
ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ

GENERAL PROBLEMS OF PEDAGOGY

УДК 378
ББК 74.580
Т 99

В.Т. Ащепков

Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Армавирского государственного педагогического университета; E-mail: VTAschep@yandex.ru

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ НАЧИНАЮЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

(РЕЦЕНЗИРОВАНА)

Аннотация. В статье обоснована актуальность проблемы профессиональной адаптации начинающих преподавателей высших учебных заведений, её историография, структура и содержание адаптации в целом и профессиональной в частности. Раскрывается влияние «специфики» вуза на адаптацию преподавателей, взаимосвязь преодолеваемых трудностей с комплексным воздействием личностных и внешних факторов.

Ключевые слова: адаптация, начинающие преподаватели, профессиональная адаптация, реадaptация, отсеб, специфика, факторы.

V.T. Ashchepkov

Doctor of Pedagogy, Professor of Pedagogy Department of Armavir State Pedagogical University; E-mail: VTAschep@yandex.ru

PROBLEMS OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF BEGINNING LECTURERS AT HIGHER SCHOOL

Abstract. The paper substantiates the topical character of a problem of professional adaptation of beginning lecturers at higher educational institutions, its historiography, structure and the contents of adaptation as a whole and professional in particular. The author discloses the influence of “specificity” of higher school on adaptation of lecturers, interrelation of overcome difficulties with the complex influence of personal and external factors.

Keywords: the adaptation, beginning lecturers, professional adaptation, readaptation, elimination, specificity, factors.

Адаптация является естественным феноменом, охватывающим как природу, так и жизнедеятельность социума, включая сферу высшего профессионального образования. Анализ достигнутых научных результатов показал, что фронт отечественных теоретических и прикладных разработок по изучению явления и процессов адаптации существенно отстаёт от результатов, которые достигнуты учёными Запада.

В странах с развитой рыночной экономикой (США, Канада, Япония, др.) развернуты широкомасштабные исследования разноплановых проблем адаптации на базе крупных межвузовских и межгосударственных научных центров, в которых задействованы тысячи высококвалифицированных специалистов, выполняющих заказы на разнообразные научные, образовательные и специализированные услуги. Все это не

случайно, ибо узловые проблемы адаптации и дезадаптации личности и общества оказались в фокусе интересов этих государств и их частной инфраструктуры.

В зарубежном опыте четко просматриваются две закономерности:

1) модернизация процесса адаптации личности к западным системам образования, отражающим особенности национальных менталитетов;

2) адаптация систем образования к рыночному спросу, т.е. адаптационные процессы составляют концептуальный базис, в частности, «*персонологии*». Всё это, вместе взятое, смогло обеспечить адекватность и определённую устойчивость между личностью и обществом.

Учитывая тот факт, что адаптация зарубежного опыта (в ее прогрессивной части) имеет определенное позитивное значение для отечественной высшей школы, вначале обратимся к генезису тезауруса.

Впервые термин «**адаптация**» (от лат. «adaptation» - приспособляю) был введен в научную лекцию нем. физиологом Аубертом в 1865 году для характеристики явления приспособления чувствительных органов (слуха и зрения) к воздействию соответствующих раздражителей. В современной *биологии* адаптация есть приспособление строения и функций органов организма к условиям существования. Тесно примыкает к биологии *физиология и медицина*. У них адаптация означает привыкание. *Психологическая адаптация* определяется активностью личности. Она выступает как единство аккомодации (усвоение правил среды, «уподобление» ей) и ассимиляции («уподобление» себе, преобразование среды). Из их сопоставления следует, что смысловая суть приведенных толкований близка. Отсюда заключаем, что в наиболее общем случае *феномен адаптации есть приспособление индивида к внешней среде обитания*. Однако механический перенос этого понятия, например, в область педагогической науки и практики недопустим. В современном понимании он наполнен более широким социальным содержанием, структура которого характеризуется наличием видовой систематики (табл. 1).

Таблица 1.

Видовая структура адаптации начинающих преподавателей и их ранговые места по данным работы [1].

| ВИДЫ АДАПТАЦИИ | | Ранговое место |
|--|-----------------------------------|----------------|
| - Психологическая компонента адаптации | <i>Профессиональная адаптация</i> | 1 |
| - Социальная | | 2 |
| - Дидактическая | | 3 |
| - Методическая | | 4 |
| - Научная | | 5 |
| - Воспитательная | | 6 |
| - « <i>Специфика</i> » высших школ России | | 7 |
| - Биологическая (гендер) | | 8 |
| - Физиологическая | | 9 |
| - Экономическая | | 10 |
| - Бытовая | | 11 |
| - Политическая | | 12 |
| - Правовая | | 13 |
| - Этнодемографическая | | 14 |
| - Климато-географическая | | 15 |
| - Валеологическая | | 16 |
| - Философская (экзистенциальная) | | 17 |
| - Другие, находящиеся в состоянии разработки и апробации | | 18 |

Количественно-качественный анализ на уровне «структура-содержание» позволяет выделить ведущие слагаемые адаптации в профессионально значимую группу, включающую в себя первые семь компонентов. Для начинающих преподавателей они составляют суть **профессиональной адаптации**. Чтобы убедиться в этом, достаточно обратиться к мотивации соответствующих ранговых позиций. Первая из них принадлежит психологической компоненте. Это обусловлено тем, что адаптация личности - сложный, длительный, а иногда острый и болезненный процесс. Начинаящий работник вынужден преодолеть многочисленные и разноплановые адаптационные проблемы в целом и в сфере профессиональных затруднений в частности. Ему следует мобилизовывать волю, энергию, физическую силу, сдерживать эмоции, вести поиск резервов в борьбе с дискомфортом, стрессорами (от англ. «stressor» - причина, вызывающая состояние стресса), вырабатывать и закреплять способы их блокировок («противодействий»). При этом происходит ломка прежних динамических стереотипов деятельности, формируются новые наклонности, убеждения, знания, умения, навыки и привычки адекватного поведения. Все эти подвижки выходят на адаптацию к самому себе, к своему «Я», т.е. самоадаптация выступает, прежде всего, как реализация психологической компоненты феномена. Она всегда и всюду инициирует все виды их деятельности.

Вторую ранговую позицию занимает социальная компонента профессиональной адаптации. Здесь она, в частности, интерпретируется как **«профессиональное приспособление (в новой трактовке этого термина) преподавателей и обучаемых к специфичным условиям их деятельности в вузе»**. Общность понятий наблюдается и у других авторов: «приобщение и усвоение» (Г.П. Медведев, др.), «вхождение» (А.Г. Мороз), «взаимодействие и согласование» (В.Д. Ольшанский) человека в ту или иную социальную среду [3-5].

Отдельным видам профессиональной адаптации посвящены как указанные, так и другие труды. Именно совокупность её шести первых слагаемых целенаправленно характеризует и отвечает за профессиональную адаптацию. Особый адаптационный параметр **«специфика вуза»** замыкает выделенную группу компонентов профессиональной адаптации. Она неизбежно накладывает свой отпечаток на адаптацию всех участников вузовского процесса. Например, работа молодых выпускников лингвистического, педагогического, медицинского или иного вуза будет существенно отличаться. Однако до сих пор, как один из доминирующих факторов адаптации, специфика вуза предметно рассматривалась явно недостаточно.

В контексте сказанного в таблице 2 приведена систематика адаптационных признаков, присущих специфике гражданских вузов. Предполагается, что этот перечень отражает лишь достигнутый исследовательский рубеж [2]. Практика показывает, что значительное воздействие специфики ощущают, например, начинающие работники без соответствующего профессионального образования и опыта работы. Далее следуют те, кто имеет первое, но не приобрел второго, и т.д. С целью дальнейшего развития терминологического аппарата педагогики высшей школы (ПВШ) приведём следующее определение: **«Специфика вуза многофакторная, взаимосвязанная, постоянно развивающаяся по своим внутренним системозволюционирующим законам и тенденциям интегрированная функциональная характеристика высшей школы, объединяющая в одно логическое целое конкретный вуз как разомкнутую педагогическую систему, так и адаптированную и профессиональную деятельность его прямых участников»**.

Таблица 2.
Внешние и внутренние признаки специфики вузов по данным работы [1].

| ПРИЗНАКИ СПЕЦИФИКИ | |
|--------------------|------------|
| п/п | ВНЕШНИЕ |
| | ВНУТРЕННИЕ |

| | | | |
|-----|--|----|--|
| 1. | Смешанный состав преподавателей | 21 | Напряженный темп жизни |
| 2. | Смешанный состав студентов | 22 | Подчинение режиму вуза |
| 3. | Учебно - производственная дисциплина | 23 | Новые стереотипы психической деятельности |
| 4. | Учебная работа по «звонкам» | 24 | Изменения в сознании |
| 5. | Привязанность к вузу, кафедре | 25 | Изменения в понимании |
| 6. | Готовность к замене занятий | 26 | Изменения в поведении |
| 7. | Педагогическая «атмосфера» | 27 | Изменения в мотивации |
| 8. | Необходимость НИР | 28 | Сопереживание различных ситуаций |
| 9. | Кураторская работа | 29 | Взаимная помощь |
| 10. | Сложный характер профессии | 30 | Необходимость наставничества |
| 11. | Большая эмоциональная и психическая нагрузка | 31 | Необходимость дополнительной учебы |
| 12. | Низкая заработанная плата | 32 | Повышенная самостоятельная работа |
| 13. | Ограниченный уровень поощрений | 33 | Адаптационное смещение знаний |
| 14. | Медленный должностной рост | 34 | Изменения навыков, умений |
| 15. | Различие кафедральных коллективов | 35 | Жесткая самодисциплина |
| 16. | Различие кафедральных микроклиматов | 36 | Разрыв прежних контактов |
| 17. | Различие политических убеждений | 37 | Приобретение новых связей |
| 18. | Различие жилищно-бытовых условий | 38 | Поиск научного лидера |
| 19. | Этнодемографические различия | 39 | Необходимость постоянного повышения профквалификации |
| 20. | Климато-географические отличия | 40 | Проадаптационный опыт как обязательное условие высокопродуктивной работы |

Примечание. Термин «начинающие» преподаватели отражает факты многочисленных приёмов на работу в вузы на преподавательские должности работников со значительным производственным, научным стажем или воинской выслугой. Здесь понятие «молодой» преподаватель не совсем уместно из-за их возрастов.

Длительность адаптационного процесса конкретного нового работника - достаточно сложный и до конца наукой не решенный вопрос. Предполагается, что она носит чётко выраженный индивидуальный характер и при специально организованных условиях может корректироваться извне.

В таблице 3 приведены выборочные данные о содержании и структуре адаптационных затруднений. Видно, что даже 3-летний стаж педагогической работы в вузе не освобождает этих работников от проблем адаптационно - профессионального характера. В таком случае недостаточно осмысленная, методически не организованная и научно не подкреплённая технология их подготовки может привести к появлению многочисленных ошибок, дискомфорту, пороговой фрустрации и отсевам. При меньшем педагогическом стаже все показатели трудностей, в основном, увеличиваются.

Таблица 3.

Интенсивность мнений начинающих преподавателей о причинах трудностей в период адаптации, по данным автора работы.

| п/п | ТРУДНОСТИ | Высказывания, %% | |
|-----|------------------------------|------------------|-------------|
| | | Стаж 1 год | Стаж 3 года |
| | Недостаток: о п ы т а | 85 | 60 |
| | Педагог. и метод. подготовок | 65 | 85 |
| | Учебно-материальной базы | 55 | 60 |
| | Помощи зав. каф. и коллег | 30 | 15 |
| | Большая учебная нагрузка | 30 | 30 |
| | Загруженность другой работой | 15 | 15 |
| | Отсутствие лидера НИР | 15 | 5 |
| | Отсутствие мотивации на НИР | 10 | - |
| | Нет перспективы роста | 5 | - |

Универсальной программы, пригодной для адаптационно-профессиональной подготовки всего массива начинающих преподавателей высшей школы, нами не обнаружено. По-видимому, уместно утверждать об опыте, который накоплен рядом вузов. Его анализ показывает, что многие мероприятия формализованы; в вузах не функционирует официальный институт наставников, нет специального времени на адаптационное «включение в профдеятельность». Здесь имеется в виду, что начинающий работник в это время не ведет активной учебной работы, но уже принят в штат кафедры. Не всюду имеются эффективно действующие школы молодых преподавателей, низок КПД адаптационного саморазвития, мала прослойка как магистров, так и научных лидеров в периферийных вузах и т.д. В качестве передового опыта укажем на наличие определенных подвижек в этой области, которые достигнуты военной высшей школой. Анализ их адаптационных технологий показал, что многое из отмеченного негатива там отсутствует. Отсюда следует, что отчасти адаптационные проблемы кроются в самой специфике вузов [6].

Процессы адаптации крайне многомерные. Они протекают не на фоне специфики, а внутри ее. Именно она диктует «правила игры»: уровни подготовки преподавателей и обучаемых, перечень востребованных услуг для выпускников на рынке труда. Именно поэтому высокоуровневая профессиональная адаптация преподавателей является системозамыкающим звеном федеральной метацепи, которая охватывает всю систему отечественного образования. Иными словами, реорганизуя высшую школу России, необходимо адекватно совершенствовать сам процесс профессиональной адаптации начинающих преподавателей.

В рамках сравнительной педагогики полезно обратиться к уже разработанным концепциям и апробированным технологиям адаптационной подготовки соответствующих кадров в странах с продвинутой экономикой. К ним, в частности, относятся: «стресс – адаптации» и «стресс – типичности» претендентов на педагогическую работу; внедрение тщательно контролируемых и стимулируемых программ самоадаптации; функционирование института наставников; специальных семинаров в русле акмеологии, ораторского мастерства, элементов актерского, режиссерского умений, навыков и другие.

Проблема *отсева кадров* высшей школы до сих пор полностью не решена. Сюда входят: профнегодность, валеологические, геронтологические, миграционные и другие его составляющие. Отечественные вузы продолжают нести кадровые потери. Обвальная ситуация сложилась в научных вузовских подразделениях. Там сокращения специалистов достигают критической величины, а в ряде случаев научно-исследовательские лаборатории и отделы или сократили программы НИР, или прекратили своё существование.

Таблица 4

Адаптационные факторы личности и среды по данным работы.

| ФАКТОРЫ АДАПТАЦИИ | | | |
|-------------------|------------------------------|----|-----------------------------|
| | ЛИЧНОСТНЫЕ | № | ВНЕШНИЕ |
| | Базовое образование | 23 | Микроклимат кафедры |
| | Проф. знания, навыки, умения | 24 | Традиции |
| | Проф. квалификация | 25 | Уровень развития коллектива |
| | Адаптационные способности | 26 | Состав кафедры |
| | Педагогическое призвание | 27 | Профиль кафедры |
| | Педстаж и возраст | 28 | Наличие лидера НИР |
| | Мотивация | 29 | Время адапт. включения |
| | Тип нервной системы | 30 | Организация труда |
| | <i>Черты характера</i> | 31 | Условия работы, НИР |
| | Привычки | 32 | Этнодемографический состав |
| | Валеологические проблемы | 33 | Биологическая структура |
| | | 34 | Удовлетворенность работой |
| | | 35 | Отн. к начин. преподавателю |

| | | |
|----------------------------------|----|--------------------------------|
| Национальность | 36 | Система адапт. подготовки |
| Гендерная принадлежность | 37 | Уровень развития коллектива |
| Педагог. культура | 38 | «Возраст» вуза, кафедры |
| Нравственные качества | 39 | Жилищно-бытовые условия |
| Эмпатийность | 40 | Состав, бюджет и питание семьи |
| Способность к саморазвитию | 41 | Отдых, досуг членов семьи |
| Должность | 42 | Количество детей в семье |
| Заработная плата | 43 | Медицинское обслуживание |
| Учебная и др. нагрузки | 44 | Лимит времени |
| Социальное происхождение | 45 | Специфика вуза |
| Семейное положение преподавателя | | |

В результате оправдано говорить об откате назад целого ряда адаптационных процессов, т.е. о массовом нарастании дезадаптационного негатива. При этом была вскрыта роль мелких, но периодических, так называемых «стресс-потерь». В дезадаптационных процессах они играют исключительно важную *«резонансную»* роль. Избежать жизненных и профессиональных стрессов невозможно. Особенно это относится к сфере образования, которая всегда считалась трудным делом. На практике учебно-воспитательный процесс в течение рабочего дня зачастую сопровождается не только десятками мелких, но и порой присутствием усложнённых стрессов («дистрессов»). Практически профильная деятельность профессорско-преподавательского состава осуществляется в диапазоне «комфорт-дискомфорт». Отсюда проистекают новые задачи: организовывать адекватную подготовку новой смены преподавателей, вырабатывать у них умения блокировать разноуровневые стрессы, а в случае необходимости оказывать специализированное сопровождение.

В ходе выполнения НИР, в частности, было установлено следующее. Умение относительно продуктивно адаптироваться к вузовской деятельности относится к особой **адаптационной способности личности**. С одной стороны, она является сложной интегративной характеристикой, сочетающей внутренние связи фенотипии, а с другой, - отражает внешнее, корреляционное воздействие как ближайшего, так и социума в целом. Это в определённой мере подтверждается данными, приведенными в таблице 4.

Анализ влияния на начинающих работников всех компонентов видовой и факторной структуры феномена позволяет высказать следующее предположение. Профессиональное включение в деятельность, траектория должностного перемещения, её продуктивность в определённой мере связаны с уровнями их адаптации. Это даёт возможность отнести её к достаточно интегративной и одновременно содержательной характеристике, позволяющей осуществлять мониторинг как самого адаптационного процесса, так и итоговой трудовой деятельности начинающих преподавателей высшей школы.

Примечания:

1. Ащепков В.Т. Профессиональная адаптация преподавателя // Высшее образование в России. 1998. № 4.
2. Ащепков В.Т. Педагогика высшей школы: адаптационный подход. Армавир, 2008.
3. Медведев Г.П., Рубин Б.Г., Колесников Ю.С. Адаптация - важная проблема педагогики высшей школы // Советская педагогика. 1969. № 3.
4. Мороз А.Г. Профессиональная адаптация выпускника педагогического вуза: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Киев, 1983.
5. Ольшанский Д.В. Адаптация: философский энциклопедический словарь. М., 1983.
6. Солоницин В.А. Становление молодого преподавателя военного училища: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1982.