

оригинальная статья

<https://elibrary.ru/yljads>

Самооценка преподавателя вуза в контексте современных медиа

Проскурина Александра Сергеевна

Финансовый университет при Правительстве РФ, Россия, Москва

eLibrary Author SPIN: 3551-1169

<https://orcid.org/0000-0002-2108-1415>

asproskurina@fa.ru

Аннотация: Существует неразрывная связь между самооценкой, развитием личности и социальным контекстом, задающим направленность жизни человека. Цель статьи – раскрыть данную связь, в рамках которой личность индивида влияет на его профессиональный успех. Такое воздействие отчетливо проявляется в работе современного преподавателя вуза как в медиапространстве, так и в немедийном пространстве. Роль педагога меняется вместе с развитием общественных отношений и на сегодняшний день имеет характер части процесса складывания культурного капитала и информационной экономики. Профессиональная самооценка преподавателя, выражаемая в управленческих метриках, определяет то, насколько успешно он выполняет эту функцию. Сами же метрики демонстрируют существование *социального контракта* между профессионалом и обществом, в котором профессионал предлагает свои умения и навыки и ожидает соответствующего вознаграждения, влияющего на его самооценку и на их (профессионала и общества) дальнейшее взаимодействие. Профессия преподавателя вуза в этом контексте имеет ряд особенностей: наличие студента как актора; формальные требования администрации вуза; способность удовлетворять потребность учащихся в личностном контакте в условиях стандартизации и массового производства информации. На основе анализа теории и практики данного вопроса преподавателю вуза предлагаются рекомендации, направленные на поддержание самооценки: 1) развитие эмоционального интеллекта; 2) управление впечатлением; 3) различение. В статье приведены элементы медиаприсутствия, с помощью которых их можно выполнить.

Ключевые слова: социальный анализ Интернета, профессиональная самооценка, самооценка преподавателя вуза, современный преподаватель, высшее образование, преподаватель вуза

Цитирование: Проскурина А. С. Самооценка преподавателя вуза в контексте современных медиа. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Политические, социологические и экономические науки.* 2024. Т. 9. № 3. С. 338–348. <https://doi.org/10.21603/2500-3372-2024-9-3-338-348>

Поступила в редакцию 24.06.2024. Принята после рецензирования 31.07.2024. Принята в печать 05.08.2024.

full article

Self-Esteem in University Educator and Contemporary Media

Aleksandra S. Proskurina

Financial University Under the Government of the Russian Federation, Russia, Moscow

eLibrary Author SPIN: 3551-1169

<https://orcid.org/0000-0002-2108-1415>

asproskurina@fa.ru

Abstract: Self-esteem and personal development depend on the social context. This article describes this correlation, within which personality affects the professional success. Such an impact is manifested in the work of a modern university educator, both in the media space and beyond. The social role of the teacher changes together with public relations: today, it is part of cultural capital and information economy. The professional self-esteem of a university educator, expressed in managerial metrics, determines their performance. The metrics can reveal a social interaction between the specialist and the society, where the specialist exchanges skills for reward, which affects the self-esteem and further interaction. The work of a university educator depends on the presence of the student as an actor, formal requirements of the university administration, and the ability to meet the students' need for personal contact under standardization and mass production of information. The article gives university teaching personnel

some recommendations on maintaining self-esteem connected with the development of emotional intelligence, impression management, and identification. The recommendations are supported by media presence cases.

Keywords: social analysis of the Internet, professional self-esteem, self-esteem of a university educator, modern educator, higher education, university educator

Citation: Proskurina A. S. Self-Esteem in University Educator and Contemporary Media. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Politicheskie, sotsiologicheskie i ekonomicheskie nauki*, 2024, 9(3): 338–348. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2500-3372-2024-9-3-338-348>

Received 24 Jun 2024. Accepted after review 31 Jul 2024. Accepted for publication 5 Aug 2024.

Введение

Самооценка – это:

1) одновременно и психологический, и социальный феномен, отражающий социальную адаптацию личности и представления человека о важности себя и своей деятельности для мира в целом [1];

2) собрание социально-значимых функций, которые индивид освоил за свою жизнь и реализует в конкретной деятельности [2, с. 142].

Человек неотделим от своей деятельности как в науке, так и в современной жизни. Эта статья посвящена рассмотрению данной неотделимости, в частности, в работе современного преподавателя вуза.

Личность – это в некотором роде соединение внутреннего и внешнего откликов. Первый связан с ее самосознанием и формируется в том числе через профессию, когда человек *присваивает* результаты своей деятельности и делает их частью своего *скиллсета* – набора навыков. Второй отклик указывает на осознание целостности индивида обществом, которое дает понять, что человек адекватен, что он ведет себя в соответствии с коллективными нормами и ценностями. В социологии, например, термин *самость* определяется именно как двухсторонний вариант формирования личности, имеющий как компонент от себя, так и компонент внешних воздействий. Двусложная социальность личности – характеристика, которая свойственна человеку в силу условий его развития как биологического вида. Так, Д. П. Макадамс констатирует следующий факт: человек изначально формируется как актер, выполняющий социальные действия для достижения примитивных, а затем и более сложных целей [3].

Социальность личности является компонентом выживания человека. Она сформировалась как инструмент противостояния вызовам природы, справляться с которыми получалось лучше коллективными усилиями. Д. П. Макадамс отмечает, что складывание идентичности является важным элементом развития личности. Идентичность трактуется им как расширение функций индивида в качестве социального актора и мотивированного агента

отношений. По мере взросления человек осваивает способность выполнять новые социальные роли, укрепляя при этом основные черты личности и характера. Люди развиваются в индивидуальных и особенных формах, однако необходимость принятия социальных ролей обучает их управлять ожиданиями и тем навыкам, которые востребованы в обществе на данный момент. Кроме того, идентичность предполагает наличие целей, планов, проектов и ценностей – того, что делает человека мотивированным агентом [3].

Социологическая перспектива взгляда на анализ профессии современного преподавателя вуза требует постановки ряда вопросов:

1. Насколько личность связана с успехом человека в профессии?
2. Возможно ли управление личностным аспектом для достижения лучших результатов?
3. Почему именно в преподавательской профессии личность сегодня играет значимую роль, несмотря на повышение уровня стандартизации преподавательской деятельности?
4. В чем особая социальная значимость *человечности* педагога в вузе?

Ответ на них дает возможность по-новому взглянуть на реалии, постепенно становящиеся для нас привычными: ведение социальных сетей; эмоциональный интеллект; человеческий фактор и управленческие метрики, применяемые в организациях.

Результаты

В преподавании складывание педагогической идентичности предполагает наличие перечисленных выше компонентов. Преподаватель – это индивид, находящийся в особых отношениях с обществом, т. к. обладает уникальным набором навыков и функций. Его идентичность дает возможность занимать более высокую позицию во время общения, достигаемую при признании обществом важности распространения знаний [4]. Их секуляризация, т. е. отделение от профессиональной практической деятельности,

осуществляется через социальную роль преподавателя как агента обеспечения новых форм стабильности. Одновременно с появлением социальной роли педагога меняется и социальная роль ученика: он перестает быть пассивным, принимающим информацию внутри семейной или клановой системы, и стремится к автономному познанию, добровольному освоению нового в самостоятельно сформулированных для себя целях. В таком осмыслении социальный компонент личности преподавателя является частью более широкого контекста трансформации общественных отношений, связанных в том числе со становлением информационной инфраструктуры и развитием массовой коммуникации.

Информация, обмен информацией, обладание информацией и ее передача становятся ценностями, которые можно обменивать на все, необходимое человеку для выживания. По мнению П. Бурдые, знания в форме образования (процесса и результата) – часть культурного капитала, который (в отличие от трех других типов капиталов) крайне сложно получить через конвертацию [5]. Преподаватель же в своей посреднической позиции помогает студентам в приобретении большого объема социальных и материальных благ.

Так или иначе, для обоих типов откликов (внешнего и внутреннего) источником является взаимодействие с внешним миром. Человек не может осознать себя как личность без сравнения с другими людьми. В результате этого процесса складываются три варианта самооценки [6]:

1. *Заниженная* – продукт негативного внешнего отклика, из-за которого индивид больше всего осознает риск исключения из общества. Например, преподаватель из-за этого может идти на поводу у студентов, брать на себя больше учебно-методической нагрузки или постоянно соглашаться на замены за частую во вред себе.

2. *Адекватная* – это способность *фильтровать* обратную связь от мира и себя самого, выраженная в концепции *зеркального Я* Ч. Х. Кули. Социолог утверждает, что внутри каждого человека есть воображаемое зеркало, через которое он на себя смотрит и которое дает проекцию предполагаемого восприятия человека обществом, т.е. человек совершает действие, потом предполагает, как на него могут отреагировать, и в соответствии с этим меняет свое поведение [7]. Гибкость данного подхода в том, что есть возможность самостоятельного регулирования воздействия внешнего отклика на субъекта. Преподаватель с адекватной самооценкой в качестве такого зеркала может поставить самого себя в студенческие годы. Тогда планируемые им по отношению

к студентам действия будут проходить через линзу потенциальной реакции от внезапно более понятной и принимаемой преподавателем личности.

3. *Завышенная*. Здесь важно указать на теорию А. Адлера – психолога, изучавшего, как меняется самооценка вследствие социализации и собственно социального существования человека. По его мнению, опыт заставляет субъекта компенсировать происходящее через изменение своего поведения и самоощущения [8]. В подходе А. Адлера компенсация радикальная: комплекс неполноценности восполняется чрезмерностью самооценки. Подобное можно увидеть и в преподавательской среде: например, в коллектив приходит новый педагог, к которому на старом месте работы относились плохо, и, чтобы избежать повторения этого опыта, он может не идти на контакт со студентами, грубить коллегам и выставлять жесткие требования.

Важным аспектом эффективной трудовой деятельности человека является его сложившаяся профессиональная самооценка, включающая [9]:

1) профессионально определяемое чувство достоинства;

2) осознание своей социальной значимости и того, в чем заключаются полезные для общества результаты личной профессиональной деятельности;

3) уверенность в собственном успехе, что позволяет продолжать заниматься делом, даже если оно периодически не приносит удовольствия.

Профессиональная самооценка тесно связана с таким явлением, как *выгорание* (*синдром выгорания*) – реакцией организма на хронический стрессовый характер условий труда, приводящий к эмоциональному истощению, потере мотивации и уменьшению объема принимаемых на себя обязательств. Это состояние особенно характерно для тех, чья работа связана с взаимодействием с людьми. Выделяется три структурных компонента выгорания: эмоциональное истощение, деперсонализация (неспособность вовлекаться в общение на любых его уровнях, отстраненность от происходящего) и ощущение отсутствия или незначительности личных достижений [10].

Для описания взаимосвязи самооценки и профессиональной деятельности применяется аббревиатура OBSE (*Organization-Based Self-Esteem*). Эта форма, построенная на основе опыта американских работников в различных секторах экономики, была сформулирована и объяснена Дж. Пирсом в 1989 г. как широкая рамка для описания самооценки индивида в связи с различными аспектами его профессиональной деятельности [11]. Когда осуществляются замеры OBSE, то производится оценка уверенности

сотрудника в том, что он способен на многое, что он значим для организации и достоин своего рабочего места.

Данное сокращение (OBSE) встречается во многих работах, в которых ученые стремятся выявить, какую долю самооценка занимает в трудовой деятельности, насколько она определяет успех в работе. Исследования, проведенные в организационной среде, подтверждают важность этой формы в прогнозировании отношения, поведения и здоровья сотрудников. Например, мета-аналитические обзоры связывают OBSE с такими ключевыми организационными результатами, как *удовлетворенность работой, лояльность и вовлеченность*. Другие научные изыскания показывают значительные положительные корреляции OBSE с эффективностью работы, внеарольной эффективностью (организационным гражданским поведением), а также значительные отрицательные корреляции с намерением смены места работы. Так, в исследовании коллектива авторов, реализованном в 2008 г. с участием выпускников университетов 1970–1999 гг.¹, была выявлена положительная корреляция между OBSE и личным ощущением поддержки от организации, взаимодействием между работником и лидером и определена отрицательная корреляция между OBSE и степенью невротичности [12].

OBSE как метрика раскрывает целый ряд характеристик взаимодействия между сотрудником и работодателем, основой которых являются ощущения работника, его убеждение в том, что он – важная часть места, в котором трудится; с ним считаются; его отсутствие и присутствие влияет на состояние организации. Например, в исследовании работников трех государственных предприятий Китая² была подтверждена теоретически обоснованная гипотеза о главных компонентах обстановки на работе, указывающих на чувство собственной важности работника [13]:

- 1) структура рабочего пространства и практики управления (в том числе неформальные практики и возможность участия в управлении);
- 2) сигналы от *значимых других* в организации (поддержка сотрудника и подчеркивание его значимости руководством);
- 3) осознание эффективности и компетентности, порождаемое прямыми личными результатами труда в организации.

Еще одним компонентом является система социальных обязательств, определяемых как коммуникативными и юридическими договоренностями, так и психологическими внутренними убеждениями индивида [14]. Человеком интериоризируется некий *социальный контракт*, который заключается между ним и работодателем. Такой контракт – продолжение идеи о двухкомпонентном составе личности, демонстрирующий существование индивидуального и социально-детерминированного в поведении сотрудника. Соотношение между индивидуальным и социальным относительно OBSE можно отразить следующим образом, представленным на рисунке³.

При этом ощущение контракта может быть исключительно индивидуальным, что к тому же коррелирует с социологическим пониманием отношений: они строятся на социальном действии, т. е. действии, сознательно направляемом на других с определенной целью. Однако понимание того, как оно должно выглядеть, что определяет успешность достижения цели во взаимодействии, остается субъективным. Итак, успешность социальных взаимодействий как систем взаимонаправленных социальных действий зависит от успешности социализации индивида и степени освоения им общепринятых систем знаков, символов и обменов. Складывание таких контрактов может входить в сферу деятельности HR-подразделений и руководства, т. к. формирование социальной договоренности усиливает интеграцию индивида и, как следствие, способствует повышению его комплексной профессиональной самооценки [13].

В академической литературе и экспертных оценках дискуссионными являются вопросы о степени влияния личности профессионала на его восприятие работы и о соотношении значимости личностных особенностей в процессе складывания

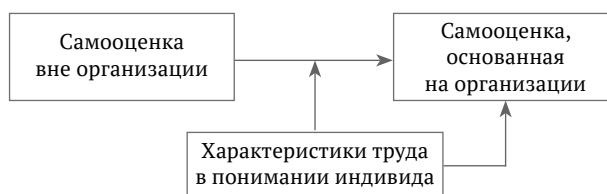


Рис. Модель личности и характеристик труда относительно самооценки, основанной на организации OBSE
Fig. Personality and work model in relation to organization-based self-esteem

¹ Три волны на одной выборке: 1721, 1366, 290 респондентов.

² В первую волну – 810 индивидуальных анкет; во вторую – 462 диады *работник – супервайзер*.

³ Сост. по: [14].

профессиональной самооценки [15–17]. То есть определенные типы людей могут быть изначально более склонными к заниженной самооценке, и в таком случае профессиональный контекст станет отражением этой склонности, а не отдельной характеристикой индивида. Но данное утверждение не является верным, т. к. самооценка и личность человека в своей основе не складываются в вакууме индивидуального мышления: они – часть процесса, но не его абсолютное выражение. На рисунке этот компонент обозначается как *самооценка вне организации*, т. е. те убеждения, которые сложились у индивида в процессе взросления и социализации.

Сами по себе основные установки, как показывают исследования, складываются из четырех компонентов: общая самооценка, обобщенная трактовка самоэффективности, невротизм и локус контроля [18]. Профессиональная самооценка зачастую характеризуется как компонент личностной мотивации, который связан с внутренними побуждениями, однако у преподавателей – с трансформацией мира. Несмотря на объективную способность педагога к такой трансформации, в образовательном процессе присутствуют и другие участники, не полностью зависящие или вообще не зависящие от тех действий, которые он предпринимает (речь идет о студентах и администрации учебного заведения).

С ролевой точки зрения, однозначность положения студента и преподавателя относительно друг друга уже не так стабильна. В древности мастер своего дела очень высоко ценился: он обладал значительным социальным весом во многих культурах. К такого рода мастерам относился и преподаватель, владеющий определенным профессиональным навыком и способный эффективно его передавать другому человеку. На сегодняшний день преподаватели вуза как участники рыночной структуры перестроились на новые неолиберальные рельсы: студент приходит к ним с запросом на получение знаний, умений и навыков, который самостоятельно удовлетворить не может. Отсюда и рождается спрос и предложение на знания. Однако для самого преподавателя этот запрос – не вариант действий, а приоритет, поддержанием которого занимается организация, к которой работник принадлежит.

Итак, в наше время преподаватель, с одной стороны, – обладатель уникального *скиллсета*, а с другой – тот, кто должен выполнять организационно-детерминированные функции из-за влияния ролевых ожиданий. Даже если структура учебного процесса переключается больше инициативы и ответственности на студентов (например, через формат перевернутого класса), все равно многое

будет зависеть не от педагога, а от локуса контроля самих обучающихся. Преподавательскую самооценку, которая является значимым фактором успеха в работе, может несколько понижать фактическая неспособность контролировать студентов.

Преподаватель находится между двумя категориями требований – студенческими и административными. Его расположение между этими акторами ситуации образовательного взаимодействия можно рассмотреть с двух сторон:

- 1) есть однозначно сильные стороны, например, юридические гарантии, возможность саморазвития и личностного развития с точки зрения объема ответственности, который преподавателю доверяют;
- 2) применяется количественная оценка сложно квантифицируемых фактов трудовой деятельности, а также формализация требований.

Вариантом стандартизированной оценки качества работы преподавателя с позиции удовлетворенности *потребителя*, т. е. студентов, является разработанная Европейским фондом управления качеством модель EFQM (*European Foundation for Quality Management*), которая строится на трех взаимосвязанных компонентах [19]:

1. Фундаментальные концепты качества: добавление ценности для клиентов; создание устойчивого будущего; разработка условий для новых возможностей организации; использование творчества и инновационности; ведение за собой через видение, вдохновение и демонстрацию целостности; гибкое управление; преуспевание через использование талантов людей; устойчивое достижение выдающихся результатов.

2. Критерии как рамочная инструкция по воплощению фундаментальных идей качества в жизнь.

3. Рамочная инструкция для динамической оценки уровня качества организации через поиск слабых зон в системе управления.

С позиции данной модели качество преподавания обеспечивается за счет мониторинга и совершенствования учебного процесса. Учитывая специфику преподавательской деятельности, следует отметить, что часть мониторинговой активности перекладывается на самого преподавателя: он имеет возможность самостоятельно выбирать педагогический подход, учебные материалы и содержание заданий для достижения целей обучения. Повышение качества образования во многом зависит именно от этой индивидуальной способности [20]. Тем не менее, как уже было отмечено, полностью контроль эффективности преподаватель не осуществляет – управленческий, административный блок являются неотъемлемой частью деятельности.

Практика педагогической деятельности через призму профессиональной самооценки

В исследовании, проведенном в Финансовом университете при Правительстве РФ, поставлены под вопрос традиционные подходы к тому, как английский язык преподают в качестве иностранного, и как именно должна выглядеть коммуникация между преподавателем и студентом. По итогам анкетирования, в котором участвовало 54 человека, выяснилось, что наиболее эффективно усвоение знаний происходит [21]:

1) в тех ситуациях, когда преподаватель владеет межличностными компетенциями, т. е. ведет себя как живой человек со своей историей (общение с преподавателем проходит *на одном языке*, он поддержит и поможет, расскажет истории из своей жизни) – 64,8 % опрошенных;

2) благодаря способностям к преподаванию, т. е. методическим компетенциям – 44,4 % опрошенных.

Итак, если в преподавателе студенты видят не только профессионала, но и личность, то обучение проходит эффективнее. Объяснением поиска личностного контакта может служить тот факт, что в современном обществе очень высока степень разобщенности людей. Начиная с XX в. с каждым новым десятилетием появляется все больше способов для интересного времяпрепровождения в одиночестве [22]. А. Г. Сырцева утверждает, что изоляция ведет к большей управляемости человека, но также отмечает, что человек не перестает быть человеком, и стремление к социализации все же остается [23].

Практика реализации исследований с общим названием *Преподаватель глазами студента* в различных вузах России демонстрирует схожие тенденции. Так, студенты Нижегородского государственного лингвистического университета имени Н. А. Добролюбова (НГЛУ им. Н. А. Добролюбова) оценили зимой 2023 г. способность преподавателей общаться с аудиторией (*преподаватель устанавливает контакт с аудиторией, создает рабочую атмосферу*) на 4,6–4,7 балла из 5, что так же высоко, как и оценка студентами других аспектов преподавания⁴. Этот вид опроса – не новинка для российских вузов: в Иркутском государственном лингвистическом университете (ИГЛУ) с 2001 г. оценивается характер отношений между обучающимися и педагогами. По результатам сравнения данных на протяжении десятилетия, исследователи ИГЛУ делают

вывод о наличии тенденции на более теплые, неформальные и человеческие контакты – такое желание выражают студенты [24]. Демонстрацией их запросов являются и другие формы публичной характеристики преподавателей. Так, Центр качества образования Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого проводит конкурс *Лучший преподаватель глазами студентов*, в котором взаимодействие со студентами, в том числе на основе личного жизненного опыта, является одним из критериев для выбора педагога в качестве победителя⁵.

Интересный опыт исследования отражен в отчете из Оренбургского государственного аграрного университета. С опорой на проективную методику было реализовано сравнение идеального и реального образов преподавателя глазами студентов. В исследовании приняли участие только 32 респондента, но сделанные выводы в целом совпадают с информацией из других научных работ. Сравнение ассоциативных связей продемонстрировало существующий запрос студентов на помощь и принятие со стороны преподавателя, а также желание видеть в нем такие личностные качества, как ум, вежливость, настойчивость и решительность [25].

Альтернативную картину представляют исследователи из Смоленского государственного университета и Смоленского государственного медицинского университета, в которых было реализовано анкетирование среди 150 респондентов-преподавателей с различным опытом работы. В результате исследования было выявлено, что преподаватели чаще говорят о необходимости построения отношений со студентами на уровне личного диалога, т. е. активного формирования интереса к предмету – при отсутствии усилий в данном направлении снижается вовлеченность и даже успеваемость студентов. Как указано в общем выводе по исследованию: «существует необходимость в осознании преподавателями коммуникативных навыков, которые необходимы для перехода на новый формат отношений со студентами, построенных на принципах гуманизма, сотрудничества и партнерства» [26, с. 183].

Получается, что самооценка преподавателя – это и залог успеха в профессиональной деятельности, и залог противодействия разобщающим тенденциям современности. Чтобы лучше справиться с тем, что эту самооценку хочет разрушить или ослабить,

⁴ О результатах анкетирования «Преподаватель глазами студента». НГЛУ им. Н. А. Добролюбова. URL: https://lunn.ru/sites/default/files/media/uch_proc/2022-23/prepodavatel_glazami_studenta.pdf (дата обращения: 24.05.2024).

⁵ Конкурс «Лучший преподаватель глазами студентов». ЦКО. URL: https://eduquality.spbstu.ru/best_professor_competition/ (дата обращения: 24.05.2024).

предлагаются следующие направления работы для внутреннего и внешнего источника формирования самооценки:

1. Необходимость развития *эмоционального интеллекта*. Специалисты по холистическому здоровью, эмбодименту (контакт со своим телом) и нейроспециалисты обращают внимание на то, что есть разница между эмоцией, возникающей без контроля, и действием, которым можно управлять [27]. Способность распознать свои эмоции, прочувствовать их и дать им место в психике – это все проявления развитого эмоционального интеллекта [28]. Кроме того, человек умеет осознавать и понимать не только свои эмоции, но и чужие, отличая их от обычного проявления отношения к нему со стороны другого. О значимости эмоционального интеллекта в работе педагога свидетельствуют и эмпирические исследования: студенты отмечают, что наличие или отсутствие навыков эмоциональной регуляции и саморегуляции у преподавателя заметно, особенно при взаимодействии в дистанционном формате [29]. Так, многими исследователями эмоциональный интеллект характеризуется как «системообразующий фактор продуктивности педагогической деятельности» [30, с. 47].

2. Важным является *управление впечатлением* из-за связи с влиянием на самооценку внешних реакций. Этот термин активно используется в работах И. Гофмана, для которого взаимодействие людей – это перформанс с актерами, сценой и аудиторией [31]. Управление впечатлением, точнее тем откликом, который преподаватель получает от аудитории, связано с четким пониманием того, что и зачем педагог делает. Следовательно, в его работе и самопрезентации должна быть очень четкая мотивация [32]. Следует избегать когнитивного диссонанса (*расхождения* по И. Гофману) между перформансом и заложенным в него смыслом, т.е. если стоит задача конструировать себя в информационном контакте как преподавателя, то все должно быть как у преподавателя. При этом за пределами широкой мотивации, например в воспитании будущих поколений, необходима даже более детальная разработка исполнения своей роли в общении. Такие проявления называются в маркетинге и продвижении *архетипами* (взятыми из психоанализа): люди разделяются на категории в зависимости от того, что ими движет [33]. Это несколько упрощенные модели, но в медиа и самопрезентации они очень хорошо работают.

Последние два компонента в подходе И. Гофмана – это *фронт-стейдж* и *бэкстейдж*, сцена и то, что за сценой соответственно:

1) необходимо профессионально конструировать себя как в речи, так и во внешности, уместно выбирать и использовать материалы;

2) помимо подготовки к работе, необходимо уделять внимание качественному отдыху, моральной и физической заботе о себе, а также хобби, семье, друзьям.

Работая в условиях, когда перформанс может быть подвергнут критике и сомнениям, важно помнить, что преподаватели – не только актеры на этой сцене, а преподавание – хоть и большая, важная часть жизни, но только ее часть.

3. Распространенным способом реализации управления впечатлением является присутствие в социальных сетях. Преподаватель может вести собственный канал, блог или публичный дневник, где возможна эксплуатация механизмов, описанных в статье ранее. Читатель (и студент, и коллега, и представитель администрации вуза) через фотографии / видео имеет возможность познакомиться с предметным миром педагога. Это важно потому, что человек видит *своих* через эстетику, через визуальное, т.к. растет и воспитывается в определенных условиях (по концепции *различения* П. Бурдьё) [34]. Демонстрация преподавателем своего предметного мира создает у читателя чувство схожести с ним и, следовательно, возвращает доверие к нему [35].

Медиаприсутствие преподавателя обладает и такой характеристикой, как *демонстрация человечности*. Информация о жизни преподавателя на работе и вне ее создает контакт, который так необходим сегодня человеку. Видеть в педагоге личность, значит больше доверять ему, чаще к нему прислушиваться и относиться к встречам на занятиях не как к пункту расписания, а как к возможности узнать что-то новое, трансформировать свое понимание мира в контакте с мудрым наставником. Бонусом к человечности преподавателя становится и *очеловечивание* читателя публичной страницы. Так, через реакции и комментарии педагог также пробивает стену социальной разобщенности, ближе знакомясь со студентами и коллегами.

Обсуждение

Сравнение выводов, сделанных в статье, с выводами проведенных исследований, затрагивающих тему присутствия педагогов в медиaprостранстве, демонстрирует актуальность исследовательских усилий в области описания и понимания места профессии преподавателя в зачастую противоречивой общественной трансформации:

1. Т. Джустен приводит ряд доказательств, обосновывающих высокую значимость «социальных

переменных в студенческой аудитории, в университете <...> для результативности студентов, чем демографических» [36, с. 21], и подтверждающих, что современный студент ищет в преподавателе «живого человека». В книге также формулируются рекомендации для преподавателя по управлению присутствием в медиапространстве, являющимся необходимой частью профессии.

2. В обзоре 23 статей (2009–2019 гг.) ученые обнаружили повышение формализации медиаприсутствия профессионалов, в частности, на контрасте между формальным и неформальным присутствием. В работе [37] приводятся результаты исследования обеих форм с акцентом на неоднозначности их соотношения. В настоящей статье этот вопрос не раскрыт, т.к. автор считает, что границы присутствия профессионала в Интернете размыты (выступает в роли профессионала и обычного пользователя).

3. В отчете об исследовании преподавателей, использующих Твиттер, констатируется множественность целей профессионального использования данной социальной сети [38]. Дж. Карпентер и Д. Крутка, например, отмечают, что замотивированные преподаватели ставят для себя в среднем 4–5 целей использования Твиттера: поиск и распространение ресурсов, взаимодействие с другими преподавателями, нетворкинг, участие в онлайн-обсуждениях и взаимодействие со студентами [38, с. 423–424]. Такой вывод перекликается с идеей о нормализации онлайн-существования педагога, т.к. онлайн как формат соответствует тем потребностям и требованиям, с которыми связана реализация профессиональной деятельности.

В данной статье не затрагивается аспект информационной безопасности, а также использование искусственного интеллекта. И то, и другое завоевывают все большее внимание исследовательского сообщества, однако в рамках сформулированной в статье цели не могут быть полноценно раскрыты.

Заключение

Контролируемое медиаприсутствие связано с имиджем не только преподавателя, но и вуза. Сила влияния социальных сетей и в целом информационного пространства может быть использована на благо организации, если речь идет о создании образа вуза, в котором хочется учиться, и педагог обладает большим потенциалом в этой области. И так, медиаприсутствие преподавателя – это полезный инструмент не только для него самого, но и для того места, где он работает. Педагог может способствовать созданию у студентов и абитуриентов

позитивного образа высшего образования; заинтересовать как обучающихся, так и потенциальных участников образовательного процесса в дисциплинах, которые он ведет, в специальности, которую студенты осваивают / будут осваивать; поддержать престиж вуза и получаемого в нем образования.

Основные выводы, сделанные по результатам теоретического исследования и анализа практики, заключаются в следующем:

1. Преподаватель – это источник информации в самом широком смысле. Он дает не только конкретные профессиональные знания, но и сведения о социальном мире. Сегодня есть большой запрос на самую разную информацию, поэтому ее распространение становится частью профессиональной деятельности преподавателя.

2. Профессиональная самооценка – значимый компонент планирования преподавателем вуза срока своей деятельности, складывающийся не только из индивидуального восприятия, но и из социального отклика, который в условиях неолиберализации современного образования может наносить самооценке ущерб.

3. Медиаприсутствие преподавателя обладает потенциалом противодействия неолиберальным тенденциям за счет перехода от квантифицированной рыночности к личностному контакту. Онлайн-существование преподавателей нормализуется, т.к. позволяет управлять впечатлением о преподавателе как о профессионале, формирует сообщество заинтересованных в образовании и специальности, а также улучшает имидж вуза. Таким образом, положительный эффект наблюдается для всех участников образовательных отношений.

4. Конкретные инструменты для поддержания профессиональной самооценки преподавателя вуза – это *эмоциональный интеллект* (способность распознавать свои и чужие эмоции; демонстрировать эмпатию и сопереживание); *управление впечатлением* (создание намеренного представления о профессии; преподавателе и специальности); *различение* (эстетическое оформление деятельности, укрепляющее связи между людьми за счет обращения к привычным образам; нормализация ценностей в визуальной форме).

В завершение приведем китайский фразеологизм: 师父领进门, 修行在个人 – *учителя открывают двери, а входите вы сами*. Преподавательская функция заключается именно в «открывании дверей», а это – тяжелая работа, для выполнения которой педагог должен быть уверен в себе и своих способностях, чему способствует стабильная профессиональная самооценка.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflicts of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Литература / References

1. Гайфулин А. В. Различные теоретические подходы в определении понятия самооценки. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2009. № 1. С. 73–76. [Gaifulin A. V. Different theoretical approaches in defining the concept of self-esteem. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2009, (1): 73–76. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/jxqog1>
2. Деркач А. А. Самооценка как структурирующая процесса акмеологического развития. *Мир психологии*. 2005. № 3. С. 139–146. [Derkach A. A. Self appraisal as a form of structuring of the process of the acmeological development. *Mir psikhologii*, (3): 139–146. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/cbetos>
3. McAdams D. P. *The art and science of personality development*. NY: The Guilford Publications, 2015, 368.
4. Wilson B. R. The teacher's role – a sociological analysis. *The British Journal of Sociology*, 1962, 13(1): 15–32. <https://doi.org/10.2307/587943>
5. Бурдьё П. Формы капитала. *Экономическая социология*. 2002. Т. 3. № 5. С. 60–74. [Bourdieu P. The forms of capital. *Journal of Economic Sociology*, 2002, 3(5): 60–74. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/oyuvrd>
6. Зуева Ю. В. Развитие профессиональной самооценки педагога. *Методист*. 2017. № 3. С. 17–19. [Zueva Yu. V. Development of teachers' professional self-esteem. *Metodist*, 2017, (3): 17–19. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/yjwlpх>
7. Горшков Е. А. Интеракционистский подход Ч. Х. Кули к определению предмета и метода социальной психологии. *Приволжский научный вестник*. 2014. № 11-2. С. 80–85. [Gorshkov E. A. Interactionist approach of C. H. Cooley to the subject and method of social psychology. *Privolzhskii nauchnyi vestnik*, 2014, (11-2): 80–85. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/tfumnp>
8. Adler A. The neurotic character. *Fundamentals of Individual Psychology and Psychotherapy. The collected clinical works of Alfred Adler*, ed. Stein H. T. Bellingham: The Classical Adlerian Translation Project, 2002, vol. 1, 315.
9. Малютина Т. В. Профессиональная идентичность, ее структура и компоненты. *Омский научный вестник*. 2014. № 5. С. 149–152. [Malyutina T. V. Professional identity, its structure and components. *Omskii nauchnyi vestnik*, 2014, (5): 149–152. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/tnddbz>
10. Khezerlou E. Professional self-esteem as a predictor of teacher burnout across Iranian and Turkish EFL teachers. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 2017, 5(1): 113–130. <https://doi.org/10.30466/ijltr.2017.20345>
11. Pierce J. L., Gardner D. G., Cummings L. L., Dunham R. B. Organization-based self-esteem: Construct definition, measurement, and validation. *Academy of Management journal*, 1989, 32(3): 622–648.
12. Ferris D. L., Brown D. J., Heller D. Organizational supports and organizational deviance: The mediating role of organization-based self-esteem. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 2009, 108(2): 279–286. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2008.09.001>
13. Gardner D. G., Huang G.-H., Niu X., Pierce J. L., Lee C. Organization-based self-esteem, psychological contract fulfillment, and perceived employment opportunities: A test of self-regulatory theory. *Human Resource Management*, 2015, 54(6): 933–953. <https://doi.org/10.1002/hrm.21648>
14. Sumanasiri E. G. T., Ab Yajid M. S., Khatibi A. Organization-based self-esteem (OBSE) and its influence on self-perceived employability (SPE) of IT export sector employees in Sri Lanka. *European Scientific Journal*, 2016, 12(14): 124–133. <https://doi.org/10.19044/esj.2016.v12n14p124>
15. Orth U., Robins R. W. The development of self-esteem. *Current Directions in Psychological Science*, 2014, 23(5): 381–387. <https://doi.org/10.1177/0963721414547414>
16. Karanikola M., Doulougeri K., Koutrouba A., Giannakopoulou M., Papathanassoglou E. A phenomenological investigation of the interplay among professional worth appraisal, self-esteem and self-perception in nurses: The revelation of an internal and external criteria system. *Frontiers in psychology*, 2018, vol. 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01805>
17. *Encyclopedia of personality and individual differences*, eds. Zeigler-Hill V., Shackelford T. K. Cham: Springer International Publishing, 2020. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-24612-3>

18. Pierce J. L., Gardner D. G. Relationships of personality and job characteristics with organization-based self-esteem. *Journal of Managerial Psychology*, 2009, 24(5): 392–409. <https://doi.org/10.1108/02683940910959735>
19. Nenadál J. The new EFQM model: What is really new and could be considered as a suitable tool with respect to quality 4.0 concept? *Quality Innovation Prosperity*, 2020, 24(1): 17–28. <https://doi.org/10.12776/qip.v24i1.1415>
20. Лебедева Е. А., Скок Г. Б. Управление качеством учебного процесса и деятельности преподавателя на основе учета удовлетворенности потребителей образовательных услуг. *Университетское управление: практика и анализ*. 2005. № 1. С. 104–108. [Lebedeva E. A., Skok G. B. Management of learning process quality and teacher's activity on the basis of educational services' consumers' satisfaction. *University Management: Practice and Analysis*, 2005, (1): 104–108. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/pisycr>
21. Вербицкая Е. А. Цифровые технологии в методике обучения иностранному языку: оценка эффективности глазами студента. *Мир науки, культуры, образования*. 2023. № 2. С. 238–240. [Verbitskaya E. A. Evaluating effectiveness of digital technology in English teaching: Student's perspective. *Mir nauki, kultury, obrazovaniia*, 2023, (2): 238–240. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2023-299-238-240>
22. Понукалина О. В. Досуг в теоретическом дискурсе социологии: подходы к исследованию. *Вестник Поволжского института управления*. 2017. Т. 17. № 6. С. 83–89. [Ponukalina O. V. Leisure in the theoretical discourse of sociology: Approaches to research. *Bulletin of the Volga Region Institute of Administration*, 2017, 17(6): 83–89. (In Russ.)] <https://doi.org/10.22394/1682-2358-2017-6-83-89>
23. Сырцева А. Г. Досуг как социологическая категория. *Записки философского факультета Орловского государственного университета*. 2015. Вып. 2. С. 1–5. [Syrtseva A. G. Leisure as a sociological category. *Zapiski filosofskogo fakulteta Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2015, iss. 2, 1–5. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/vvpyhb>
24. Молокова О. А. К вопросу об оценке студентами взаимоотношений с преподавателями. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2013. № 1. С. 38–41. [Molokova O. A. Dynamics of the students assessment of relationship with teachers. *TSPU Bulletin*, 2013, (1): 38–41. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/pvxqiv>
25. Балмугамбетова А. Ж., Ларина Е. Н. Образ преподавателя глазами студентов. *Научный электронный архив академии естествознания*. 2014. № 1. С. 1–9. [Balmugambetova A. Zh., Larina E. N. Educator's image in students' perception. *Nauchnyi elektronnyi arkhiv akademii estestvoznaniia*, 2014, (1): 1–9. (In Russ.)]
26. Гужва И. В. Партнерские отношения «преподаватель – студент» в условиях образовательного пространства современного вуза. *Ярославский педагогический вестник*. 2021. № 6. С. 178–185. [Guzhva I. V. Partnership "teacher – student" in the educational space of a modern university. *Yaroslavl pedagogical bulletin*, 2021, (6): 178–185. (In Russ.)] <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2021-6-123-178-185>
27. Portugal L. C. L., Alves R. de C. S., Junior O. F., Sanchez T. A., Mocaiber I., Volchan E., Erthal F. S., David I. A., Kim J., Oliveira L., Padmala S., Chen G., Pessoa L., Pereira M. G. Interactions between emotion and action in the brain. *NeuroImage*, 2020, vol. 214. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2020.116728>
28. Drigas A., Papoutsis C. Nine layer pyramid model questionnaire for emotional intelligence. *International Journal of Online & Biomedical Engineering*, 2021, 17(7): 123–142. <https://doi.org/10.3991/ijoe.v17i07.22765>
29. Черкезов С. Е., Ефимова Е. В., Шарыпова Т. Н. Значимость эмоционального интеллекта преподавателя вуза для студентов. *Вестник Майкопского государственного технологического университета*. 2022. Т. 14. № 1. С. 102–109. [Cherkeзов S. E., Efimova E. V., Sharypova T. N. The significance of the emotional intelligence of a university teacher for students. *Vestnik Majkopskogo gosudarstvennogo tehnologicheskogo universiteta*, 2022, 14(1): 102–109. (In Russ.)] <https://doi.org/10.47370/2078-1024-2022-14-1-102-109>
30. Истюфеева Ж. Н. Эмоциональный интеллект как условие профессионального развития преподавателя вуза. *Вестник педагогических инноваций*. 2018. № 2. С. 46–50. [Istyufeeva Zh. N. Emotional intelligence as a factor of academic staff professional development. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2018, (2): 46–50. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/xsqltv>
31. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни. М.: КАНОН-пресс-Ц; Кучково поле, 2000. 304 с. [Hoffman I. *Representation of oneself to others in everyday life*. Moscow: KANON-press-Ts; Kuchkovo pole, 2000, 304. (In Russ.)]
32. Павлов А. В. Самопрезентация как социологическая проблема. *Сборник тезисов докладов научно-практической конференции студентов Курганского государственного университета: науч.-практ. конф. (Курган, 20 марта–1 апреля 2022 г.)* Курган: КГУ, 2022. Вып. 23. С. 150–151. [Pavlov A. V. Self-presentation as a sociological problem. *Proceedings of abstracts of the scientific and practical conference of students of Kurgan*

- State University: Proc. Sci.-Prac. Conf.*, Kurgan, 20 Mar–1 Apr 2022. Kurgan: KSU, 2022, iss. 23, 150–151. (In Russ.)
<https://elibrary.ru/odgrtb>
33. Ковальжина Л. С., Смирнов М. В. Саморегуляция жизнедеятельности: архетипы и их влияние на здоровье-сберегающее поведение. *Общество: социология, психология, педагогика*. 2021. № 4. С. 45–48. [Kovalzhina L. S., Smirnov M. V. Self-regulation of life activity: Archetypes and their influence on health-saving behavior. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogics*, 2021, (4): 45–48. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24158/spp.2021.4.7>
34. Бурдьё П. Различение: социальная критика суждения. *Экономическая социология*. 2005. Т. 6. № 3. С. 25–48. [Bourdieu P. Distinction: A social critique of the judgement of taste. *Journal of Economic Sociology*, 2005, 6(3): 25–48. (In Russ.)] <https://elibrary.ru/oyobxd>
35. Дунас Д. В. Медиа на этапах жизненного пути человека: к вопросу о различении типов медиасоциализации. *Меди@льманах*. 2022. № 3. С. 16–25. [Dunas D. V. Media at different stages of a person's life path: Distinguishing types of media socialization. *Medi@lmanakh*, 2022, (3): 16–25. (In Russ.)] <https://doi.org/10.30547/mediaalmanah.3.2022.1625>
36. Joosten T. *Social media for educators: Strategies and best practices*. Hoboken: Jossey-Bass, 2012, 144.
37. Luo T., Freeman C., Stefaniak J. "Like, comment, and share" – professional development through social media in higher education: A systematic review. *Educational Technology Research and Development*, 2020, 68: 1659–1683. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09790-5>
38. Carpenter J. P., Krutka D. G. How and why educators use Twitter: A survey of the field. *JRTE*, 2014, 46(4): 414–434. <https://doi.org/10.1080/15391523.2014.925701>