

SECTION 3. PEDAGOGICAL AND AGE PSYCHOLOGY

10.46299/ISG.2022.MONO.PSYCHOL.2.3.1

3.1 Психологічні особливості розвитку професіоналізму викладачів закладів вищої освіти

Перспективи інтеграції України в Європейське співтовариство потребують суттєвих кроків у розбудові національної системи освіти, особливо удосконалення її вищої освіти відповідно до вимог постіндустріального суспільства. До ключових проблем сучасної вищої школи можна віднести створення таких умов у підготовці фахівців, які забезпечили б їх здатність до компетентної професійної діяльності. Ключовою фігурою, що впливає на якість освіти, безумовно, є викладач закладів вищої освіти, який не тільки передає знання, а й формує особистість майбутнього фахівця (Г.О. Балл [23], Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко [43]). Як професіонал, викладач вищих закладів освіти повинен мати ґрунтовні психолого-педагогічні знання, розвинену психологічну та комунікативну культуру, володіти творчим стилем мислення, гнучким розумом, навичками науково-дослідницької діяльності й постійно прагнути до саморозвитку (О.Ф. Бондаренко [26]). Одним із важливих чинників, що має особливе значення у розвитку викладача-професіонала, є професійна свідомість особистості (Ж.П. Вірна [33], Н.Ф. Шевченко [49], Т.С. Яценко [50]). Викладач закладів вищої освіти є одночасно й суб'єктом освітнього процесу і суб'єктом педагогічної діяльності. Розвиток професійної свідомості В.В. Третьяченко розглядає в єдності трьох підстав буття людини: діяльність, свідомість, спільність [46]. Із загальнопсихологічних позицій професійна свідомість у діяльності викладача є таким психологічним явищем, яке інтегрує професійні цінності, наукові знання та знання особистості про себе як фахівця. Сьогодні розробляється нове уявлення про викладача-професіонала вищої школи. Він розглядається як цілісний суб'єкт, активний, вільний і відповідальний у здійсненні і творчому перетворенні власної діяльності та розумінні творчих педагогічних задач (В.О. Моляко [42]).

У системі сучасної освіти і у психологічній науці проявляється все більший інтерес не до описових моделей діяльності фахівця, а до дослідження його професіоналізму. Особливості професійної діяльності викладачів закладів вищої освіти та їх свідомості виявляються в соціальній діяльності, спрямованій на передачу від старших поколінь молодшим, накопичених людством культури, професійного досвіду й підготовку до виконання певних соціальних потреб суспільства.

Відомо, що у структурі професійної діяльності викладачів виділяються наступні взаємопов'язані компоненти: конструктивний, організаторський і комунікативний. Впродовж цього зараховується конструктивний, організаторський і дослідний компоненти до загальнотрудових. Проте конкретизується функція викладача на етапі реалізації навчального процесу, розглядаючи організаторський компонент як єдність інформаційної, розвиваючої, орієнтаційної і мобілізаційної функцій. Особливо слід звернути увагу на науково-дослідну функцію викладача, хоча вона й віднесена до загальнотрудових. Реалізація науково-дослідної функції вимагає від викладача наукового підходу до володіння уміннями евристичного пошуку й методами наукового дослідження, у тому числі аналізу власного досвіду й досвіду інших колег. Конструктивний компонент професійної діяльності викладача може бути представлений як внутрішньо взаємопов'язані аналітична, прогностична і проектна функції. Усі компоненти, або функціональні види діяльності, виявляються у роботі викладача будь-якої спеціальності.

Однією з найважливіших вимог, які висуває викладачеві професія, є чіткість соціальної і професійної позицій. Позиція викладача – це система тих інтелектуальних, вольових і емоційно-оцінних ставлень до світу, які є джерелом його активності. Вона визначається, з одного боку, тими вимогами, очікуваннями й можливостями, які висуває і надає йому суспільство, а з іншого – діють внутрішні, особистісні джерела активності: потяги, переживання, мотиви й цілі викладача, його ціннісні орієнтації, світогляд, ідеали. У позиції викладача виявляється його особистість, характер соціальної орієнтації, тип громадянської

поведінки. Соціальна позиція викладача зростає у системі поглядів, переконань і ціннісних орієнтацій.

З огляду на зазначене, можна дійти висновку, що професіоналом слід вважати викладача вищої школи: який оволодіє нормами професійної діяльності, професійного спілкування і реалізує їх на високому рівні, досягаючи професійної майстерності, дотримуючись професійної етики, орієнтуючись на професійні ціннісні орієнтації; який розвиває і змінює свою особистість та індивідуальність засобами професії; який прагне й уміє викликати інтерес суспільства до результатів своєї професійної діяльності, сприяє підвищенню авторитету і престижу своєї професії у суспільстві, гнучко враховує нові запити суспільства до неї. Становлення названих якостей професіонала проходить ряд етапів. Головне – це якісні зміни професіоналізму на окремих етапах, які можна вивчати, формувати і шліфувати у себе і в іншій людині.

Професійна діяльність викладача містить ряд функцій та обов'язків, що вимагає від фахівців наявності відповідних властивостей, які позначають як професійно важливі якості особистості. Під професійно-важливими якостями викладача слід розуміти індивідуальні властивості, що впливають на ефективність професійної діяльності й успішність її освоєння. У табл. 1 показано професійно обумовлену структуру особистості викладача: професійна мотивація; професійна компетентність; професійно важливі психологічні якості особистості фахівця, соціально-психологічні компоненти діяльності.

У ряді досліджень є декілька підходів до виділення певних властивостей особистості, що характеризують її як професіонала, як суб'єкта професійної діяльності [25, 26, 41].

Таблиця 1

Професійно обумовлена структура діяльності особистості викладача

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ДІЯЛЬНОСТІ	ЗМІСТ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ ДІЯЛЬНОСТІ		
Особистісні компоненти в професійній діяльності	Професійна мотивація і спрямованість викладача, ідеали, переконання, професійна свідомість	Професійна компетентність	Професійно важливі психологічні якості особистості
Соціально-психологічні компоненти діяльності	Соціально-професійні інтереси: готовність до взаємодії, соціальна відповідальність стосунки, установки,	Психологічна культура, пізнавальні, комунікативні, емоційно-вольові якості	Типологічні, характерологічні, інтелектуальні, емоційно-вольові, соціально-професійний інтелект
Професійно обумовлені компоненти діяльності	Спрямованість на професійні успіхи, досягнення і професійне зростання, надійність, тощо	Наукова компетентність, персональна компетентність: знання, уміння, навички; кваліфікація, спеціальна практична компетентність	Професійна самостійність, креативність, аналітичність, спостережливість, професійна мобільність, самоконтроль, уміння і здатність планувати

Освоєння викладачем сутнісних характеристик кваліфікації в практичній професійній діяльності сприяє розвитку нових якостей його професіоналізму. Професіоналізм являє собою інтегративну властивість особистості викладача, яка відображає унікальний для кожного викладача взаємозв'язок і змістовне наповнення компонентів, що входять до складу властивостей, які розглядаються: професійної компетентності, моральності, ініціативи й майстерності, що дозволяє кількісно і якісно охарактеризувати неповторну індивідуальність викладача, спираючись на яку можна визначити шляхи підвищення конкурентоспроможності викладача на сучасному ринку освітніх послуг (мал. 1).



Мал. 1. Функціональна структура професіоналізму викладача вищої школи

Специфічною особливістю професійної діяльності викладачів є те, що їхні рішення практично ніколи не лежать на поверхні. Вони часто вимагають напруженого мислення, аналізу різних чинників, умов і обставин. Крім того, те, на що спрямовано пошук, не представлене у чітких формулюваннях: воно виробляється на основі інтуїції, прогнозу, творчої та наукової роботи викладачів. Вирішення взаємопов'язаного ряду професійних завдань дуже важко піддається алгоритмізації.

Якщо ж алгоритм усе ж існує, використання його різними викладачами може дати різні результати. Це пояснюється тим, що творчість викладачів постійно пов'язана із інноваційним пошуком вирішення професійних завдань.

Основною функціональною одиницею, за допомогою якої виявляються всі властивості професійної діяльності викладачів, є педагогічна діяльність як єдність цілей і змісту. Педагогічна діяльність викладача спочатку виступає у

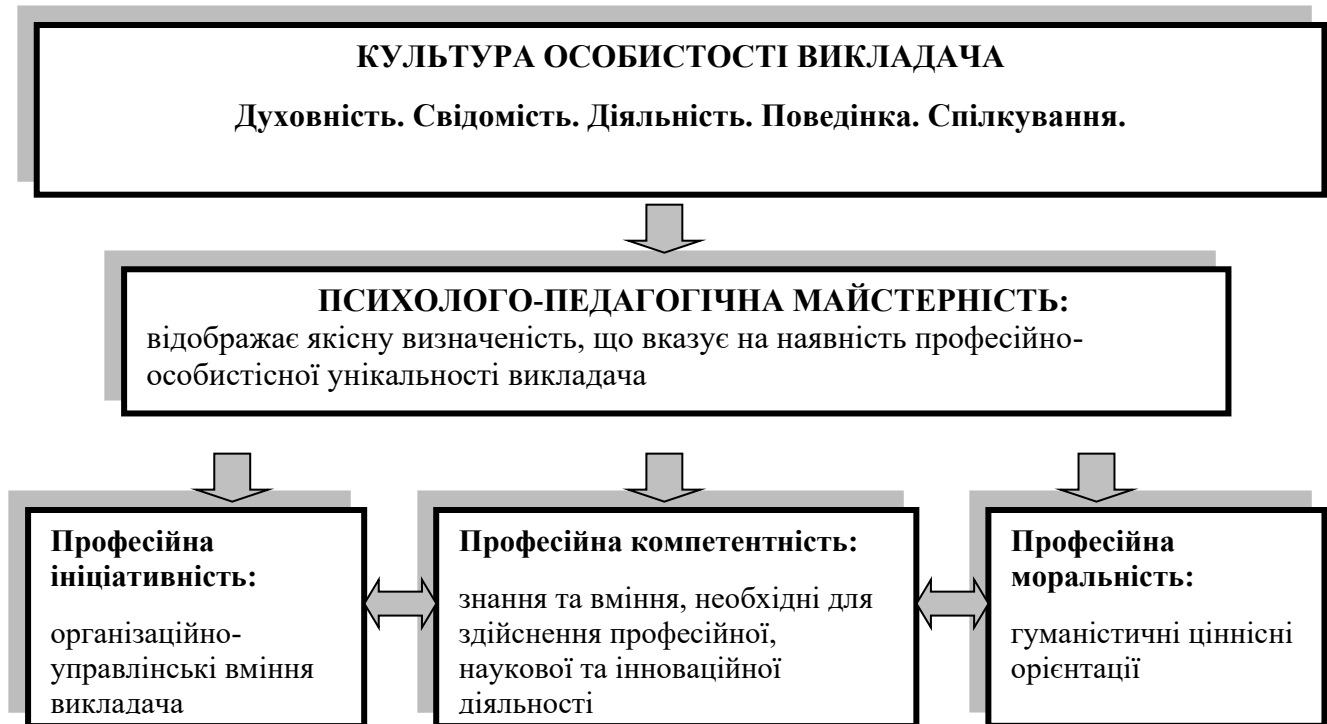
формі пізнавального завдання. Спираючись на наявні знання, викладач теоретично співвідносить засоби, предмет і передбачуваний результат своєї діяльності [40]. Пізнавальне завдання, будучи вирішеним викладачем психологічно, потім переходить у форму практичного перетворюючого акту. При цьому виявляється деяка невідповідність між засобами й об'єктами педагогічного впливу, що позначається на результатах діяльності викладача. У зв'язку з цим із форми практичного акту діяльність знову переходить у форму пізнавального завдання, умови якого стають повнішими. Таким чином, професійна діяльність викладача за своєю природою є ніщо інше як процес вирішення безлічі завдань різних типів, класів і рівнів.

Як відзначає науковець Г.О. Балл, культурно-виховний ідеал людини ХХІ століття втілює в собі загальнолюдську культуру, моральність, національний характер, індивідуальну своєрідність особистості. Така людина орієнтована на співробітництво, вона не може деструктивно діяти і не дасть себе втягнути в руйнівну діяльність [23].

У професійній діяльності викладача вищої школи важливе значення має психологічна культура, яка простежується в усіх основних іпостасях педагогічної взаємодії в освітньому середовищі: особистість, суб'єкт, індивідуальність; має ієрархічну багаторівневу будову й багатокомпонентний склад; дозволяє виявляти особливості сприйняття іншого суб'єкта, глибину його розуміння, адекватність знань про нього, характер переживань, пов'язаних з іншою людиною, а також виховувати вміння спілкуватися та продуктивно працювати над спільною справою (мал. 2).

Зріла психологічна культура особистості викладача є одним із найбільш гармонійних психологічних утворень не тільки формування професіоналізму викладача, а і його професійної свідомості [31, с. 15]. Психологічна культура виступає соціально-психологічним механізмом продуктивної професійної діяльності в освітньому середовищі, є умовою повноцінної й успішної взаємодії з оточуючими людьми й соціальною культурою, детермінантою психологічного

здоров'я людини, чинником якості будь-якої людської діяльності, у тому числі фахової.



Мал. 2. Психологічна структура професіоналізму викладача вищої школи

В освітньому середовищі психологічна культура особистості виступає як єдність знання, відносин, виховання, переживання й життєвого досвіду. Розглядаючи психологічну культуру у загальнотеоретичному плані у межах системного підходу, В.Е. Турянська [47] визначила її як багатомірне психологічне утворення та виділила її компоненти: досвід соціальної взаємодії, регулятивний і комунікативний (системоутворюючи); ціннісно-мотиваційний, який виступає стрижневим, інтегруючим у цій системі; когнітивний, емоційно-афективний, рефлексивно-перцептивний, вольовий (мал. 3).

Когнітивний компонент: система наукових психологічних знань про людину й соціальну взаємодію людей, система адекватних уявлень про свій внутрішній психічний світ та індивідуальні якості, розвинений інтелект, креативність, схильність до соціальної творчості.



Мал. 3. Основні компоненти психологічної культури особистості викладача вищої школи

Рефлексивно-перцептивний компонент: спостережливість, уважність до людей, психологічна проникливість, уміння адекватно сприймати себе й інших людей (конгруентність), прогностичні вміння, здатність до ідентифікації.

Емоційно-афективний компонент: чуйність до людей, розвинена емпатія й уміння співпереживати, багатство й дієвість переживань, емоційна стабільність, чуйність, доброзичливість, великодушність, милосердя, почуття власної гідності, почуття гумору.

Вольовий компонент: здатність протистояти зовнішньому тиску, здатність стримувати негативні емоційні впливи й сильні переживання, здатність не допускати зривів діяльності при значних психічних і фізичних навантаженнях, самоконтроль, витримка, наполегливість у ствердженні моральних цінностей і обстоюванні моральних принципів, надійність.

Комунікативний компонент: уміння спілкуватися з різними людьми, адекватно сприймати й передавати інформацію, уміння будувати й викладати свої думки логічно, доказово і зрозуміло, мовна культура.

Регулятивний компонент: адаптивність, совісність, моральна саморегуляція, здатність до довільної саморегуляції поведінки у діяльності, володіння собою, уміння керувати своїми психічними станами, розумом, психічним здоров'ям.

Досвід соціальної взаємодії: установки й стереотипи культурної поведінки, розвинені вміння й навички соціальної взаємодії, соціальна активність, терпимість до людей, увічливість, дипломатичність, сумлінність, внутрішня гідність, інтелігентність.

Ціннісно-мотиваційний компонент: соціальні норми, цінності й ставлення до них, інтерес до людей, особистісні потреби, толерантність, гуманність, порядність, справедливість, відповідальність, моральність, самоповага.

У цілісному процесі професійного становлення особистості науковець Є.Ф. Зеєр [34] виділяє сім стадій. Перехід від однієї стадії професійного становлення до іншої означає зміну соціальної ситуації розвитку, зміну змісту провідної діяльності, освоєння або присвоєння нової соціальної ролі професійної поведінки і, звичайно, перебудову особистості (табл. 2).

Усі ці зміни не можуть не викликати психічної напруженості особистості. Перехід від однієї стадії до іншої породжує суб'єктивні й об'єктивні труднощі, міжособистісні й внутрішньо-особистісні конфлікти. Можна стверджувати, що зміна стадій ініціює нормативні кризи професійного становлення особистості.

В оволодінні викладачем стратегіями оновлення й перетворення професійної діяльності вирішальне значення має такий компонент

професіоналізму як інноваційність. Він характеризує динаміку зростання оволодіння викладачем новаціями як через форми індивідуальних відкриттів так і через поширення впровадження інновацій у професійну діяльність.

Таблиця 2.

Стадії професійного становлення особистості (за Є.Ф. Зеєром)

№ з/п	СТАДІЯ	ОСНОВНІ ПСИХОЛОГІЧНІ НОВОУТВОРЕННЯ
1	Аморфна оптація (0-12 років)	Професійно орієнтовані інтереси і схильності
2	Оптація (12-16 років)	Професійні наміри, вибір шляху професійної освіти і професійної підготовки, навчально-професійне самовизначення
3	Професійна підготовка (16-23 роки)	Професійна підготовленість, професійне самовизначення, готовність до самостійної праці
4	Професійна адаптація (18-25 років)	Освоєння нової соціальної ролі, досвіду самостійного виконання професійної діяльності, професійно важливі якості
5	Первинна професіоналізація (25-35 років)	Професійна позиція, інтегративні професійно значущі констеляції, індивідуальний стиль діяльності. Кваліфікована праця
6	Вторинна професіоналізація (35-45 років)	Професійний менталітет, ідентифікація з професійним співтовариством, професійна мобільність, корпоративність, гнучкий стиль діяльності, висококваліфікована діяльність
7	Професійна майстерність (вище 45 років)	Творча професійна діяльність, рухливі інтеграційні психологічні новоутворення, самопроектування своєї діяльності і кар'єри, вершина (акме) професійного розвитку

Це, безумовно, передбачає виявлення конкретних критеріїв професіоналізму викладача, за допомогою яких повинні встановлюватися зв'язки між усіма його компонентами.

Дослідники вважають, що зростання професіонала можливе за умови існування акмеологічного та соціально-культурного середовища [30], в якому розвиток професіоналізму є цінністю, традицією, вимогою, реальністю та ідеалом. У розвиненому професійному середовищі типовою є активна міжособистісна співпраця, що виступає важливою умовою інтенсивного інформаційного обміну і професійного розвитку.

Цілісне пізнання формування професіоналізму викладача передбачає виділення системи його детермінант, обставин, які, будучи тісно взаємопов'язаними, можуть виконувати функції слідства, зовнішніх і внутрішніх чинників, умов, передумов і ланок, що опосередковують, рух або зміна яких необхідні для розвитку професіоналізму викладача, де останній сам виступає у ролі важливої детермінанти, параметра порядку, який визначає і забезпечує можливість переходу на новий рівень розвитку.

У професійній діяльності викладача психологічним аспектам не завжди надається належна увага. В основному враховуються такі чинники, як досвід роботи, місце у службовій ієрархії, статистичні показники виконання професійної діяльності. Така практика роботи часто призводить до низької ефективності у розвитку професійної мотивації викладача, формальному виконанню посадових обов'язків, негативним проявам у міжособистісних стосунках, фактам професійної деформації.

Детермінанти розвитку професіоналізму викладача закладів вищої освіти передбачають психологічні умови й чинники, які можна назвати акмеологічними, оскільки вони є обставинами, що впливають на досягнення вищого рівня професіоналізму викладача. До цих умов належать: соціальне держзамовлення на професіоналів-викладачів вищої школи високої кваліфікації; ситуації професійно-особистісного розвитку. Нами виділені детермінанти формування професіоналізму викладачів вищої школи (мал. 4).

Діяльність педагога здійснюється у системах «людина – суспільство», «людина – людина», «людина – група» і належить до категорії складних динамічних систем, що висувають високі вимоги до психічних функцій суб'єкта. Діяльність викладача пов'язана з високими психологічними навантаженнями, оскільки вона протікає у нестандартних напружених ситуаціях, що постійно змінюються, пов'язана з вирішеннями важливих державних завдань, відповідальністю за ефективність навчання і підготовку студентів.



Мал. 4. Детермінанти розвитку професіоналізму викладачів вищої школи

Тому надійність діяльності педагога можлива лише за наявності високої професійної компетентності, при якій здатність до самостійного і свідомого виконання конкретних завдань об'єднується з професійно важливими властивостями його особистості [38].

Психологічний аналіз професійної діяльності викладача є основою для вирішення ряду таких науково-практичних завдань, як реконструкція тих, що існують, і проектування нових видів професійної праці викладача, що виникають у зв'язку з новими потребами суспільства, новими видами соціально-економічних стосунків в освіті. Для вивчення змісту і структури професійної діяльності викладача ми використовували метод професіографії. Даний метод має вагоме наукове, інформаційне і практичне значення, допомагаючи зрозуміти функціональну структуру конкретної професійної діяльності спеціалістів,

дозволяє дати адекватну оцінку, намітити шляхи корекції, організувати ефективніше систему навчання і професійного вдосконалення. Розробка психограм, що відображають професійно важливі властивості фахівця, необхідна для адекватної психодіагностики й оцінки рівня сформованості якостей, необхідних фахівцеві у професійній діяльності.

Дослідник О.А. Гульбс [35] вважає, що в психологічній структурі особистості викладача мають бути виділені загальногромадські якості, етично-психологічні, соціально-перцептивні, індивідуально-психологічні особливості, практичні уміння й навички. Зміст професійної готовності викладачів закумуляований у психограмі, відображає інваріантні параметри особистості й психологічні характеристики їхньої професійної діяльності. Накопичений досвід побудови психограми викладача дозволяє професійні вимоги до викладача об'єднати в комплекси, які взаємозпов'язані й доповнюють один одного: загальногромадські якості; якості, що визначають специфіку професії викладача; спеціальні теоретичні, практичні й наукові знання, уміння й навички з предмета та спеціальності.

Проведені нами дослідження показують, що професійна діяльність викладача вищої школи вимагає наступних особистісних, професійних, соціальних, психологічних якостей та педагогічних здібностей, які нами включені до психограми:

- професійна мотивація: професійні інтереси, ціннісні орієнтації, установки, професійна спрямованість;
- професійна компетентність: методична, психологічна, комунікативна, акмеологічна, рефлексивно-дослідна та організаційна, професійні уміння та навички;
- професійна цілеспрямованість: постановка професійних завдань, прогнозування результатів, вибір методів навчання, психологічна грамотність;
- когнітивні якості: професійні знання; аналітичність, критичність, гнучкість, креативність, інноваційність мислення; розвинені пам'ять, уява, сприйняття, спостережливість; стійкість уваги; активна інтелектуальна

діяльність, науково-педагогічна ерудиція, науковий пошук, науково-дослідна діяльність;

- комунікативні якості: культура спілкування, активність, упевненість, асертивність, толерантність, вербальна тактовність, виразність мови; відвертість, сугестія, етика поведінки, педагогічна інтуїція;

- організаційно-управлінські якості: лідерство, конструктивність діяльності; планування, моделювання навчального процесу та інноваційних технологій; володіння педагогічною технікою;

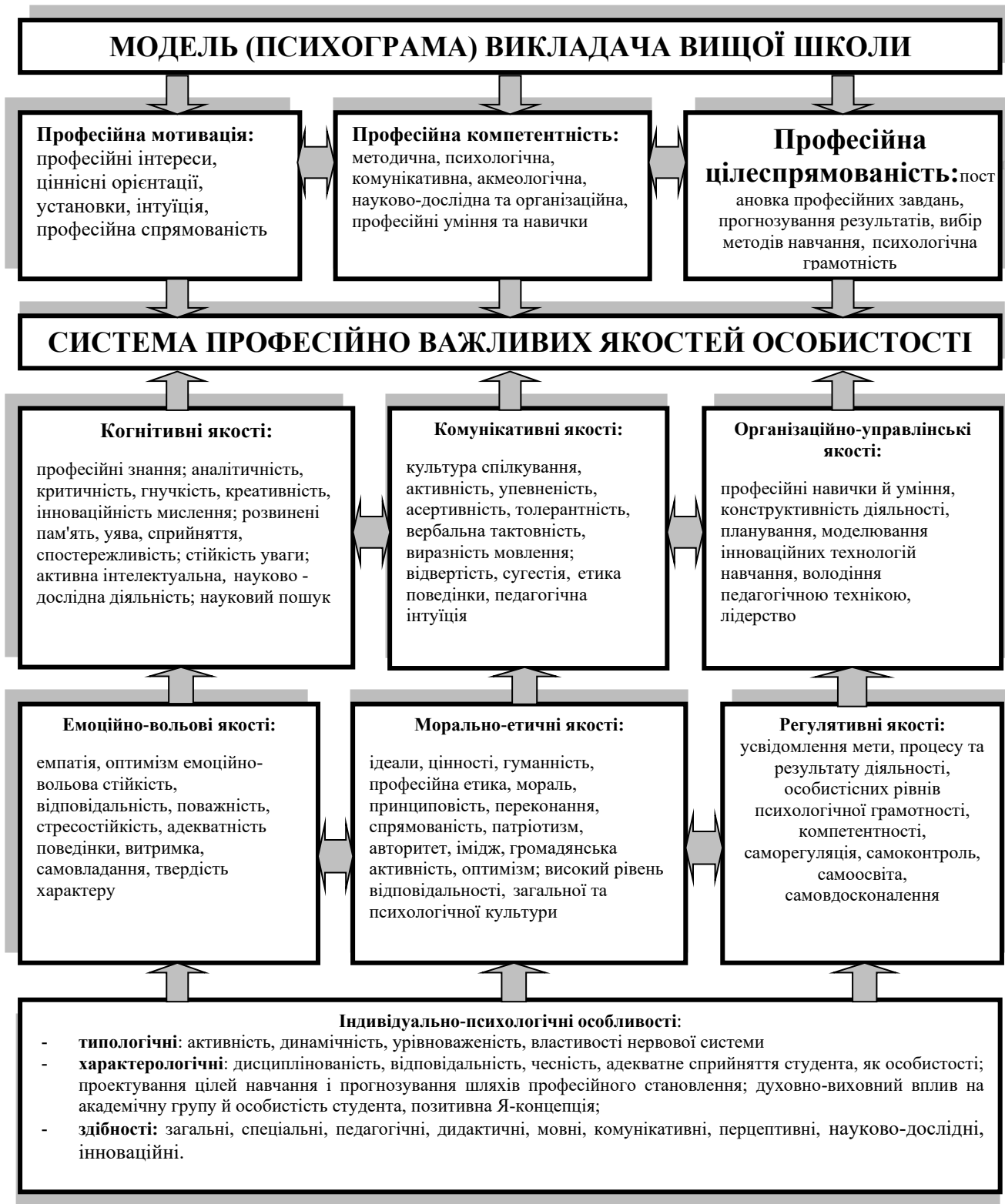
- емоційно-вольові якості: емпатія, оптимізм, емоційно-вольова стійкість, поважність, стресостійкість, адекватність поведінки, витримка, самовладання, твердість характеру;

- морально-етичні якості: ідеали, цінності, гуманність, професійна етика, мораль, принциповість, переконання, спрямованість, рівень вимог, патріотизм, авторитет, імідж, громадянська активність, оптимізм; високий рівень відповідальності, загальної та психологічної культури;

- регулятивні якості: усвідомлення мети, процесу та результату діяльності, рівні психологічної грамотності, компетентності, саморегуляції, самоконтролю, самоосвіти, самовдосконалення;

- індивідуально-психологічні особливості: типологічні (активність, динамічність, урівноваженість); характерологічні (дисциплінованість, чесність, адекватне сприйняття студента як особистості); проектування цілей навчання і прогнозування шляхів професійного становлення майбутнього фахівця; духовно-виховний вплив на академічну групу й особистість студента, позитивна Я-концепція; здібності: загальні, спеціальні, педагогічні, дидактичні, комунікативні, перцептивні, науково-дослідні, інноваційні.

На мал. 5. наведена розроблена нами модель (психограма) професійної діяльності викладачів вищої школи.



Мал. 5. Функціональна модель (психограма) професійної діяльності викладача вищої школи

Вказана модель відображає специфіку діяльності викладача й необхідні для виконання його професійних обов'язків професійно важливі особистісні якості.

Сучасний викладач закладів вищої освіти повинен добре орієнтуватися у різних галузях науки, основи якої він викладає, знати її можливості для вирішення соціально-економічних, виробничих і культурних завдань. Але цього мало – він постійно має бути в курсі нових досліджень, відкриттів і гіпотез, бачити близькі й далекі перспективи науки, яку викладає.

Таким чином, у процесі становлення особистості викладача у професійній діяльності суб'єкт усе більше виступає чинником свого розвитку, відбуваються зміни, перетворення об'єктивних обставин у професійній діяльності відповідно до його особистісних властивостей. Це свідчить про те, що професіонал може займатися саморозвитком, самовдосконаленням, але й у цьому випадку цей процес мотивується соціальним оточенням, економічними та професійними умовами діяльності. Становлення особистості викладача вищої школи у професійній діяльності – це процес прогресивної зміни особистості під впливом соціальних чинників, особливості професійної діяльності та власної інноваційної активності, спрямованої на самовдосконалення та самореалізацію.

Логічно, що соціально-економічні перетворення в Україні, одержання державної незалежності, зміна цінностей суспільно-історичного розвитку, орієнтування на гуманістичні та демократичні принципи в усіх сферах людської життєдіяльності – викликали до життя «широкий інноваційний потік». У кінці ХХ ст. були створенні інноваційний центр гуманітарної освіти АПН України та лабораторія педагогічних інновацій Інституту педагогіки АПН України, які розпочали цілеспрямовану розробку проблем освітньої інноватики. Щоб розібратися у сутності, у справжньому змісті та механізмах реалізації новітніх педагогічних систем, технологій, методик, які увійшли в освітній простір, доцільно звернутися до понять: інновація, нововведення, інноваційний процес, інноваційна діяльність, педагогічна творчість, викладач інноваційної орієнтації, інноваційний експеримент та інші [42].

Відомо, що нововведення як у суспільстві, так і в освіті одночасно є і результатом, й ефективним шляхом, і засобом перетворення суспільства, освіти й особистості.

Під інноваціями в освіті розуміють також і нововведення, тобто продукти освоєння і впровадження інновації, причому процедура їх розробки розглядається як умова інновації, але не включається в її склад. Нововведення мають місце при впровадженні у практику досягнень науки, при використанні передового педагогічного досвіду. При цьому нововведення – це новий стан навчально-виховної практики, що формується завдяки осмисленню й реалізації інновації [36, 44, 45].

Поділяючи позиції учених, ми вважаємо, що інновація - це комплексний, цілеспрямований процес створення, поширення й використання нововведень, метою яких є задоволення потреб та інтересів людей новими засобами, що веде до певних якісних змін системи і способів забезпечення її ефективності, стабільності та життєздатності. Інноваційний процес пов'язаний з переходом в якісно інший стан, з ревізією застарілих норм і положень, ролей, а часто і з їхнім переглядом. Розвиток (конкретизацію) даного підходу знаходимо у роботах ученого В.І. Загвязинського [35]. На його думку, нове в освіті – це не тільки ідеї, підходи, методи, технології, які ще не використовувалися, але це і той комплекс елементів або окремі елементи педагогічного процесу, які несуть у собі прогресивний початок, що дозволяє в умовах, котрі змінюються, і ситуаціях досить ефективно вирішувати завдання розвитку особистості й освіти [35, с. 11].

Для вирішення завдань дослідження, на наш погляд, має значення думка про зв'язок інновацій як із розвитком суспільства, системи освіти, так і викладачів – фахівців освітнього середовища. Тому в дослідницькому пошуку ми прийняли як початкове положення ідею В.І. Загвязинського [35], який вважає, що інноваційні педагогічні процеси відповідають прогресивним тенденціям розвитку особистості викладача як суб'єкта професійної діяльності. Інакше ми розглядаємо інноваційні процеси як один із провідних механізмів розвитку системи освіти і професіоналізму викладача, що, в свою чергу, є підставою для розвитку професійної свідомості викладача.

З точки зору управління, стихійні й цілеспрямовані інновації, на думку В.І. Загвязинського, поділяються на чотири підтипи: науковий – контрольні функції

виконують наукові організації; науково-адміністративний – контроль здійснюють вони ж за підтримки органів управління народною освітою; адміністративно-науковий – контроль і управління здійснюють органи управління, спираючись на науку; політико-адміністративний – контрольні функції беруть на себе адміністративні органи [35].

Сучасний етап розвитку інноваційних процесів в освіті характеризується тенденцією до ліквідації розриву між процесами їх сприйняття, адекватної оцінки освоєння й застосування їх на практиці, а також до подолання суперечності між стихійністю цих процесів, що мало місце, і можливістю та необхідністю свідомого управління ними [27].

Зазначене дозволяє висунути припущення, що джерелом розвитку професіоналізму викладача, які впливають також на розвиток його професійної свідомості, є інноваційні освітні процеси. Для доказу цього припущення необхідно розглянути позицію викладача в інноваційних процесах, оскільки створення нового у професійній діяльності викладача має свої особливості і пов'язане, зокрема, з неповторністю особистості викладача, його професійної свідомості, з особливостями вищої школи. Інновації в освіті відрізняються від інших систем тим, що «об'єкт» впливу інновацій, предмет їхньої діяльності – це жива особистість, що розвивається, що має неповторне «Я».

Інновації істотно відрізняються одна від одної за впливом на людину, ставленням до них суб'єкта, вони несуть різні функції в різних соціальних процесах. Категорії суб'єкта, об'єкта, суб'єкт-суб'єктних взаємин є загальнометодологічною основою для аналізу механізму розвитку інноваційних стосунків. Науковці зазначають, що головна характеристика суб'єкта інновацій – це його діяльна самосвідомість, тобто розуміння своєї особистісної ініціативи як суб'єктивно можливої та основи власного існування, що суспільно приймається. Дослідник Ю.М. Швалб представляє суб'єктність як єдність цілеположення і цілездійснення в одній особистості [48].

Викладач як суб'єкт інноваційної діяльності та її організатор вступає з іншими членами педагогічного співтовариства у процес створення, використання й поширення інновації, він обговорює зміст нововведення і ті зміни, які можуть статися в самосвідомості, свідомості, звичаях, традиціях. Інновації призводять до перетворень у професійній свідомості, які починаються з прийняття людиною вимог, поставлених перед нею умовами життя і сучасним суспільством, з усвідомлення нових стосунків, що виникають у суспільстві, а також змін, які відбуваються в ній самій. З іншого боку, відбуваються зміни в характері та змісті вимог, які людина сама ставить до життя, до суспільства. У разі неспівпадання вимог, що висувуються суспільством до людини, а також очікуваних від неї результатів з вимогами, які людина адресує суспільству, неминуче виникають конфлікти як у взаємостосунках людини із зовнішнім світом, так і внутрішньо-особистісні.

Ці конфлікти служать основою невідповідності новим умовам і вимогам, основою для реальних змін у мисленні в індивідуальній свідомості. Людина постає перед необхідністю переоцінки своїх вимог до життя, зміни погляду на речі і на саму себе [48].

Інноваційна діяльність багато в чому визначається успішністю входження в особливе культурне середовище. Виходячи з ідеї, що входження в нову культуру супроводиться неприємними почуттями (втрата друзів і статусу, відкинутість, дискомфорт при усвідомленні відмінностей між культурами), плутаниною в ціннісних орієнтаціях і власне особистісній ідентичності, вводить термін «культурний шок». Його симптомами можуть бути нестача упевненості у собі, тривожність, дратівливість, безсоння, психосоматичні розлади, депресія. Частіше всього «культурний шок» асоціюється з негативними наслідками. І лише небагато хто звертає увагу на його позитивний бік, коли первинний дискомфорт змінюється прийняттям нових цінностей, моделей поведінки, що веде зрештою до саморозвитку й особистісного росту [29].

Модель інноваційної діяльності викладача вищої школи складається з двох взаємодоповнюючих частин. Перша будується через зміну мотиваційних стосунків

шляхом наслідування, зараження, імітації, моделювання інноватики. Вона визначає ставлення до новацій і переживання подій, пов'язаних з їхнім упровадженням. Друга частина отримує інформацію через спрямоване, усвідомлене інноваційне навчання, яке підтримується самою структурою нашого суспільства [48].

Уся інформація, що належить до інновацій, пов'язана з певною системою цінностей і бар'єрів. У психології психологічні бар'єри розуміються як внутрішні перешкоди (небажання, боязнь, невпевненість тощо), що заважають людині успішно виконувати деяку діяльність. Кожна людина із сукупності зовнішньої інформації вибирає тільки ту, яка може бути засвоєна, не руйнуючи і не вносячи істотного розладу в її душевне життя. Однак існуюче уявлення, що склалося про світ, перешкоджає творчому процесу, зверненому до розуміння нового.

Унаслідок відсутності завершеної теорії управління інноваційною діяльністю вищої школи стає необхідним установлення нових зв'язків між теоретичними положеннями та сучасною практикою в освіті і виникає потреба у розробці прогностичних моделей управління інноваційною діяльністю професорсько-викладацького складу вищого навчального закладу [39].

Критеріальний апарат оцінки ефективності управління інноваційною діяльністю професорсько-викладацького складу вищої школи наведений у табл.4.

Можна передбачити, що ефективність інноваційної діяльності викладачів підвищиться за рахунок врахування різноманітності психолого-педагогічних інновацій; теоретико-методологічних уявлень про природу і суть інноваційних процесів в освіті, що включає різні за змістом етапи: інноваційний психолого-педагогічний пошук, психолого-педагогічна експертиза, атестація, засвоєння поновлення освітньої практики на основі використання інновацій.

Реалізація такої *моделі*, на нашу думку, буде сприяти оптимізації функціонування інноваційних процесів у системі освіти і всіх її складових елементів, а також створенню соціально-психологічних умов, сприятливих для підвищення професіоналізму викладачів вищих навчальних закладів і розвитку їх професійної діяльності.

Описана *модель* не є застиглою, замкненою системою. Її організація, формування і випробування призведуть до виникнення нових проблем, що вимагають її корекції, вдосконалення, відмови від одних її елементів і введення нових. Ця система є відкритою і передбачає динамічний розвиток освіти. Зміна концептуальних ідей сучасної освіти може призвести до істотного перегляду запропонованої моделі.

Таблиця 4.

Характеристика функцій управління інноваційною діяльністю професорсько-викладацького складу вищої школи

Функції управлінської діяльності	Характеристика показників ефективності управління інноваційною діяльністю в освіті
Мотиваційно-цільова	1. Цільова спрямованість функціонування освітньої системи й управлінської діяльності: цілі, орієнтовані на розвиток особистості того, хто навчається, і викладача; ураховують їхні інтереси й потреби; сформульовані стратегічні й тактичні завдання управління інноваційною діяльністю викладачів; конкретні цілі, які забезпечують функціонування освітньої системи в режимі розвитку. 2. Здійснюється орієнтація на весь спектр професійних потреб ВНЗ і викладачів, які працюють у них (включення у творчу діяльність, підвищення кваліфікації, підвищення соціально-професійного статусу через категорійну атестацію, обмін досвідом, вивчення вітчизняного й зарубіжного досвіду) 3. Проведення стимулюючих форм контролю (творчі звіти, атестація ВНЗ). Випуск психолого-педагогічних інформаційних бюлетенів, що знайомлять викладачів з результатами стимулювання інноваційної діяльності. 4. Постійне заохочування викладачів, які досягли високого рівня результативності в інноваційному освітньому процесі.
Планово-прогностична	1. Планування діяльності викладачів ВНЗ на основі розробленої концепції інноваційного розвитку освіти. 2. Концепція інноваційного розвитку освіти орієнтована на практику й містить реальні ближні, середні й подальші прогнози діяльності викладачів та їхнього розвитку. 3. Прогнозування інноваційної діяльності викладачів здійснюється шляхом проектування на основі програмно-цільового підходу та аналізу стану освітнього процесу ВНЗ.

Функції управлінської діяльності	Характеристика показників ефективності управління інноваційною діяльністю в освіті
Інформаційно-аналітична	1. Здійснюється оперативний збір інформації та використовуються методи, адекватні цілям і завданням розвитку освіти. Створюється банк даних по всіх напрямках розвитку освіти. 2. Зміст інформації повинен об'єктивно відображати стан освіти, результати освітнього процесу; виділення чинників та психолого-педагогічних умов, що дозволяють оцінити інноваційну діяльність викладачів ВНЗ. 3. Цілі аналізу орієнтовані на виявлення динаміки психолого-педагогічних інноваційних процесів, аналіз яких носить системний характер і дозволяє встановлювати основні причинно-наслідкові зв'язки. 4. Інформаційні потоки забезпечують прийняття правильного управлінського рішення.
Організаційно - виконавча	1. Організаційні структури ВНЗ повинні бути гнучкі й адаптовані до психолого-педагогічних умов, що змінюються в освіті. 2. В організації діяльності функціональних і проектних структур ВНЗ використовується координація цілей і змісту інноваційної діяльності професорсько-викладацького складу. 3. Формування організаційних відносин в управлінні як по вертикалі, так і по горизонталі. 4. Виконання нормативних вимог вищих організацій усіма структурами ВНЗ.
Контрольно-діагностична	1. Створення системи діагностичного супроводу освітніх програм на основі науково обґрунтованих параметрів. 2. Систематичний контроль за інноваційною діяльністю викладачів ВНЗ та його адекватність цілям управління. 3. Оперативність і гнучкість контролю. Стимулюючий характер контролю
Корекційно-регулятивна	1. Визначення ієрархічно взаємопов'язаних зон корекції соціально-психологічних особливостей функціонування органів управління інноваційними процесами та інноваційною діяльністю викладачів ВНЗ.

Таким чином, розвиток системи освіти викликає потребу і в розвитку управління інноваційною діяльністю професорсько-викладацького складу вищої школи, яке передбачає як збагачення традиційних функцій управління новими проектами, так і створення соціально-психологічних умов, які сприяють розвитку професіоналізму викладача вищої школи в інноваційній діяльності.

Динамічність розвитку суспільства диктує необхідність випереджального розвитку освіти і системи управління нею, що зумовлює своєчасність розробки прогностичних моделей управління інноваційними процесами в освіті.

Проведені дослідження показують, що професійна діяльність викладача вищої школи вимагає низки особистісних, професійних, соціальних, індивідуально-психологічних якостей, таких як: професійна мотивація, професійні інтереси, ціннісні орієнтації, установки, професійна спрямованість; професійна цілеспрямованість; професійна компетентність (методична, психологічна, комунікативна, акмеологічна, рефлексивно-дослідницька та організаційна, професійні уміння та навички); морально-етичні якості (світогляд, ідеали, цінності, гуманність, професійна етика, мораль, принциповість, переконання, спрямованість, рівень домагань, авторитет, імідж, громадянська активність, оптимізм; високий рівень відповідальності, загальної та психологічної культури); організаційно-конструкторські якості (лідерство, конструктивність діяльності; планування, моделювання навчального процесу та інноваційних технологій; володіння педагогічною технікою); комунікативні якості (культура спілкування, активність, упевненість, асертивність, толерантність, вербальна тактичність, виразність мови; відвертість, сугестія, етика поведінки, педагогічна інтуїція); емоційно-вольові якості (емпатія, оптимізм, емоційно-вольова стійкість, адекватність самооцінки, стресостійкість, адекватність поведінки, витримка, твердість характеру); когнітивні якості (професійні знання, науково-педагогічна ерудиція, аналітичність, критичність, гнучкість розуму, креативність, інноваційність мислення, розвинені пам'ять, уява, сприйняття, спостережливість, стійкість уваги, активна інтелектуальна діяльність, науковий пошук); регулятивні якості (усвідомлення цілей, процесу та результату діяльності, особистісних рівнів психологічної грамотності, саморегуляція, самоконтроль, прагнення до самоосвіти і самовдосконалення); індивідуально-психологічні особливості (типологічні - активність, динамічність, врівноваженість; характерологічні - дисциплінованість, відповідальність, чесність, адекватне сприйняття студента як особистості, проектування цілей навчання й прогнозування шляхів професійного становлення майбутнього фахівця, позитивна «Я-концепція» тощо.

У психологічній практиці широко використовуються нові технології взаємодії в системі індивідуальність-особистість-соціум (суспільство). Щоб змінити свідомість особистості необхідно міняти або систему, або умови діяльності людини. Лише конкретна діяльність особистості викладача, його творчість, які засновані на принципах креативності та інноваційності, здатні впливати на структуру професійної діяльності.

На шляху формування професійної діяльності викладача постає проблема відповідності «Я» деякому ідеалу або еталону, тобто зразку, найбільшою мірою адекватному тій або іншій професії, а також проблема адекватності «образу Я», його відповідності реальним особистісним характеристикам. Вирішення цих проблем пов'язане з низкою труднощів через істотний розрив між «Я-реальним» і еталоном викладача, з одного боку, і наявністю різних шляхів досягнення необхідної відповідності, у тому числі і неадекватних, з іншого боку. Розуміння «образу Я», як установки або настановної системи, дозволяє представити його структуру як комплекс когнітивних, емоційних і поведінкових ознак, складність якого пов'язана з рівнем самосвідомості особистості. Дослідження показали, що суперечність, непослідовність «образу Я» викликає внутрішню напруженість, сумніви, коливання, невпевненість, а усвідомлення неспівпадання ідеального і реального «образу Я» може виступати рушійною силою перебудови професійної діяльності.

Нажаль, для професійної діяльності викладача притаманні і деструктивні моменти. Відомо, що негативними наслідками професійно-педагогічної діяльності є професійні деструкції, а саме: негативні зміни, які порушують психічне та соматичне здоров'я особистості фахівця, сутність яких полягає в розширенні панування «Я професійного» у сфері діяльності «Я особистісного». Дослідник А.К. Маркова у педагогів [41] виділяє такі професійні деструкції:

- відставання темпу професійного розвитку;
- дезінтеграція професійного розвитку: помилкові орієнтири професійної діяльності, нереалістичні цілі, професійні конфлікти;

- низька професійна мобільність, невміння пристосуватися до нових умов праці;
- неузгодженість окремих ланок професійної діяльності: застосування тільки легкого, найбільш популярного матеріалу, що не формує цілісної професійної свідомості й цілісної системи професійних знань студентів;
- зменшення якості викладання, зниження показників мислення, нерозвиненість професійних здібностей;
- поява раніше відсутніх негативних якостей: авторитарність, демонстративність, домінантність, педагогічна індиферентність, педагогічний консерватизм, агресія, педагогічна експансія, педагогічне соціальне лицемірство, егоцентризм;
- припинення професійного розвитку через професійні захворювання чи втрату працездатності;
- поява професійних деформацій особистості - негативних змін у структурі психіки, що виникають внаслідок постійної реалізації особистістю професійної ролі викладача.

Однією зі специфічних складових професійних деформацій особистості педагога є професійний егоцентризм. Взагалі, егоцентризм розуміється як нездатність індивіда, зосереджуючись на власних інтересах, змінити вихідну пізнавальну позицію стосовно деякого об'єкта, думки чи уявлення щодо нього при наявності інформації, яка суперечить його досвіду. У психології розглядається цей феномен як універсальне психічне явище, яке несе у собі й негативні, і позитивні функції: з одного боку, виступає чинником ригідності мислення, непорозуміння партнерів по взаємодії, соціальної та особистісної дезадаптації особистості в цілому; з іншого - є одним із основних захисних механізмів психіки, завдяки чому особистість досягає внутрішньої ідентичності, усталеності, зрілості власного «Я» [32].

Залежно від сфери прояву егоцентризм, як складне явище, може бути розглянутий у декількох формах - індивідуально та соціально зумовлених. До індивідуально зумовлених форм егоцентризму особистості належать такі форми,

які залежать здебільшого від індивідуальних психофізіологічних та психологічних якостей особистості: когнітивний, емоційний, комунікативний та моральний егоцентризм. Соціально зумовленими, груповими формами егоцентризму є ті, що переважно залежать від особливостей соціалізації особистості, соціальної, професійної групи та місця, яке посідає особистість у системі суспільних, професійних стосунків. Серед таких форм егоцентризму особистості можна виділити: гендерний, віковий, етнічний, ідеологічний та професійний егоцентризм.

Професійний егоцентризм Т.Є. Гура розглядає як певну професійну налаштованість педагога, що проявляється в його зосередженості на власних когнітивних, емоційних та поведінкових позиціях у взаємодії з іншими суб'єктами освітнього процесу. Він виділив наступні ознаки цього психологічного феномена.

Мовні ознаки: - еготизм як прагнення людини розповідати про себе, згадувати про свої здібності, підвищуючи тим самим власну значимість, звернення до власного досвіду як прикладів при подачі дидактичного матеріалу;

- домінування говоріння над слуханням, часте перебивання партнера по взаємодії, прагнення особисто закінчити його думку; домінування монологів у міжособистісному спілкуванні;

- надання порад без прохання самого співрозмовника; значна кількість зауважень на адресу співрозмовника;

- прагнення до оціночних суджень; часте спонтанне устрявання у розмову інших людей; узагальнення та побудова висновків у кінці дискусії без врахування думок інших учасників обговорення.

Когнітивні ознаки: ригідність мислення; небажання зрозуміти інший спосіб міркувань; упевненість у власній методиці вирішення завдань; переконаність у правильності власної інтерпретації причин невдачі тих, хто навчається; пізнавальна закритість, відсутність прагнення до пізнання нового, отримання нового досвіду, особливо щодо досягнень психологічної науки.

Емоційні ознаки: низький рівень сенситивності до переживань інших; фіксованість на власних емоціях; неадекватність емпатичного реагування, знижений рівень спостережливості; емоційна ригідність; наявність виразних захисних реакцій, коли навчаючий звертає увагу на помилку, допущену викладачем.

Поведінкові ознаки: прагнення до авторитаризму, ролі «судді» у вирішенні конфліктних ситуацій, «говорити на публіку»; сприйняття інших людей як таких, що спрямовані особисто проти нього, проти його авторитету; відсутність «емпатійного слухання»; схильність бачити причини педагогічних невдач, насамперед, у колегах та інших. Таким чином, як показують дослідження, у професійній роботі викладачів бракує власних енергетичних ресурсів, коли дії професійних чинників, як стресових, стають надто тривалими, стійкими, перманентними, що впливає на професійну діяльність викладача.

Також відомо, що характер негативного впливу професійної діяльності викладачів на їх самопочуття відображається в документах ВООЗ. Причина стресогенності полягає в наявності певних специфічних чинників професійно-педагогічної діяльності, які негативно впливають на професійну діяльність викладача, тобто на його психофізіологічний та психологічний стан, що є надзвичайно важливим для життєдіяльності останнього.

На думку дослідника В.В. Бойко у професійній діяльності викладача з'являються багато психологічних феноменів, які порушують його психологічний стан. Негативним наслідком професійної діяльності викладача є «професійне вигорання» [28]. Професійне вигорання є стресовою реакцією, яка виникає внаслідок довготривалих професійних стресів середньої інтенсивності і може проявлятися у вигляді наступних стадій: симптоми фізичного й емоційного виснаження; поглиблення характеристик цих симптомів; повне професійне згорання, що характеризується повною втратою інтересу до професії та життя в цілому.

Виділяють три групи симптомів професійного вигорання: фізичні, поведінкові та психологічні. До фізичних симптомів зараховують втому,

відчуття виснаження, надмірну чутливість до змін показників зовнішнього середовища, частий головний біль, задишку, безсоння. До поведінкових і психологічних симптомів професійного вигорання зараховують відсутність позитивної мотивації професійної діяльності; негативні установки щодо своєї роботи; зневажливе ставлення до виконання своїх обов'язків; зниження загальної працездатності; зниження рівня творчої активності; гнітюче почуття розчарування, образи, почуття провини, непотрібності; почуття гніву, що легко виникає [28].

Узагальнивши існуючі визначення феномена вигорання, А.К. Маркова виділила ряд компонентів цього стану: - емоційне чи фізичне виснаження, що виявляється у відчуттях емоційної перенапруженості, вичерпаності своїх емоційних ресурсів; - деперсоналізація, пов'язана з виникненням байдужого, негативного й навіть цинічного ставлення до інших людей у процесі професійної діяльності; - знижена професійна продуктивність, оцінка своєї компетентності, негативне сприйняття себе як професіонала, невдоволеність собою як особистістю [41, с. 187].

В.В. Бойко розробив власну класифікацію симптомів, що супроводжують різні компоненти професійного вигорання і методику діагностики рівня емоційного вигорання, яка дає змогу оцінити прояви синдрому за дванадцятьма основними симптомами, які супроводжують три компоненти професійного вигорання: напруження - характеризується відчуттям емоційної виснаженості, втоми, спричиненої власною професійною діяльністю; резистенція - надмірне емоційне виснаження, що провокує виникнення та розвиток захисних реакцій, які роблять людину емоційно закритою, байдужою; виснаження - характеризується психофізичною перевтомою людини, спустошеністю, нівелюванням власних професійних досягнень, порушенням професійних зв'язків, розвитком цинічного ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватися з робочих питань, розвитком психосоматичних порушень [28, с.67].

Основними факторами, що визначають розвиток синдрому професійного вигорання є особистісний, рольовий і організаційний фактори. Особливе

значення для розвитку професійного вигорання особистості має соціально-психологічний клімат і чіткість організаційної структури колективу, стиль керівництва, особливості розподілу функціональних обов'язків серед працівників. До рольового фактора вигорання відноситься наявність тих ситуацій, у яких спільні дії не погоджені, немає інтеграції зусиль, наявна конкуренція. До організаційного фактора розвитку професійного вигорання належать те, що робота може бути багатогодинною, без належного поцінування, невизначеною за змістом, неорганізованою, управлінські дії керівництва не відповідають змісту роботи.

Таким чином, важливим для викладача вищої школи є усвідомлення сутності феномена професійного вигорання для здійснення профілактики, ранньої самодіагностики та самокорекції цього негативного психологічного явища особистості.

Отже, особливості професійної діяльності викладача вищої школи визначаються його соціальною діяльністю, адже суспільство вимагає від нього тих професійних якостей, які повинні допомогти суспільству у формуванні таких фахівців, котрі ефективно вирішували б ті завдання, які стоять на порядку денному перед усім загалом.

Як показують дослідження у професійній роботі викладачів є деструктивні моменти. У неї не вистачає енергетичних ресурсів, коли дії професійних чинників, як стресових, стають надто тривалими і стійкими. Найбільш складним для переживання є розчарування у власному професійному «Я». Коли викладач починає сумніватись у своїй професійній компетентності, у нього розвивається неадекватно занижена професійна самооцінка, підвищується рівень професійної тривожності, тобто складаються в єдине компоненти негативної Я-концепції фахівця. Негативні фактори ускладнюють процес взаємодії, взаєморозуміння викладача зі студентами та колегами, що сприяє руйнуванню позитивної Я-концепції особистості викладача, тому педагогові потрібно докладати певних зусиль для профілактики, подолання та зниження негативізму у його професійній діяльності.

У дослідженні показано суб'єктно-діяльнісний підхід, з позиції якого суб'єкт розуміється як такий, що безперервно розвивається, регулює свою діяльність, реалізується в пізнавальному та етичному ставленні до світу, а це дозволяє суб'єкту актуалізувати потенціал творчої діяльності й саморозвитку, і усвідомлено ставиться до професійної діяльності.

Проведені дослідження свідчать, що професійна діяльність викладача вищої школи вимагає низки особистісних, професійних, соціальних, індивідуально-психологічних якостей, таких як: професійна мотивація, професійні інтереси, ціннісні орієнтації, установки, професійна спрямованість; професійна цілеспрямованість; професійна компетентність (методична, психологічна, комунікативна, акмеологічна, рефлексивно-дослідницька та організаційна, професійні уміння та навички); морально-етичні якості (світогляд, ідеали, цінності, гуманність, професійна етика, мораль, принциповість, переконання, спрямованість, рівень домагань, авторитет, імідж, громадянська активність, оптимізм; високий рівень відповідальності, загальної та психологічної культури); організаційно-конструкторські якості (лідерство, конструктивність діяльності; планування, моделювання навчального процесу та інноваційних технологій; володіння педагогічною технікою); комунікативні якості (культура спілкування, активність, упевненість, асертивність, толерантність, вербальна тактичність, виразність мови; відвертість, сугестія, етика поведінки, педагогічна інтуїція); емоційно-вольові якості (емпатія, оптимізм, емоційно-вольова стійкість, адекватність самооцінки, стресостійкість, адекватність поведінки, витримка, твердість характеру); когнітивні якості (професійні знання, науково-педагогічна ерудиція, аналітичність, критичність, гнучкість розуму, креативність, інноваційністю мислення, розвинені пам'ять, уява, сприйняття, спостережливість, стійкість уваги, активна інтелектуальна діяльність, науковий пошук); регулятивні якості (усвідомлення цілей, процесу та результату діяльності, особистісних рівнів психологічної грамотності, саморегуляція, самоконтроль, прагнення до самоосвіти і самовдосконалення); індивідуально-психологічні особливості (типологічні - активність, динамічність,

врівноваженість; характерологічні - дисциплінованість, відповідальність, чесність, адекватне сприйняття студента як особистості, проектування цілей навчання й прогнозування шляхів професійного становлення майбутнього фахівця, позитивна «Я-концепція».

Перспективи подальшого дослідження потребують експериментальної перевірки шляхів ефективного впровадження у практику формування професіоналізму викладачів закладів вищої освіти.