

the news? // Theory and research in Europe. – Oslo university, 1995. – P. 225-240.
2. Grinevich Helena. Regional peculiarities of the europesiation of the professional education system. – Kaunas, 1996.

УДК 378.73

Гриневич Л.Л., Прокопчук Е.Е.

ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

*Белорусский национальный технический университет
Минск, Беларусь*

Современный период развития профессиональной школы характеризуется множеством инновационных процессов. Собственный педагогический опыт, личные беседы, участие в научно-методических конференциях и анализ публикаций по данной проблематике показал, что большинство учебных заведений системы среднего специального образования в качестве приоритетных направлений своего развития выбирают разработку, внедрение и использование инновационных образовательных технологий как фактора профессиональной адаптации преподавателей. Подготовка специалистов профессионально-мобильных на современном рынке труда требует использование вариативных образовательных программ, учитывающих личностные запросы учащихся. Реализация такого подхода возможна только педагогами, имеющими достаточно высокий уровень профессионального мастерства. Рассматривая вопросы профессиональной адаптации, большинство исследователей обращают внимание на вопросы, связанные с адаптацией молодых преподавателей к условиям такого вида деятельности как педагогическая. Для большинства учебных заведений среднего специального образования более актуальным является вопрос, связанный с выделением критериев профессиональной адаптации специалистов, имеющих стаж практической работы в Сузах 10-15 лет и более. Средний возраст преподавателей техникумов в настоящее время составляет 45-50 лет и более. Можно ли считать, что процесс профессиональной адаптации у них завершен и они не испытывают никаких проблем? Мы считаем, что педагогическая деятельность накладывает глубокий отпечаток на личностное развитие преподавателя, причем не только положительный, но и отрицательный, вплоть до профессионально-личностных деформаций. Деформирование – это искажение, нарушение, следовательно, профессионально-личностные деформации представляют собой искажения в разных структурах личности преподавателя под влиянием каких-то специфиче-

ческих сторон педагогической деятельности снижающих ее результативность, а также социальную адаптивность преподавателя. Профессионально-личностные деформации имеют различные формы проявления: снижение самооценки, показателей эмоциональной устойчивости и продуктивности общения с учащимися, умения поддерживать творческую атмосферу на занятиях и т. д. [4, 52]. Особенно резко после 10-15 лет работы падает профессиональная активность, стремление к профессиональному росту, восприимчивость к новому. Постепенно накапливаются искажения в самосознании и само восприятии, изменяется социальное поведение преподавателя, он начинает проявлять все большую склонность к авторитарному способу взаимодействия. Результаты исследования И.В. Вачкова говорят о том, что преподаватель приобретает с годами озабоченность, ранимость, эмоциональную подавленность, высокую степень напряженности и раздражительности, неудовлетворенности собой. Обнаружена также тенденция снижения с возрастом адаптированности преподавателей к своему социальному окружению и обострению внутренних конфликтов и проблем [2, 41].

К профессиональным деформациям в личности преподавателя могут также вести такие особенности педагогического труда, как некоторое его однообразие (многолетнее преподавание одной и той же дисциплины (особенно это характерно для преподавателей технических дисциплин, так как значимые изменения в структуре и содержании данных курсов происходят крайне редко), напряженность, постоянная занятость (большинство преподавателей является также и кураторами учебных групп). В такой ситуации мы видим выход в максимальном привлечении преподавателей, имеющих большой опыт практической работы к разработке и внедрению инновационных образовательных технологий. Такая творческая деятельность позволит разнообразить педагогический труд и повысить социальную значимость педагогов. Кроме того, это позволит стимулировать остальных сотрудников к разработке, апробации и внедрению в практику инновационных образовательных технологий. В настоящее время можно выделить следующие направления развития инновационных образовательных технологий: формирования нового содержания образования; разработки и реализации новых педагогических технологий, методик, систем развития учащихся; создания новых видов учебных заведений (гимназий, лицеев, колледжей и др.). Все их можно условно соотнести с двумя основными инновационными подходами в образовании: технологическим и поисковым. При технологическом подходе предполагаются инновации, модернизирующие учебный процесс, направленные на достижение гарантированных результатов в рамках его традиционной репродуктивной ориентации (инновации - модернизации). При поисковом подходе наблюдаются инновации, преобразующие традиционный учебный процесс, они направлены на обеспечение его исследовательского характера, ор-

ганизацию поисковой, учебно-познавательной деятельности (инновационно-трансформации).

На внедрение инноваций в учебный процесс оказывает влияние ряд факторов. Одним из основных и важнейших факторов является преподаватель. Каждый преподаватель по-разному смотрит на изменения в учебно-воспитательном процессе, то есть занимает определенную позицию по отношению к педагогическим инновациям. По этой причине психологами и социологами предпринимаются попытки классифицировать педагогов в зависимости от способности и готовности к созданию и освоению инноваций. По нашему мнению, наиболее удачной является классификация Б. Жарикова, которая предлагает следующие типы: **энтузиасты** (принимающие все новое без исключения); **новаторы** (сами создающие все новое); **рационалисты** (признающие все новое только после того, как доказаны положительные результаты); **нейтралы** (не мешающие внедрению новшеств, но сами использующие их только по приказу руководства); **скептики** (не склонны верить на слово ни одному, даже очевидно полезному предложению); **консерваторы** (ориентирующиеся на традиционные ценности); **ретрограды** (считающие, что старое заведомо лучше нового) [3, с. 37]. Разработка даже элементов инновационных педагогических технологий требует от преподавателя больших интеллектуальных и физических затрат, времени, а иногда и средств для их реализации. В связи с этим возникает проблема значительной мотивации отношения преподавателей к внедрению и распространению инноваций, так как именно мотивы представляют собой двигательную силу для преодоления препятствий, возникающих на пути их реализации. «Нововведение - сложный процесс, который зависит от интенсивности мотивированных действий его участников на всех этапах, поэтому, если выйдет из-под контроля хотя бы один инновационный этап или будет поставлен под сомнение хоть один фактор, под вопросом окажется успех всего процесса, все нововведение в целом» [1, с.67]. Мотивация отношения разных преподавателей к инновациям различна. По выборочным статистическим данным на стадиях зарождения идеи новые члены коллектива учебного заведения по степени мотивации к инновации разделяются примерно следующим образом: 1 группа - лидеры - 1-3%; 2 группа - позитивисты - 50 - 60%; 3 группа - нейтралы - 30%; 4 группа - негативисты - 10 - 20%. Преподаватели, слабо мотивированные на освоение и внедрение инноваций, могут оказывать ему сопротивление в разной форме. Согласно мнению ряда авторов, преподаватели сопротивляются педагогическим инновациям и, по другим причинам: неопределенности, ощущению потерь и убеждению, что перемены ничего хорошего не принесут. Так, по мнению А. Пригожина, выше указанные причины, а также неудавшийся опыт предшествующих нововведений формируют антиинновационное сознание у преподавателей не только на конкретное нововведение, но и на нововведение вообще [5, с. 83]. Подобная установка распространена в разных социальных

группах, и у нее нет однозначной зависимости от образовательных, половозрастных и иных характеристик преподавателей.

Таким образом, успешное внедрение любой инновационной образовательной технологии зависит от множества причин, которые могут носить как объективный, так и субъективный характер. Последние связаны с самим исполнителем и зависят от его индивидуальных особенностей: типа нервной системы, потребностей, интересов, тревожности, самооценки, прошлого опыта, перспектив его профессионального роста, уровня профессиональной компетентности и др. Новые цели и задачи, а также новые условия, в которых они будут выполняться, требуют от педагога новой подготовки, а для этого необходимо время, в течение которого осуществляются психологическая и физиологическая перестройки человека. Неизвестность, с одной стороны, и существующая стереотипность в поведении человека - с другой, лежат в основе появления субъективных трудностей, которые переживаются и проявляются как «психологические барьеры».

На наш взгляд, можно выделить несколько субъективных трудностей – «психологических барьеров» внедрения инноваций. Наиболее распространенные из них: 1) «барьер некомпетентности», он связан с неуверенностью преподавателей в своих силах и способностях; 2) «барьер навыка, привычки» объясняется наличием устойчивого динамического, профессионального стереотипа; 3) «барьер увеличения психофизиологической нагрузки» - является выражением инстинкта самосохранения; 4) «барьер компенсации» - связан с оценкой расхода нервной энергии, знаний, опыта, а также с тем, что человек получит в качестве компенсации.

В настоящее время мы проводим исследования различных аспектов инновационной деятельности преподавателей Минского автомеханического колледжа, работающих с использованием как традиционных, так и инновационных образовательных технологий по различным учебным дисциплинам. Целью данного исследования является выявление: мотивации отношения преподавателей к созданию, внедрению и распространению инновационных образовательных технологий; степени новаторства преподавателей; психологических барьеров, оказывающих влияние на формирование мотивационной установки по отношению к педагогическим инновациям; удовлетворенности преподавателей условиями инновационной деятельности; информированности.

Анализ полученных данных позволяет сделать следующие **выводы**.

1. Ведущими мотивами, побуждающими преподавателей применять инновационные образовательные технологии, служат: а) стремление стимулировать учащихся к большей активности; б) самоуважение к себе как к профессионалу; в) реализация своего творческого потенциала; г) интерес к творчеству, новизне; д) осознание общественной необходимости; е) возможность повысить свой квалификационную категорию. Большая часть преподавате-

лей (40,3 %) при определении мотивов внедрения новшеств исходит из потребности повысить активность учащихся.

Значительная часть преподавателей обладает сильными и стойкими внутренними мотивами к инновационной деятельности - это, в частности, самоуважение к себе как к профессионалу (35,4 %) и стремление реализовать свой творческий потенциал (17,9 %). Данные мотивы ориентируют преподавателей на разработку элементов инновационных образовательных технологий и служат гарантией их способности преодолевать трудности и препятствия, возникающие в процессе внедрения.

2. Преподаватели отличаются по своему отношению к инновационным педагогическим технологиям. Нами выделено все семь групп по данному критерию.

Наибольшее число преподавателей составляет категорию рационалистов (32,7 %), второе место занимают нейтралы (22,8 %), на третьем месте стоят консерваторы и новаторы (по 12,7 %).

3. Среди психологических барьеров, тормозящих нововведения, наиболее часто преподаватели отмечают следующие:

а) неуверенность в том, что дополнительные усилия будут морально или материально вознаграждены;

б) неуверенность в собственных силах;

в) предпочтение спокойствия, нежелание рисковать;

г) привычка работать традиционными способами.

4. Основными факторами удовлетворенности преподавателей условиями инновационной деятельности являются: социально-психологический климат в коллективе, заинтересованность и материальная поддержка со стороны администрации учебного заведения.

Таким образом, происходящие инновационные процессы в профессиональной школе требуют от каждого преподавателя изменения его отношения к действительности, то есть ломки стереотипов, формирующихся на протяжении многих лет, что влечет за собой изменения в личностном и профессиональном самосознании. Отсюда возникает потребность в создании психологического обеспечения этих изменений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ангеловски К.Д. Учителя и инновации. – М., 1991.
2. Вачков И.В. Проблемы профессиональной социализации личности. – Кемерово, 1996.
3. Жариков Е.З. Вступающему в должность. – М., 1985.
4. Кузина В.М. К вопросу о профессиональных деформациях личности учителя. – Кемерово, 1998.
5. Пригожин А.И. Организации: системы и люди. – М., 1986.