

ПАРАДИГМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сысоева Елена Юрьевна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Ключевые слова: *имидж, имидж преподавателя вуза, специфика имиджа преподавателя вуза, педагогическая имиджология, имиджевая компетентность преподавателя вуза.*

В монографии анализируются требования к деятельности преподавателя вуза в условиях массовизации, консьюмеризации, информатизации, непрерывности высшего образования, актуализируется необходимость формирования имиджевой компетентности преподавателя вуза. Автор рассматривает специфику профессионального имиджа преподавателя вуза, моделирует сущность и структуру имиджевой компетентности преподавателя вуза. В монографии рассматриваются методологические, содержательные, технологические основы формирования имиджевой компетентности преподавателя вуза.

Keywords: *image of university teachers, the specific image of the university teachers, educational image making, image competent teacher of high school, forming the image of the university teacher.*

The book analyzes the requirements of the teacher of the university environment massivization, consumerism, information technology, higher education, the need to create updated branding competence of the teacher of the university. The author examines the specifics of the professional image of the university teacher, simulates the nature and structure of branding competence of the teacher of the university. The book analyzes the methodological, content, tehnologichsekie basics of image formation competence of the teacher of the university.

Информатизация высшего образования, ситуация информационного равенства, свободного доступа к образовательным ресурсам, использование дистанционного образования в практике высшей школы лишает современного преподавателя ореола информационной исключительности, фокусирует его усилия на менеджерской функции педагогической деятельности. Информативность как свойство педагогической коммуникации и профессиональная необходимость передавать и получать самые разные виды информации (не только предметную, но и диагностическую, управленческую, эмоциональную, учитывать различные точки зрения, обусловленные различиями в социокультурном опыте) требует от современного преподавателя вуза умения эффективно работать с различными потоками информации и перерабатывать их, высокого уровня развития технологической и коммуникативной культуры.

С развитием системы непрерывного образования возрастной диапазон участников обучения становится шире, что требует от педагога высшей школы учета динамики возрастных информационных и коммуникативных потребностей, способов их удовлетворения, знания особенностей эмоциональной, когнитивной, речевой сфер на различных жизненных этапах становления личности. Преподаватель вуза не имеет возможности выбирать партнеров по общению или «удобную» для него, интеллектуальную, мотивированную аудиторию, строить процесс взаимоотношений с определенным типом учащихся. Поэтому ему необходимо учитывать темп передачи информации, модальность, порог тревожности, критичности и внушаемости слушателей, создавать условия для психологического и методического соответствия разным типам аудиторий.

Прежние критерии эффективности деятельности преподавателя вуза видоизменяются, характер и содержание его профессиональных функций значительно расширяется. Акцент в преподавании смещается в пользу реализации коммуникативной, эмоциональной и технологической гибкости преподавателя, умения выстраивать продуктивную педагогическую коммуникацию, диалогичные, партнерские взаимоотношения с различными типами студенческих аудиторий. Продуктивность учебного процесса во многом

зависит от того, насколько преподаватель адекватен педагогической ситуации, то есть понимает закономерности движения информации, степень внутренней включенности участников в ситуацию педагогического взаимодействия, насколько четко он представляет специфику и потребности данной аудитории, и насколько адекватно его интеллектуальным и эмоциональным затратам воспринимают его студенты.

Профессиональное развитие преподавателей высшей школы будет осуществляться продуктивно, если преподаватель осознает и принимает новые требования общества к своей деятельности и личности. Характер соотношения личностных особенностей человека и критериев успешного выполнения труда продолжает оставаться в центре внимания исследователей, поскольку становление профессионала возможно только в результате единства развития как профессионализма, так и личностного развития. Современного профессионала отличает отношение к своей работе как психологическому средству и смысловому пространству самореализации своих возможностей. Между тем очень часто преподаватель вуза, демонстрируя предметную эрудицию в своей узкопрофессиональной или научно-предметной области, не в полной мере имеет глубокую педагогическую подготовку, не осознает ее значимости и необходимости в профессиональной деятельности, не умеет управлять своим имиджем в зависимости от направленности и характера аудитории, что не дает ему возможности максимально эффективно формировать профессиональные компетенции студентов. Разрешение данного противоречия возможно, если преподаватель является носителем позитивного, эффективного имиджа, умеет управлять впечатлением о себе в различных ситуациях педагогического взаимодействия, то есть владеет имиджевой компетентностью.

1. Имидж преподавателя вуза как психолого-педагогическая проблема

Сопоставляя трактовки понятия «имидж», принятые в различных областях науки, можно сделать вывод, что существующие его определения весьма разнятся между собой. Известный социолог Э. Гоффманн определяет имидж как искусство управлять впечатлением. В.М. Шепель считает, что «имидж – форма

жизнепроявления человека, благодаря которой на люди выставляются сильнодействующие личностно-деловые характеристики» [25, с.142-143]. Исследователь разделяет имидж и образ. Образ – есть некая обобщающая характеристика личности, устойчивые ее индивидуальные качества, обусловленные временем, принадлежностью к определенному слою людей, типичными условиями жизни. Имидж – фасадная часть образа, в которой манеры, жесты, мимика выступают в качестве наиболее впечатляющих архитектурных элементов. Е.В. Змановская определяет данный феномен как: «эмоционально окрашенный публичный образ кого-либо/чего-либо, принимающий форму устойчивого стереотипа» [8, с.9], Е.А. Петрова как: «образ-представление, в котором в сложном и определенном взаимодействии соединяются внешние и внутренние характеристики объекта» [15, с.18]. В своем большинстве определения сводятся к образу, выполняющему определенные функции. Образ понимается как результат психического отражения (представления) того или иного объективного явления, когда представлениях человека происходит сжатие информации на основе восприятия объекта, формируется целостный, обобщенный его образ. Обилие существующих определений имиджа и концепций механизма его формирования, рассматривающих этот феномен с различных когнитивных позиций, свидетельствует о множественности описаний этого явления, могущих претендовать на равноправие и доказывающих его многогранность.

Анализируя Сущностные характеристики имиджа, выделенные Е.В. Змановской, Е.Б. Перелыгиной, Г.Г. Почепцовым и др. такие как: активность имиджа, его способность влиять на поведение воспринимающих его субъектов и в то же время его зависимость от содержания социальных представлений и стереотипов субъектов восприятия; информативность имиджа, проявляющаяся как его способность давать информацию об отображаемом субъекте, которая может быть как истинной, так и ложной; сочетание в создании и восприятии имиджа рациональных и эмоциональных аспектов; динамичность, гибкость имиджа; символичность имиджа как образа, выраженного в

культурных символах; соответствие имиджа, с одной стороны, личности субъекта-прообраза имиджа, с другой стороны, социальным ожиданиям воспринимающих имидж субъектов, можно определить педагогическую сущность имиджа, которая заключается в том, что имидж может выступать средством педагогического воздействия на эмоциональную сферу учащегося, а через нее – на его сознание, поведение и деятельность.

Исследования С.А. Аминтаевой, Е.А. Бекетовой, В.Л. Бозаджиева, М.А. Варданян, Л.Ю. Донской, А.А. Калюжного, Е.А. Петровой, Ю.В. Сорокопуд, В.Н. Черепановой и др. способствовали выделению педагогической имиджелогии как отдельной отрасли научного знания, в рамках которой имидж педагога рассматривается как фактор успешности профессиональной деятельности, как инструмент, помогающий выстраивать продуктивные взаимоотношения с субъектами образовательного процесса. В рамках педагогической имиджелогии имидж рассматривается как продукт особой деятельности по созданию или преобразованию имиджа, как результат приложения целенаправленных профессиональных усилий. В современных исследованиях имидж педагога трактуется неоднозначно, авторы акцентируют внимание на отдельных его сторонах; трактовка понятия «имидж педагога» зависит от методологического подхода исследователя.

Профессиональный имидж имеет специфику, в основном он ориентирован на восприятие, поведение, определяющее профессиональный успех, соответствие определенным ожиданиям (в отличие от индивидуального, ориентированного как на восприятие, так и на самоощущение и подчеркивание человеческой данности, индивидуальности). Профессиональный имидж – персонифицированный образ профессии, то есть обобщенный эмоционально окрашенный образ типичного профессионала, имеющий символическую природу, обладающий внушающим воздействием, оказывающий психологическое влияние на окружающих [2, с.196]. Профессиональный имидж генерализирует черты и признаки профессиональной группы, носит характер профессионального стереотипа, служит средством, способствующим

идентификации своей профессиональной группы и усвоению групповых норм и ценностей, он тесно связан с профессиональным идеалом. Проблема профессионального имиджа – это проблема идеала, проблема того типа человека, в образе которого воплощены желания профессионального совершенства.

При анализе профессиональной деятельности преподавателя вуза необходимо преодоление технологических и технократических мифов, когда профессионализм рассматривается как овладение прежде всего новыми технологиями обучения, большее значение имеют мотивы профессиональной деятельности, ценностные ориентации и смыслы деятельности. Дж. Равен провел анализ видов компетентности, необходимых для эффективного преподавания. Было установлено, что успешно работающие преподаватели обладают способностью: а) размышлять о личных качествах студентов и заботиться об их развитии; б) замечать, предвидеть и учитывать их реакцию; в) демонстрировать свои собственные предпочтения и ценности и глубоко личные способы мышления и переживания; г) понимать внешние социальные факторы. Шнейдер, Клемп и Кастендик (Schneider, Klemp, Kastendiek, 1981) также исследовали качества, необходимые преподавателям для эффективной работы. Они обнаружили, что ключевым фактором является способность сочетать центрированность (отзывчивость на нужды, интересы и увлечения студентов) с директивностью (способностью придавать обучению смысл и целенаправленность). Наиболее оптимальной для выстраивания субъект-субъектных отношений с обучаемым является гуманистическая центрация педагога, направленная на процесс индивидуализации студента, выявление его профессиональных и личных склонностей, становление и развитие позитивной я-концепции, профессионального самосознания. Внешним проявлением центрации педагога, его профессионально-педагогической позиции, ценностных ориентаций, взглядов на сущность педагогической деятельности является профессиональный имидж.

Позитивный имидж педагога, демонстрирующий расположенность, открытость, доброжелательность способствует созданию психологического комфорта, взаимопониманию, вызывает симпатию, доверие, желание работать и постигать новое. Посредством его возможна координация действий и психических состояний всех участников образовательного процесса, объединение их в интеллектуально-эмоциональную общность.

Изучению имиджа преподавателя вуза посвящены диссертационные исследования И.П. Чертыковой (2002), Л.Ю. Донской (2003) Т.В. Бусыгиной (2004), О.Ю. Поповой (2007). Исследователи по-разному трактуют сущность и специфику имиджа преподавателя вуза. Л.Ю. Донская под имиджем преподавателя вуза понимает гармоничную совокупность внешних и внутренних личностных и индивидуальных качеств, демонстрирующих его готовность и способность к субъект-субъектному общению. Имидж преподавателя вуза рассматривается с позиций гармонизации субъект-субъектных отношений [5], то есть в гуманистической парадигме образования. Акцентируя способность и готовность преподавателя вуза к субъект-субъектным отношениям, автор подчеркивает значимость именно ценностно-коммуникативной стороны имиджа преподавателя. Однако, рассматривая имидж через призму эффективности коммуникации, автор подчеркивает в своем определении сущность позитивности имиджа (одного из признаков) данного феномена. Если преподаватель не готов и не способен к субъект-субъектному взаимодействию, это не означает, что он не является носителем имиджа. Интерес представляет разработанная автором структура имиджа преподавателя: природный компонент (внешние данные преподавателя, полоролевые проявления, темперамент); личностный компонент (коммуникативные, интеллектуальные, эмоционально-волевые, нравственные качества, личное обаяние, мотивация, интегративные характеристики личностной саморегуляции: самооценка и уровень притязаний); поведенческий компонент (соответствие поведения преподавателя своей социальной роли); профессиональный компонент (знания, умения, навыки, познавательный потенциал как способность к саморазвитию и

самосовершенствованию). Таким образом, в структуре имиджа преподавателя вуза выделяется внешний (природный) компонент и внутренний (личностный, поведенческий, профессиональный), более подверженный изменению и формированию [5, с. 81-89].

Т.В. Бусыгина рассматривает имидж преподавателя вуза как социально-перцептивный интегративный компонент его профессиональной компетентности, превращая таким образом имидж в составную часть компетентности. Между тем, структурируя имидж преподавателя вуза, автор, наполняет его содержание элементами педагогической компетентности (индивидуально-личностные качества, *умение применять принципы дидактики*, я – в профессии, внешний вид, культура речи, *коммуникативные способности*) [3], что дает нам основания полагать, что компетентность является частью профессионального имиджа, а не наоборот.

О.И. Попова под профессиональным имиджем преподавателя вуза понимает образ профессиональной роли, которая конструируется самим преподавателем и дополняется индивидуальным имиджем в процессе взаимодействия со студентами, коллегами, администрацией и обществом [19, с.225]. Это образ роли, в котором исполнитель стремится предстать перед партнерами и быть принятым ими. Деятельность преподавателя вуза рассматривается в контексте профессиональных ролей, каждая из которых имеет свое имиджевое наполнение. Среди профессиональных ролей преподавателя вуза автор выделяет три основных: учитель, педагог, преподаватель. В исследовании зафиксирован императив ролевого перехода в деятельности преподавателя вуза: ролевыми доминантами в профессии становятся роли педагога и преподавателя; роль учителя становится менее значимой для образовательного взаимодействия. Выбор одной из ролевых доминант зависит как от личности самого преподавателя, так и от вуза, в котором он работает. [19, с.14-15]. На наш взгляд, выделенные автором профессиональные роли преподавателя вуза, могут быть соотнесены с профессионально-педагогическими позициями, которые преподаватель может занимать в педагогическом взаимодействии.

Под педагогической позицией понимается положение, которое занимает педагог по отношению к обучаемым и которое определяет его поведенческий выбор в момент взаимодействия с ними. В позиции присутствуют две стороны: мировоззренческая, выражающая осознание личностью значимости своей профессии и себя в ней; поведенческая, выражающая способность личности принимать ответственные решения в разнообразных ситуациях профессиональной деятельности. Профессиональная позиция представляет собой сложное личностное образование, в ней находит свое выражение отношение преподавателя к своей роли и месту в педагогическом процессе образовательного учреждения. В позиции практически реализуется система ценностных установок педагога, выражается его убежденность в самооценности своей профессиональной деятельности. О.И. Попова рассматривает роль «педагога» как специалиста, занимающегося обучением и воспитанием (добавим развитием) учащегося через общение на равных, у него развита способность к диалогу, тем самым акцентирует гуманистическую направленность педагогического взаимодействия, подчеркивая партнерскую педагогическую позицию. Роль преподавателя рассматривается автором как роль функционалиста, предметника, что можно соотнести с предметоцентрической профессионально-педагогической позицией (педагог-источник нужной и полезной информации, педагог-компьютер и т.д.). На наш взгляд, применительно к заявленному объяснению смысла и системы отношений в диаде «преподаватель-студент» более приемлем термин «позиция», а не роль.

Эффективный (равно управляемый) имидж преподавателя вуза выстраивается с учетом специфики его полифункциональной деятельности и психологических особенностей аудитории, ее направленности. Сложность и специфика имиджа преподавателя вуза заключается в сочетании двух разнонаполненных имиджей – имиджа ученого и имиджа педагога. Имидж ученого акцентирует аналитизм, абстрактность мышления, увлеченность научным поиском и ее результативность (публикационная активность ученых, индексы цитирования их работ, нашедшие монографии, защитившиеся ученики, участие в грантовой деятельности, международные связи и авторитет),

предполагает высокий уровень развития абстрактного мышления. Имидж педагога ориентирован на генерацию информации, организацию процесса ее наилучшего усвоения. Доступность, позитивность, понятность, открытость, коммуникабельность, эмоциональная гибкость, умение сотрудничать – важнейшие характеристики педагогического имиджа, предполагают развитость социального интеллекта. Неидентичность характеристик выявленных имиджей очевидна. Обществом всячески поддерживается и стимулируется (материально и психологически – укреплением статуса) именно научно-академическая составляющая имиджа преподавателя вуза. Педагогическая составляющая имиджа преподавателя вуза, на наш взгляд, нуждается в дополнительном детальном анализе и развитии.

Имидж преподавателя вуза существует и корректируется в течение всего времени профессионально-педагогической деятельности, а не только в первый момент знакомства с аудиторией. Имидж выполняет роль визитной карточки, сообщая всем, с кем взаимодействует педагог, необходимую информацию о нем. Это может быть та информация, которую он хотел указать (если имидж формируется осознанно, педагог управляет своим имиджем, проводится рефлексия и корректировка имиджа), или же та информация, которую он выдает бессознательно (стихийный, неуправляемый имидж). Динамическая природа имиджа преподавателя проявляется в способности трансформироваться под влиянием двух факторов: с течением времени меняется сам педагог, его личностно-профессиональные свойства (могут появляться профессиональные и личные деформации); с течением времени меняются студенты, их интеллектуальные возможности и запросы, индивидуально-психологические особенности. Кроме того, каждая группа, каждый студент имеет свою специфику восприятия, свои установки, свои эталоны-стереотипы о наличном и должном в образе преподавателя. Следовательно, изучение имиджа необходимо осуществлять в контексте социально-психологических особенностей студенческой аудитории. Более того, как показывают многочисленные психолого-педагогические исследования требования студентов к имиджу

преподавателя варьируются в зависимости от курса и направленности обучения [11; 22; 23].

Исходя из проведенного анализа философской, социологической, психолого-педагогической литературы по проблеме профессионального имиджа, определим имидж преподавателя вуза как «эмоционально окрашенный образ педагога, обусловленный его внешними, внутренними, личностными, профессиональными свойствами». Позитивный имидж преподавателя направлен на гармонизацию взаимодействия с участниками образовательного процесса.

Обязательным требованием к профессиональному имиджу является его функциональность, позволяющая решать определенные практические задачи в деятельности и общении. Гуманизация современного образовательного процесса в вузе, его направленность на создание условий для «восхождения к субъектности» учащегося (М.С. Каган) и основные имиджевые задачи педагогической деятельности (привлечь внимание, обеспечить доступность и понятность изложения, вызвать доверие, стать влиятельным) предполагают необходимость проектирования, формирования и корректировки индивидуального профессионального имиджа преподавателя вуза. Профессиональное отношение к педагогической деятельности обуславливает в свою очередь и интерес преподавателя к своему имиджу, его составляющих и характеру. Для достижения эффективного позитивного имиджа, направленного на реализацию гуманистических ценностей современного образования, преподавателю необходимо быть фасилитатором общения и познавательных интересов студентов. Фасилитационная функция имиджа преподавателя содействует налаживанию общения «преподаватель–студент», облегчает его и совершенствует, способствует проявлению и укреплению таких имиджевых свойств преподавателя, как понятность, позитивность, органичность. Педагогическая фасилитация (от англ. *facility* – благоприятные условия) – это усиление продуктивности образования (обучения, воспитания) и развитие субъектов профессионально-педагогического процесса за счет их особого стиля общения и личности педагога [6, 441]. К. Роджерс выделил три условия

гуманизации любых межличностных отношений: безоценочное позитивное принятие другого человека; активное эмпатийное слушание; конгруэнтное, искреннее самовыражение. Последователи К. Роджерса подчеркивают, что обучение должно стать средством личностного роста обучаемых и педагогов. Педагогу в общении следует стремиться стать фасилитатором – человеком, облегчающим проявление инициативы и личностного взаимодействия обучаемых.

Реализуя функцию фасилитации, преподаватель «открывает» студента на общение, становится фасилитатором (помощником) в пробуждении и раскрытии его познавательных интересов, подчеркивает и укрепляет значимость личности студента. Несмотря на то, что коммуникативные техники фасилитации просты и экономичны: прямой, заинтересованный, доброжелательный взгляд, открытость позы, обращение по имени, уместный комплимент, авансирование успешности, поддержка самого факта активности, реализация функции фасилитации достаточно сложна. Сложность объясняется, прежде всего, асимметрией коммуникативной деятельности педагога, так как источником нужной, полезной, смысловой информации, как правило, является педагог. В отечественной педагогической практике закрепились традиции, которую характеризуют как «ориентация на говорящего». Еще со времен античности сформулированы принципы классической риторики, обеспечивающие установку на убеждение, самоутверждение личности оратора, но не учитывающие потребности, особенности восприятия появления внутренней реакции слушателей. В отечественной коммуникативной традиции явно прослеживается стремление к доминированию. Реализация фасилитативной функции имиджа преподавателя предполагает «ориентацию на аудиторию», на слушающего, то есть на потребителя информации. Таким образом, замысел речи педагога связан с позицией слушателя, его запросами и особенностями, так как смысл коммуникативной деятельности педагога заключается не в том, чтобы добиться информационного (позиционного) приоритета. Гораздо важнее, чтобы обучаемый услышал и понял то, что сообщает педагог. Устойчивое противопоставление в отечественной педагогической теории «знаниевой» и

лично ориентированной модели образования подтверждает положение о том, что в массовой практике приоритет остается за педагогом, транслирующим информацию.

Кроме того, реализация функции фасилитации предполагает партнерскую, смысловую, открытую позицию преподавателя: «педагог - друг, товарищ, наставник», его действия направлены на принятие, понимание и поощрение учащихся. При такой позиции в общении между педагогом и студентом действует правило «безусловность нормы», создающее баланс в отношениях: можно не соглашаться с преподавателем, но нельзя не работать, быть безответственным. В смысловой позиции преподавателя просвечивается тенденция к реализации на практике образов понимания себя, мира, другого в образовательном пространстве, преподаватель «выходит за свои пределы», за пределы своего предмета, обнаруживают трансцендентные мотивы педагогической деятельности, личностные смыслы. Вместе с тем, как показывает практика, для преподавателя вуза наиболее распространенной позицией является позиция «педагог – источник нужной информации», с явно выраженным предметоцентризмом, ориентацией на жесткие образовательные стандарты, способы и формы усвоения знаний, при этом не берется во внимание взаимодействие с другим, готовность к его принятию и пониманию.

Имидж преподавателя, функционально имеющий направленность на «открытие студента в общении» через создание психологически комфортных условий, выражается «соучастием в организуемом общении», «возвышением студента» на уровень, который он может достичь в ближайшее время. Фасилитационная функция имиджа содействует развитию активной личностной позиции обучаемого, наиболее полному удовлетворению его познавательных и творческих потребностей, его самореализации.

2. Формирование имиджевой компетентности преподавателя вуза

Анализ понятий «компетентность», «компетенция» занимает центральное место в публикациях, посвященных модернизации образования в России (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, А.М. Новиков, А.В. Хуторской и др.). В

отечественной науке профессиональная компетентность понимается как определенное психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, как обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции (А.К. Маркова), потенциальная готовность решать задачи со знанием дела (П.В. Симонов). В рамках новой парадигмы образования И.А. Зимняя трактует компетентность как «основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности» [7]. В рамках компетентностного подхода различные аспекты профессиональной компетентности становятся сегодня предметом исследования специалистов профессиональной педагогики и педагогической психологии. Сущность психолого-педагогической компетентности определяется как способность к оптимальным субъект-субъектным отношениям, а также как право адекватного воздействия на человека с целью формирования его как субъекта познания [4, с.127]. Детерминантой психолого-педагогической компетентности выступает аутопсихологическая компетентность как способность личности к самоизменению, высокая степень развития саморегуляции в сферах самосознания, самочувствия, самодеятельности.

Формированию и развитию педагогической компетентности преподавателя вуза и различных ее аспектов (методологических, теоретических, методических, дидактических, коммуникативных) посвящены исследования А.Л. Бусыгиной, Е.В. Есаревой, Ю.В. Емельяновой, Л.Ф. Красинской, Л.А. Лазаренко, Е.В. Патриной и др. Различные модели профессиональной компетентности преподавателя вуза основываются на понимании теснейшей взаимосвязи мотивации деятельности и способностей.

В рамках нашего исследования, посвященного анализу имиджевой компетентности, интерес представляет разработанная Е.А. Петровой модель психсемиотической компетентности личности, которая понимается «как разновидность коммуникативной компетентности и проявляется в интерпретации семиотических проявлений в общении. Осознание личностью

семиотических особенностей внешнего облика – важная составляющая профессионального имиджа людей сферы человек–человек, особенно сферы образования. По мнению ученого психосемиотическая компетентность и рефлексия являются важными основаниями для успешной самоподачи «я» в общении. Психосемиотическая рефлексия понимается как способность воспринимать свой габитус, костюм, кинесические проявления как бы со стороны (рефлексия первого порядка) и глазами другого человека (рефлексия второго порядка). Чем выше эта способность и меньше неадекватных представлений о своем внешнем облике – тем ближе «зеркальное я» субъекта к «презентируемому я» [16, с.230].

Имиджевая компетентность преподавателя вуза пока не стала предметом научной рефлексии ученых. Формированию имиджевой компетентности будущего педагога физической культуры посвящено диссертационное исследование Купцовой В.Г. Впервые термин «имиджевая компетентность» был предложен Е.Б. Перелыгиной, которая трактовала ее как особое комплексное качество субъекта, представляющее собой способность и готовность к деятельности по созданию продуктивного имиджа и его целенаправленной коррекции в ходе интерсубъектного взаимодействия, направленной на оптимизацию имиджа [17].

Педагогическая реальность, сложившаяся в высшем образовании, свидетельствует о том, что необходимо осуществлять дополнительную профессиональную подготовку преподавателя вуза в соответствии с современными требованиями. На наш взгляд, в новых условиях развития высшего образования, имиджевая компетентность становится необходимым компонентом профессионализма педагога высшей школы, специфическим видом психолого-педагогической компетентности, обеспечивающим высокий уровень адекватности восприятия преподавателя (и тех знаний, и ценностей, которые он транслирует) различными субъектами образовательного процесса (студентами, коллегами, администрацией). Высокий уровень профессионального визуально-коммуникативного

самопредъявления личности является необходимым компонентом профессиональной культуры специалиста, формирование основ которых необходимо включить в систему профессиональной подготовки.

Преподаватель постоянно решает имиджевые задачи в педагогической деятельности: привлечения внимания и управление им в ходе взаимодействия; создание атмосферы доверия, интереса, психологической безопасности (именно в такой атмосфере личность студента проявляет себя и лучше развивается); обеспечение состояния доступности понимания информации; побуждение к конкретным действиям. Вместе с тем, научные исследования, посвященные профессионально-педагогической деятельности, показывают, что педагоги достаточно часто оказываются в неблагоприятных психологических условиях, поскольку постоянно сталкиваются с трудно прогнозируемыми ситуациями взаимодействия. В результате чего возникают стрессовые ситуации, приводящие к хронической усталости, ухудшению здоровья, что, в свою очередь, вызывает снижение работоспособности, вероятность принятия ошибочных решений.

Под имиджевой компетентностью преподавателя вуза будем понимать способность и готовность преподавателя управлять своим имиджем в различных ситуациях педагогического взаимодействия. Управляемость имиджа связана с пониманием закономерностей функционирования имиджа в конкретных условиях, необходимостью специальной деятельности по его проектированию, диагностике и коррекции (имиджмейкинг). Если данное требование игнорируется, то имидж превращается в стихийное явление, не решая конкретных социальных и профессиональных задач. Деятельность по проектированию, диагностике и коррекции личного и профессионального имиджа предполагает наличие у преподавателя специальных знаний из области педагогической имиджологии и профессиональной педагогики. Возможности управления впечатлением в нужном, прогнозируемом направлении являются необходимым компонентом профессионально адекватного общения. Развитие визуальной самоподачи «я» в общении своим внутренним основанием предполагает наличие у человека рефлексии ком-

понентов его внешнего облика, как семиотических объектов межличностного общения. Модель содержания имиджевой компетентности рассматривается нами как сложное интегративное образование, выступающее как совокупность и взаимопроникновение когнитивного, мотивационного, рефлексивного и поведенческого компонентов, степень сформированности которых отражает готовность и способность преподавателя вуза управлять своим имиджем.

Компоненты имиджевой компетентности преподавателя вуза

Когнитивный компонент	Знания о закономерностях и механизмах функционирования имиджа; знания о техниках создания положительного и влиятельного имиджа; знания о способах укрепления положительной Я-концепции; знания о сущности и специфике профессионального имиджа; знания о смысле и значении невербальной педагогической коммуникации (габитус, жесты, костюм); знания о методах работы в разных по составу, подготовленности, возрасту аудиториях; знания о барьерах педагогической коммуникации и способах преодоления профессиональных деформаций и пр.
Мотивационный компонент	интерес к имиджмейкингу, мотивацию на овладение технологиями и техниками имиджмейкинга, установка на развитие своей имиджевой компетентности
Рефлексивный компонент	способность к анализу, осмыслению собственного индивидуального и профессионального имиджа, умение выделить его сильные и слабые стороны; умения рефлексивного слушания, умение взглянуть на себя глазами имиджевой аудитории
Поведенческий компонент	умение создавать атмосферу психологического комфорта на занятиях, умение привлекать и поддерживать внимание, умение снимать собственное эмоциональное напряжение, умение осуществлять продуктивную обратную связь.

В педагогическом образовании высшей школы актуализирована потребность включения новых блоков знаний из области педагогической имиджелогии в профессиональное обучение преподавателей с целью оптимизации их индивидуального и профессионального имиджа. В Самарском государственном университете на протяжении десяти лет реализуется образовательная программа «Личный и профессиональный имидж преподавателя вуза» (как в системе повышения квалификации преподавателей, так и ДОП «Преподаватель высшей школы»),

накоплен достаточный эмпирический материал для осмысления данного феномена, выделения содержательных основ имиджевой компетентности; накоплен опыт применения имиджелогического знания в педагогической деятельности конкретных преподавателей. Проблема формирования эффективного, позитивного имиджа преподавателя вуза одна из самых актуальных в современной профессиональной педагогике и педагогической имиджологии. Исследователи (Донская Л.Ю., Попова О.И. Сорокопуд Ю.В. и др.) отмечают, что формирование имиджа педагога неразрывно связано с развитием его креативности, ростом профессионально-личностного и психологического потенциала, повышением его стремления расширить границы его способностей. Л.Ю. Донская отмечает, что «формирование имиджа – многоэтапный процесс экстериоризации-перенесения во внешний план- результатов работы личности над собой, отраженных во внешнем облике, вербальном, невербальном поведении, личных и профессиональных качествах» [5, с.104].

Принимая во внимание то, что имидж преподавателя вуза в условиях гуманизации и массовизации высшего образования должен быть направлен на гармонизацию взаимодействия со студентами, одной из главных задач формирования имиджевой компетентности преподавателя вуза мы считаем развитие и корректировку гуманистической направленности личности преподавателя, создание психолого-педагогических условий для рефлексии личного и профессионального опыта, ценностей и смыслов педагогической деятельности, положительных и отрицательных сторон своего личного и профессионального имиджа.

Процесс формирования имиджевой компетентности преподавателя вуза будет эффективен при четком определении методологических подходов, соблюдении организационных, психолого-педагогических условий данного процесса. Подход – это осознанная ориентация педагога-исследователя или педагога-практика на реализацию в своей деятельности определенной совокупности взаимосвязанных ценностей, целей, принципов, методов исследовательской или прак-

тической педагогической деятельности, соответствующую требованиям принятой образовательной парадигмы (Е.В.Бондаревская). Наиболее перспективной стратегией профессионального развития взрослого человека мы считаем концептуально-личностную стратегию (Ю.Н. Кулюткин), основанную на знании индивидуальной динамики смысловых образований личности, ее ценностных ориентаций, методологии решения теоретических и практических проблем. Такая стратегия обеспечивает развитие личностно-творческого потенциала личности, которая позволяет взрослому человеку в полной мере реализовать себя в системе профессиональной деятельности, деловых и межличностных отношениях с различными людьми.

На рубеже XX и XXI веков в связи с динамизмом современного мира особую важность в системе последиplomного высшего образования приобретает образование взрослых (Б.М.Бим-Бад, А.А.Вербицкий, С.Г.Вершловский, В.В.Горшкова, М.Т.Громкова, С.И.Змеев, И.А.Колесникова, А.И. Кукуев, Л.М.Митина, В.И.Подобед, Г.С.Сухобская, и др.) Для реализации задач образования взрослых необходимо решить ряд проблем, среди них: неэффективность традиционных академических подходов в современном образовании специалистов как взрослых людей; отсутствие в системе образования взрослых вузовского и постдипломного образования развитой научно-методической базы и специалистов, подготовленных к работе с взрослыми обучающимися; недостаточная разработанность теории и технологии обучения взрослых и др. На современном этапе усилилась динамика процессов и явлений окружающего мира, которые надо понимать, воспринимать и адаптироваться к ним. Поэтому накопленные знания взрослыми людьми требуют систематизации и структурирования.

На современном этапе профессионального развития взрослых все большее внимание ученых и практиков привлекает *антропологический подход* (Б.М. Бим-Бад, М.Р. Битянова, В.И. Горвая, Данилюк А.Я., Зинченко В.П., Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, С.И. Тарасова, Т.В. Черникова и др.) Антропология, занятая постижением целостности человека, выступает в современном мире в качестве ос-

новы человековедения. Антропологическая ориентация, акцентирование внимания на развитии человека с учетом трудности разброса его разнообразных свойств, мотивов и предпочтений является фундаментом педагогической деятельности. Антропологический подход рассматривает понятие «человек» в качестве исходной категории, а все другие категории и понятия производными от этой исходной. Принципиально важное значение для понимания современной концепции человека имеет высказывание М.К. Мамардашвили о том, что «человек – это, очевидно, единственное существо в мире, которое находится в состоянии постоянного зановорождения, а это зановорождение случается лишь в той мере, в какой человеку удастся собственными усилиями поместить себя в свою мысль, в свои стремления, в некоторое сильное магнитное поле, сопряженное предельными символами» [14].

Исходя из понимания сущности человека как незавершенности и бесмасштабности, не может быть четко спрогнозирован результат педагогического взаимодействия или воздействия в его обучении. Неопределимость образовательных результатов не означает их отсутствия, осознание собственных психологических ресурсов, смыслов, отношений, инициирование творческого начала становится результатом обучения и качественно важным этапом развития личности. Педагогическая деятельность при таком подходе является деятельностью по созданию условий саморазвития и самообразования людей, по обеспечению для них пространства выбора, возможностей свободного и творческого действия.

Сущность антропологического подхода заключается в необходимости встать, по выражению В.И. Слободчикова и Е.И. Исаева в практическое отношение к своей жизни. Объектом развития в этом случае является событийное единство, совместимость с другими. Базовым механизмом развития становится трансцендирование как саморазвитие субъекта в процессе собственной внутренней активности, а доминантой этого процесса – самоопределение. Целью образовательных отношений становится преобразование внутреннего мира участников образовательного процесса, трансцендирование их личностной сферы, а предметом

учебного взаимодействия становятся сами участники образовательного процесса: их отношения, личностные возможности, потенциалы развития, переживаемый опыт.

При антропологическом подходе основной профессионально-педагогической ценностью становится сам человек, его внутренне пространство, специфика индивидуального познания. Ведущим способом педагогического взаимодействия становится передача отношения к другому человеку как непреходящей ценности. Преподавателю необходимо помнить, что развитие личности носит дискретный, противоречивый характер и обусловлено многими причинами, которые могут быть и не очевидны. Применительно к ситуации подготовки преподавателей (формирования имиджевой компетентности) это означает, что отношения между субъектами образовательного процесса строятся с учетом поддержания позитивно ориентированных жизненных смыслов, ценностей и форм профессионально адекватного поведения.

Практическая реализация программы имиджмэйкинга требует ответа на вопрос: «Какими средствами формировать имиджевую компетентность человека, учитывая, что образовательным субъектом является взрослый, самоопределившийся, опытный человек, с высоким уровнем вербализации и развитым критическим мышлением, имеющий свои устойчивые представления на характер взаимоотношений со студентом, на собственный путь профессионального развития?».

В современной профессиональной педагогике обоснованы андрагогические принципы обучения, преподавания, учения взрослых в парадигме личностно ориентированного образования взрослых (А.И. Кукуев): принцип природосообразности – учет закономерностей природного развития личности взрослого, укрепление и поддержание его физического и психического здоровья; принцип культуросообразности – обеспечение обучения и учения, воспитания и самовоспитания, самоорганизации личности в контексте культуры, понимаемой как среда, растящая личность через общечеловеческие, общенациональные и региональные ценности; принцип индивидуально-личностного подхода – опора на

уникальность каждой личности, её потребность в культурной идентификации в процессе развития и саморазвития как высшем показателе эффективности образования, ориентация на создание условий для развития творческого потенциала личности; принцип ценностно-смысловой направленности образования – направленность на создание условий для обретения каждой личностью смысла своего образования, самообразования, смысла жизни, личностных смыслов [9].

В отличие от ученика и студента взрослый обучающийся стремится к безотлагательному применению полученных знаний или к получению безотлагательного удовлетворения от самого процесса учебы. Взрослый обучающийся осознает себя самостоятельной, самоуправляемой личностью и критически относится к любым попыткам руководить им. Восприятие материала неизменно сопровождается эмоциональной оценкой отрицательной информации, при этом мозг стремится «заблокировать» любую информацию, сопровождаемую отрицательной эмоцией (даже если это просто чувство голода, неудобное сидение и пр.) [26, с.8]. Названные принципы диктуют «эмансипаторское учение» (Флексиг К.Х, Халл Хаер Х.Д., ФРГ), направленное на демократизацию процесса обучения. При таком обучении слушатель имеет возможность сам влиять на ход занятий (допустим, включать свой личный опыт в поле обсуждения какой-либо психолого-педагогической или имиджевой проблемы); влиять на выбор его методов и форм (некоторые тренинговые упражнения не принимаются слушателями, что вызывает необходимость гибко варьировать различные способы подачи материала).

Механизм формирования имиджевой компетентности преподавателя вуза теснейшим образом связан с его профессиональным развитием и саморазвитием. Основным психологическим принципом саморазвития служит трансформация и развитие смысловых образований личности вследствие динамических отношений надситуативной активности и установки (А.Г. Асмолов, В.Г. Асеев). Основными содержательными характеристиками саморазвития, выступают ценностные ориентации, личностные смыслы, самооценка, мотивационно-волевые компоненты,

целеполагание; именно они определяют направленность и динамику саморазвития, дают возможность человеку преобразовывать себя, организовывать самостоятельную деятельность по самосовершенствованию. Большинство зарубежных работ посвящено психологии личностного или профессионального роста взрослого человека (методам, технологиям, условиям управления саморазвитием). Механизмы личностного саморазвития раскрываются в эффектах смыслообразования: порождения и обеспечения направленности деятельности (мотив); эмоциональной окраски и трансформации психического образа (личностный смысл); стабилизации дезорганизующих влияний на протекание деятельности (смысловая установка); устойчивости смыслового отношения (смысловая диспозиция); приписывания жизненного смысла носителю значимых качеств (смысловой конструкт); моделирования должного (личные ценности). Опыт исследования личностного роста наиболее полно представлен в концепциях личности, сформированных в психологической практике (Г. Оллпорт, А. Маслоу, В. Франкл и др.). Согласно этим взглядам, личностный рост субъекта характеризуется внутренним движением к собственной идентичности, поискам себя, идентификацией с настоящим «Я». Адекватное сознание и выражение собственной идентичности обнаруживают психологическое здоровье человека. Формирование имиджевой компетентности предполагает: обращение преподавателя к анализу собственного имиджа; попытку объективного анализа своих разноплановых возможностей (ограничений); выявление и принятие факторов, обуславливающих профессионально-личностное саморазвитие.

Содержательные основы. Содержание процесса формирования имиджевой компетентности преподавателя вуза предполагает включение информации о сущности и специфике имиджа преподавателя вуза, о личностной (визуальной, кинестетической, ольфакторной, коммуникативной) стороне имиджа, об этапах, технологии и техниках формирования позитивного, эффективного имиджа, его новизнах.

В содержательный компонент формирования имиджевой компетентности преподавателя вуза считаем необходимым включить информацию о способах продуктивной и непродуктивной педагогической коммуникации, возможных профессиональных страхах, мифах и деформациях. Профессиональная деятельность преподавателя относится к группе риска по развитию синдрома профессионального выгорания (процесс постепенной утраты эмоциональной, когнитивной и физической энергии, проявляющийся в симптомах эмоционального, умственного истощения). Основным фрустрирующим фактором является необходимость выполнять нескольких разнородных видов деятельности, таких как учебная, учебно-методическая, научная, организационно-управленческая. Преподаватели вуза постоянно испытывают состояние хронического стресса, связанный с интеллектуальными и эмоциональными перегрузками, интенсивным межличностным взаимодействием, напряженностью и сложностью труда, поэтому знания о разновидностях возможных профессиональных искажений, деструкций и способах их преодоления являются составной частью формирования позитивного имиджа преподавателя.

Важным в формировании имиджевой компетентности преподавателя вуза считаем формирование умений продуктивной педагогической коммуникации, техник партнерского взаимодействия со студентами. В коммуникативной традиции многих преподавателей явно прослеживается стремление к жесткому доминированию, информационному противопоставлению себя аудитории, монологизм как единственно возможный способ коммуникации. В частности, это проявляется в ярко выраженной оценочности высказываний, безапелляционности, повышенной критичной позиции по отношению к поступающим сообщениям. Среди причин неудовлетворенности студентов взаимодействием с преподавателями в ходе исследования, проведенного сотрудниками Тамбовского государственного университета, были названы: преобладание монологического типа ведения занятий (68,7%); игнорирование мнений студентов (53,2%); ярко выраженная ролевая позиция (52,8%); отсутствие гибкости во взаимоотношениях (47,6%). Было отмечено, что педагоги высшей школы часто относятся к студентам как к устройствам

по переработке, хранению и выдаче необходимой информации. В учебном процессе они используют методы и формы обучения, удобные для себя, но слабо способствующие саморазвитию и самореализации студентов. Среди коммуникативных проявлений, мешающих эффективному взаимодействию на занятиях, студенты называют: со стороны преподавателя, невозможность высказать собственное мнение, устрашение, унижение, едкие замечания и оскорбления, подчеркивание своего информационного превосходства; сухое, монотонное, недоступное изложение материала; нетерпение, эмоциональная несдержанность, мнительность; недостаточная эрудированность, отсутствие культуры речи и чувства юмора, статичность мимики, неадекватность реакции [13].

Г.Б. Скок [21], исследовавшая проблему повышения педагогического мастерства преподавателей высшей школы посредством коррекции и самокоррекции деятельности, обнаружила в деятельности преподавателей технических вузов ряд стойких стереотипов, которые практически не осознаются и потому не воспринимаются как проявления профессиональной деформации. В качестве способа преодоления ситуации исследователь считает необходимой разработку «идеальной модели педагогической деятельности», с которой преподаватель вуза мог бы соотносить как свою деятельность, так и деятельность коллег. Характерно, что разработанная Г.Б. Скок эталонная модель ориентирована на практическое применение преподавателями для анализа собственной деятельности. Последние, обнаруживая расхождения в реальных и эталонных способах деятельности, могли внести необходимые изменения в характер своей работы.

Исследования Г.Б. Скок, В.П. Саврасова В.А. Якунина и многих других авторов показывают, что (по оценке самих преподавателей) анализ собственной профессиональной деятельности вызывает значительные затруднения. Подобное явление объясняется, главным образом, недостаточной психолого-педагогической подготовкой преподавателей высшей школы, отсутствие системы понятий, в терминах которой они могли бы анализировать собственную деятельность. Таким образом, особую актуальность приобретает необходимость разработки

научно-практического инструментария, объединяющего «внешнюю» психологическую помощь и усилия по самосовершенствованию самих субъектов образовательной деятельности в анализе собственной деятельности.

Определяющим моментом развития имиджевой компетентности преподавателя вуза с помощью рефлексивных практик, по нашему мнению, является вовлечение преподавателя в процесс а) осознания факта необходимости целенаправленной деятельности по совершенствованию индивидуального и профессионального имиджа, б) поиск способов коррекции и оптимизации имиджа; в) переосмысления стереотипов опыта восприятия, мышления, общения и взаимодействия на пути профессионально-личностного (само)развития в осмысление преподавателем личного незнания/знания различных психологических аспектов своей профессиональной деятельности, в осознании позитивного и негативного в своем имидже.

Технологические основы. Выбор форм проведения занятий по формированию имиджевой компетентности обусловлен необходимостью не просто сообщать знания, а организовывать процесс их присвоения, осмысления, актуализации опыта в упражнениях. Основная задача групповой работы по созданию условий для осмысления имиджа преподавателя вуза - облегчить выражение чувств и мыслей участниками, инициировать процесс переосмысления различных аспектов профессиональной деятельности. Более полно осознавая «себя в профессии», человек оказывается в состоянии лучше понять себя и других. Основным результатом работы является расширенная возможность понимания субъектом различных аспектов профессиональной деятельности: а) своих возможностей и ограничений в профессионально-личностном развитии; б) условий окружения, детерминирующих профессиональную деятельность.

Развитие положительной «Я – концепции», позитивного мировосприятия - первый этап работы в технологии имиджмейкинга педагога (технология предложена В.М. Шепелем). Опыт общения с преподавателями на курсах повышения квалификации показывает, что одной из значимых проблем их профессионального самочувствия является развитие позитивного самонастроения, выстраивание

оптимистической гипотезы своего профессионального Я. Отсутствие позитивности как умонастроения в среде преподавателей вуза частично объясняется снижением статуса педагогической профессии в обществе тотального потребления, невысоким материальным вознаграждением за труд, постоянными реформами образования, профессиональной усталостью. Между тем, необходимость для педагога иметь и уметь развивать положительную Я-концепцию является принципиально важным условием продуктивного педагогического взаимодействия и профессионального долголетия. Позитивность мышления педагога является профессионально необходимым свойством и проявляется: в позитивном отношении к педагогической деятельности и педагогической профессии, студенту как субъекту образовательного процесса и самому себе как профессионалу.

В целях оптимизации учебно-воспитательного процесса, гармонизации собственного «Я» и «Я» студентов, педагогу необходимо научиться познавать себя, специфику своих эмоционально-психологических состояний, анализировать причины их появления и последствия их застревания, уметь принимать себя во всем разнообразии когнитивных, эмоциональных, поведенческих проявлений, помогать себе, работать над преобразованием своих состояний. Именно на этапе построения позитивной я-концепции техники имиджирования наиболее эффективны, так как позволяют раскрыть ресурсную зону личности.

Основным методом формирования имиджевой компетентности считаем метод актуализации и проблематизации личного и профессионального педагогического опыта. Погружение в опыт определенной профессиональной проблемы способствует раскрытию специалистом его собственной субъективности (индивидуальности, самости), развитию рефлексивных способностей, создает атмосферу доверия и психологической безопасности внутри группы. Расширение индивидуально-значимого опыта участников может быть построено как экстраполяция старого опыта в новой ситуации, например, в обсуждении острого фрагмента фильма, выступления, анализе педагогической ситуации. Взрослый обучающийся овладевает новым знанием через анализ собственного (положительного

или отрицательного) опыта. Возможность поделиться своим опытом является существенным мотивирующим фактором обучения и кратчайшим путем успешного и эффективного овладения взрослым, обучающимся новым образовательным опытом. Для развития субъективности специалиста необходима провокация неудовлетворенности не только границами своего опыта, своих знаний и умений, но и своей личной ограниченностью, сдавленной множеством личных и профессиональных стереотипов деятельности, поведения, восприятия. Обозначая, проговаривая и проблематизируя свой опыт, педагог обращается к самоосмыслению и переосмыслению, стимулирует процессы самосознания, обогащает свою профессиональную Я-концепцию. Результатом, продуктом подобной деятельности является порождение нового, «авторского» отношения к себе и профессии, повышение преобразующих возможностей у субъектов профессиональной деятельности. Таким образом, формирование профессионального имиджа преподавателя вуза происходит в том числе и за счет влияния других личностей, находящихся рядом, и становящимися своего рода актуализаторами проблем профессионального развития, персонификаторами педагогической культуры. «Бытие-с-другими» (событие) выступает действительной ситуацией профессионального развития, где впервые зарождаются специфические способности, позволяющие человеку встать в практическое отношение к своей жизнедеятельности и профессионализации.

Различные виды групповой работы (беседы, групповой анализ профессиональных ситуаций, рефлексивное развитие компетентности и пр.) предоставляют субъекту профессиональной деятельности возможность расширить свои способности, поставить перед собой сложные задачи развития имиджевой компетентности преподавателя вуза. Такой вид деятельности позволяет субъекту образовательного процесса изменить привычные, стереотипные способы мышления, чувства, модели поведения, привести их в соответствие с жизненными реалиями.

Самыми оптимальными и педагогически целесообразными формами являются «педагогическая мастерская», «педагогическая студия», «арттерапевтическая мастерская» и «тренинг» как логическое сочетание теоретического, методического и технологического изучения имиджелогической и педагогической проблемы. Именно эти формы способствуют развитию гуманитарной и рефлексивной культуры педагога, формированию более объемного, личностного взгляда на проблему.

Логика построений занятий заключается в актуализации личного опыта участников – через разрушение сдерживающих профессиональных и личных стереотипов к новому знанию о предмете исследования (сущности и специфике личного и профессионального имиджа). Ведущий является равноправным участником, имеющим право на свою точку зрения, медиатором и фасилитатором в группе, проблематизатором в ситуации дискуссии. Условия для групповой работы предполагают широкий простор для творческих форм презентации, большое количество аксессуаров, информационных источников, включая видео, - аудиотехнику. Необходимым условием успешности групповой работы выступает всемерное соблюдение принципа психологического равенства позиций, предполагающего, что все участники взаимодополняя и развивая общее смысловое поле, способствуют дополнению и развитию психологического опыта каждого.

Важным и принципиальным организационным моментом педагогической мастерской по формированию имиджевой компетентности является отсутствие оценочности ведущего, даже положительно-подбадривающей. Вместо нее на стадии рефлексии формируется адекватная самооценка, развернутая экспертная характеристика. Личностная зрелость и поведенческая гибкость ведущего позволяет решать сложные задачи имиджирования участников группы. Групповые формы работы способствуют снятию психологических зажимов, препятствующих обучению взрослых людей: обнаружение дефицита тех или иных умений не только у себя, но и других людей формирует позитивное отношение к самому

процессу имиджмейкинга. Интерактивные технологии способствуют формированию ответственности индивида за результаты образования, пониманию партнерской позиции и принятию ее.

Техники арт-терапии (коллаж, рисунок, работа с готовыми художественными произведениями, маскотерапия) обладают неисчерпаемым потенциалом для формирования позитивного я-концепции преподавателя. Арт-терапия направлена на поиск творческих решений проблемы, способствует развитию креативных способностей личности, то есть апеллирует к самости, внутренним силам человека. Используя язык визуальной, пластической или аудиальной экспрессии, арт-терапия является необходимой в тех ситуациях, где вербальный способ коммуникации невозможен или нежелателен [11, с.27]. Изобразительная продукция становится средством изучения и детализации профессиональных ценностей, взглядов на смысл профессиональной деятельности, на особенности взаимодействия со студентами. Арт-терапевтическая мастерская создает уникальные условия для погружения преподавателя в пространство игры, творчества, импровизации. Играющий взрослый человек сознательно оказывается в детстве, а значит отрывается от многих стереотипов восприятия и поведения, освобождается от привычной роли назидателя и наставника. Пространство творчества является целиком ресурсной зоной, то есть зоной развития человека, ведь ребенок по определению имеет право не знать, не понимать, ошибаться, а это и есть ресурс и поле для новых возможностей в познании себя и окружающих.

Особый интерес участники проявляют к рисуночным техникам «я реальное», «я идеальное», «личный и профессиональный герб», к коллажной технике «идеальный имидж преподавателя вуза», конструированию маски «я в профессиональном сообществе». Использование арт-терапевтических техник позволяют материализовать и детализировать какой-либо феномен, например: организацию, взаимоотношения, идеальный или отрицательный, имидж специалиста и др. «Выводя на поверхность» свое видение ситуации, участники тренинга помещают этот феномен в конкретную форму, имеют возможность исследовать, из-

менять его, а вместе с ним и свое отношение к нему. Причем интерпретация творческих работ производится автором, без навязывания интерпретаций со стороны слушателей или ведущего. В процессе выполнения задания у участников происходит серьезная внутренняя работа, связанная не только с поиском художественных средств изображения своего представления о рассматриваемом предмете, но также и с исследованием этого предмета, определением своего отношения к нему и порой своего места в нем.

Таким образом, процесс формирования имиджевой компетентности преподавателя вуза предполагает не столько передачу знаний, сколько приобщение взрослых обучающихся к путям и методам, позволяющим использовать собственные личностные резервы в решении профессиональных проблем. Обучение взрослых становится эффективным, ровно в той степени, в какой создаются условия, помогающие им критически оценивать свой опыт, осмысливать сущность и характер собственной деятельности.

Список литературы

1. Асташова Н.А. Учитель: проблема выбора и формирования ц ценностей. [Текст] – М: Московский психолого-социальный институт, 2000. – 267 с.
2. Бекетова Е.А. К вопросу о специфике профессионального и индивидуального имиджа учителя /Имиджелогия – 2005: феноменология, теория, практика: материалы третьего Международного симпозиума по имиджелогии. /Под ред. Е.А. Петровой. М.:РИЦ АИМ, 2005. – С.192–196.
3. Бусыгина Т.В. Индивидуальный имидж как социально-перцептивный компонент профессиональной компетентности преподавателя вуза. Автореферат дис. на соискание учёной степени кандидата психологических наук: 19. 00. 05.–Самара – 2004.–21с.
4. Горчакова В.Г. Прикладная имиджелогия: учебное пособие/В.Г. Горчакова. [Текст] – М.: Академический Проект, 2007. – 400 с.
5. Донская, Л.Ю. Психологические условия формирования имиджа преподавателя высшей школы [Электронный ресурс]: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – М.: РГБ, 2003. – 212 с.

6. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: Учебное пособие, – 2-е изд., перераб. [Текст]– М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 480с.
7. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования//Высшее образование сегодня. 2003 № 5. С.154–157.
8. Змановская Е.В. Руководство по управлению личным имиджем. [Текст] – СПб.: Речь, 2005. – 144 с.
9. Казакова А.Г. Педагогика профессионального образования: Монография. [Текст] – М.:Экон-Информ, 2007. – 551 с.
10. Кукуев А.И. Андрогогический подход в педагогике: диссертация доктора пед. наук:13.00.01. – Ростов-на-Дону, 2010. – 449 с.
11. Колошина, Т.Ю., Трус, А.А. Арт-терапевтические техники в тренинге: характеристики и использование. Практическое пособие для тренера. [Текст] – СПб.: Речь, 2010. – 189 с.
12. Куприянов Р.В. Межличностные конфликты в диаде преподаватель-студент. Монография/ Р.В. Куприянов, [Текст] – Казань: КНИТУ, 2011. – 196с.
13. Макарова Л.Н., Шаршов И.А. Личность и стиль деятельности преподавателя глазами студентов. http://education.recom.ru/6_2004/37.html.
14. Мамардашвили. М. Проблема человека в философии. [Электронный ресурс]//Центр гуманитарных технологий. 2007.10.21. URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/5481>
15. Петрова Е.А. Имидж и его изучение в современной науке//Известия Академии имиджелогии.Том 1/Под ред. Е.А. Петровой.М.: РИЦ АИМ, 2005. С.11–14.
16. Петрова Е.А.Визуальная психосемиотика общения: дис. . д-ра псих. наук / Е.А. Петрова. М., 2000 –326 с.<http://psylib.myword.ru>
17. Перелыгина Е.Б. Имидж как феномен интересубъектного взаимодействия: содержание и пути развития: дис. . д-ра псих. наук / Е.Б. Перелыгина. – М., 2003. 1008 с.
18. Попова О.И. Имидж преподавателя вуза: проблема самореализации в образовательном взаимодействии//Педагогическое образование в России. 2011, № 4, С.224–232.

19. Попова О.И. Имидж преподавателя вуза: проблема трансформации в современной России. Дис. ... канд. социологических наук: 22.00.04. – Москва: РГБ, 2007. – 163с.
20. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие, реализация. [Текст] – М.: Когито–Центр, 2002. – 396 с.
21. Скок Г.Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность: учеб. пособие для преподавателей/Отв.ред. Ю.А. Кудрявцев. [Текст] – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 102 с.
22. Сорокопуд Ю.В. Формирование имиджа будущих преподавателей вуза в процессе профессиональной подготовки по дополнительной квалификационной характеристике «Преподаватель высшей школы» //Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2009, № 4 (23) в 2 ч. Ч II, С. 144 – 147.
23. Сысоева Е.Ю. Идеальный имидж преподавателя вуза: опыт интеллектуальных переживаний//Вестник Самарского государственного университета. Гуманитарная серия № 5 (71), 2009. С.124–130.
24. Тараканова А.А. Имидж как динамическая характеристика личностных и профессиональных качеств преподавателя//Педагогическое образование в России. 2012, № 3.С. 70–75.
25. Шепель В.М. Имиджелогия: секреты личного обаяния. [Текст] – М.: Народное образование, 2002 – 576с.
26. Технология образования взрослых. Пособие для тех, кто работает в системе образования взрослых/Под общей редакцией О.В. Агаповой, С.Г. Вершловского, Н.А. Тоскиной. [Текст] – Спб.: КАРО, 2008. – 176с.

Сысоева Елена Юрьевна – канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики профессионального образования, Самарский государственный университет, Россия, Самара.
