образования в Тверском регионе // Краеведческая психология. 2007. Вып. 6. – С. 165-167.
 33. Демиденко Н.Н. Реализация принципов гуманистической психологии в практике подготовки специалиста – приоритетное направление модернизации высшей школы // Материалы IV Всероссийского съезда Российского психологического общества. Ростов - на -Дону, 2007. Т.1. – С. 320-321.
 34. Демиденко Н.Н. Потребности и мотивы преподавателя высшей школы как психологический ресурс управления развитием личности профессионала // Материалы Международной научно-практической конференции «Психология управления в современной России: теория, эмпирические исследования, практика». – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2010. – С. 303-307.
 35. Демиденко Н.Н. Актуальные задачи преподавателя вуза и их психологическое содержание // Регионы в условиях неустойчивого развития: Материалы международной научно-практической конференции (Шарья – Кострома, 28 – 30 апреля 2010 г.): В 2 т. Шарья – Кострома, 2010. Т. 1. – С.45-49.
 36. Демиденко Н.Н. К проблеме поиска психологических ресурсов оптимизации управления персоналом организации/ Ганина Л.А. // Психология управления в современной России: процессы труда и организации: материалы Международной научно-практической конференции. – Тверь: Твер.гос.ун-т, 2012. – С. 60 – 65.
 37. Демиденко Н.Н. Анализ социально-психологических условий модернизации высшей школы // Проблемы и перспективы социально-экономического реформирования современного государства и общества: материалы VII международной научно-практической конференции, г. Москва, 9 – 10 июля 2012 г. / Науч.-инф. издат. центр «Институт стратегических исследований» – Москва: Изд-во «Спецкнига», 2012. – 220 с.
 38. Демиденко Н.Н. Стрессоустойчивость и эмоциональный интеллект как базовые компетентностные характеристики личности субъекта профессиональной деятельности продаж /Борисова С.В //Психология труда и управления в современной России: организация, руководство и предпринимательство: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 20-летию факультета психологии и социальной работы. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2014. – С. 157 -165.
 39. Демиденко Н.Н. О приоритетах в воспитательной работе вуза в условиях многоуровневого образования /Хохлова О.Н.// Воспитание и обучение: теория, методика и практика: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары, 16 окт. 2015 г. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 100–107.
 40. Демиденко Н.Н. Методологические подходы к организации мобильного повышения квалификации работников вуза/Хохлова О.Н. // Концепции обучения в течение всей жизни: подходы к формированию и особенностям реализации в Российской Федерации: сб. матер. Всероссийской научно-практ. конф. 19-20 окт. 2015 г. – Тверь, 2015. – С. 78-81.

41. Демиденко Н.Н. Психологические основания анализа субъективной успешности сотрудника организации/ Марсанова Н.Н.// Сборник статей международной научно-практической конференции «Теоретико-прикладные аспекты развития психологии и педагогики в России и за рубежом». Стерлитамак: АМИ, 2018. – С.34-37.
42. Демиденко Н.Н. Мотивационно-ценностная направленность личности преподавателей вузов с разной степенью профессиональной успешности / Марсанова Н.Н.// Психология труда и управления как ресурс развития общества в условиях глобальных изменений: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета психологии Тверского государственного университета. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2018. – С.64-70.
43. Demidenko N.N. Psychological readiness of students for research activities as a resource of competence development/ Veselova P.I. // The scientific method. №30/2019. VOL.1. P. 23 – 28.
44. Демиденко Н. Н. Психологические аспекты исследования проблемы профессионализма: взаимосвязи мотивационных характеристик субъекта с интернальностью /Е.Г. Корнева // Теоретические и практические аспекты развития научной мысли в современном мире: сборник статей Международной научно-практической конференции (4 июля 2019 г., г. Магнитогорск): В 2 ч. Ч. 2 – Уфа: OMEGA SCIENCE, 2019. – 194 с. – С. 151 – 168.

Учебные и учебно-методические издания

45. Демиденко Н.Н. Научные психологические исследования в организации: учебное пособие. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2016. – 266 с.
46. Психология профессионального развития психолога: Методические материалы для студентов IV курса факультета психологии и социальной работы. – Тверь, ТвГУ, 2002. – 17 с.
47. Исследовательская методика выявления структурных уровней мотивации. Учебное пособие. – Тверь, ТвГУ, 2002. – 52 с.
48. Возрастная, педагогическая, социальная психология. Методические материалы для студентов V курса исторического факультета. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2005. – 28 с.
49. Материалы для текущей и итоговой проверки знаний студентов по психологии. Учебное пособие для студентов непсихологических специальностей вуза. – Тверь, Твер. гос. ун-т, 2006. – 62 с.
50. Психология труда учителя. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Тверь, Твер. гос. ун-т, 2006. – 176 с.
51. Психология модернизации высшей школы: учеб. пособие. – Тверь: Твер. гос.ун-т, 2012. – 228 с.

Всего по теме диссертации опубликована (в том числе и в соавторстве) 51 работа общим объемом свыше 93 печатных листов.

Подписано в печать 26.06.2020
Формат 60x84 ¹/₁₆
Печать цифровая. Усл. печ. л. 3,25
Тираж 100 экз. Заказ № 5415
Отпечатано в типографии ООО "ТФП"
170006, г. Тверь, Беляковский пер., д. 46
Тел. 8(4822)35-32-13
<http://t-f-p.ru/>