Чучунева Дарья Олеговна, КГПУ им.В.П. Астафьева, магистрант

*Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева.*

ФАКТОРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ АДАПТАЦИЮ МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ

В настоящее время проблема социально-профессиональной адаптации молодых педагогов общеобразовательных школ сохраняет свою актуальность, так как, несмотря на достаточное количество исследований, проводимых социологами, психологами, педагогами, проблема закрепления и сохранения молодых педагогов в образовательных учреждениях не решается. Немногие выпускники педучилищ и вузов идут в школу. Механизм, способствующий закреплению молодых педагогов в образовательных учреждениях, не выработан или прочно забыт. Связано это с тем, что институты образования не учитывают противоречия, сопровождающие процесс освоения педагогической профессии у молодых педагогов, влияние внешних и внутренних факторов, способствующих или препятствующих социально-профессиональной адаптации молодых педагогов.

Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения поставил перед системой образования новые задачи, такие как развитие личности ребенка, индивидуализация образования, усиление практической направленности образовательных услуг. Для реализации данных задач необходимо создать новую систему методической работы, позволяющую развивать у педагогов профессиональные компетенции, способность к непрерывному самообразованию и творчеству.

Особое внимание в школе должно уделяться профессиональной адаптации молодых педагогов.

Статистика неумолима: за последние годы педагоги­ческий состав школьных учреждений стремительно «стареет». Вот почему перед руководителями, педагогами- психологами школьных образовательных учреждений одной из первостепенных задач является не просто привлечение молодых специалистов, но и, что еще суще­ственнее, утверждение их на педагогическом поприще, профилактика ранних увольнений педагогов по причине сложности прохождения психологической адаптации на этапе их вхождения в профессиональную деятельность и впоследствии неудовлетворенности педагогической дея­тельностью.

Практика показывает, что большой процент пришедших молодых специалистов в скором вре­мени увольняется, причем в первые месяцы их профес­сиональной деятельности. Так, из школьных образова­тельных учреждений за 2011-2013 годы в первые три месяца работы уволилось 55 % молодых спе­циалистов от общего количества принятых.

Основными причинами увольнения молодые специалисты называют неумение справляться с психологическими трудностями в период адаптации к профессиональной деятельности и от­сутствие должной поддержки со стороны администрации и педагога-психолога учреждения.

Вместе с тем, современная система школьного об­разования сталкивается с необходимостью постоянного повышения его качества, требует оптимальной организа­ции образовательного процесса, высокой профессиональ­ной компетентности педагогов. Требования к личности и содержанию профессиональной деятельности педагога предполагают наличие у него умений эффективно рабо­тать в постоянно меняющихся социально-педагогических условиях, т.е. быстро профессионально адаптироваться. В этих условиях к молодым специалистам, пришедшим ра­ботать в учреждения школьного образования, предъяв­ляются высокие требования.

Профессиональная адаптация начинающего учителя в процессе его вхождения в образовательную среду пройдет успешно, если:

профессиональная адаптация учителя протекает в непрерывной связи с личностным и профессиональным развитием;

в организации педагогического труда учитываются личностные особенности и уровень профессиональной подготовки;

материально-техническое обеспечение образовательного процесса соответствует современным требованиям.

Анализ учительского контингента учебных заведений Российской Федерации показывает отсутствие прироста педагогов со стажем до пяти лет. Низкий статус профессии педагога в обществе, восприятие человека, занимающего должность педагога, ученого, особенно молодого, как неудачника, все это препятствует формированию ролевого стандарта поведения и ценностной системы педагогического труда у молодых преподавателей. Кроме того, практика показывает, что качество профессиональной подготовки молодых специалистов не отвечает в полной мере тем требованиям и запросам, которые предъявляет по отношению к ним современная школа. Это связано с тем, что практически, педагога никто не готовит.

Поэтому большинству из них приходится осваивать профессию самим. С другой стороны, в самих школах как правило, отсутствует какая-либо система поддержки и сопровождения молодых преподавателей.( это факт отметил каждый третий респондент). Отсутствие дифференцированного подхода по отношению к педагогам со стороны администраций образовательных учреждений обусловливает то, что большинство начинающих педагогов испытывают значительные трудности на этапе вхождения в профессию. Неудовлетворенность молодых преподавателей процессом, результатами своей профессиональной деятельности, условиями и оплатой труда приводит к тому, что они вынуждены менять сферу своей деятельности, увольняясь из образовательных учреждений.

Основываясь на точке зрения Н. Н. Мельниковой[[1]](#footnote-2) о том, что об эффективной социальной адаптации можно говорить при условии, что в процессе жизнедеятельности человек легко отыскивает либо вырабатывает такие адаптивные стратегии, которые позволяют ему, не вступая в конфликт с законами, нормами и традициями общества, эффективно преодолевать многочисленные (в том числе мировоззренческие) адаптивные барьеры, успешно взаимодействовать с различными социальными общностями, сохраняя при этом психологическую стабильность и состояние эмоциональной удовлетворённости. Исходя из этого полагаем, что в результате процесса адаптации желательно достижение оптимального соответствия профессионально-педагогической подготовленности молодого педагога, его личного профессионального потенциала требованиям, предъявляемым к его педагогической деятельности в настоящее время в условиях работы общеобразовательной школы.

Специфика социально-профессиональной адаптации молодых педагогов, обусловливаемая содержанием педагогической деятельности, спецификой образовательной среды конкретного образовательного учреждения. Реализация педагогической деятельности в значительной степени продиктована взаимодействием с другими участниками образовательного процесса (учащимися, их родителями коллегами по работе, администрацией школы), либо организацией этого взаимодействия между ними. Таким образом, оциально-профессиональная адаптация учителя к педагогической деятельности осуществляется в основном в сфере взаимодействия.

Важным представляется выявление факторов, влияющих на процесс социально-профессиональной адаптации молодых педагогов образовательных учреждений. Факторы — условия, которые воздействуют на социальные процессы и определяют характер анализируемого явления в целом и его отдельные черты. Под факторами адаптации будем понимать условия, определяющие течение, сроки, темпы, результаты адаптации. Социально-профессиональная адаптация молодых педагогов учреждений общего образования обусловлена совокупностью внешних и внутренних факторов социально-экономического, социокультурного характера.

В качестве основных внешних факторов, влияющих на состояние процесса социально-профессиональной адаптации молодых педагогов и определяющих успешность их функционирования в образовательной среде, были изучены материальное положение молодых педагогов, качество и содержание подготовки учителя, образовательная среда, организация методической работы, семья, СМИ, престиж профессии в обществе, гендер.

Внутренние факторы: профессиональный стаж, система ценностей, мотивы выбора педагогической профессии, профессионально значимые качества (наличие/отсутствие), самообразование, самооценка педагогами подготовленности к осуществлению педагогической деятельности (профессиональные затруднения).

Ведущими факторами, влияющими на процесс социально-профессиональной адаптации молодого педагога, определены следующие: престиж профессии учителя, его материальное положение, мотивация, образовательная среда, уровень психолого-педагогической и коммуникативной подготовки учителя.

Престиж профессии учителя в нашей стране напрямую связан с его материальным положением. Есть определённое противоречие между декларируемой заботой об учителе и реальным положением дел в образовании. Предельно низкий уровень заработной платы, низкий престиж профессии учителя в обществе является тем дезадаптирующим фактором, из-за которого многие молодые педагоги уходят из педагогической профессии.

А настоящее время у молодых педагого существет отсутствие всеобщего разделения традиционных ценностей педагогического труда. Исходя из того, что ценности, связанные с профессиональным статусом молодых учителей, оказались менее значимыми, чем ценности, отражающие личное благополучие и самореализацию, можно заключить, что ценностная система молодых учителей характеризуется слабой направленностью на педагогическую деятельность и не способствует их социально-профессиональной адаптации.

Анализ научных исследований в области подготовки будущих учителей показал тот факт, что большинство молодых учителей недостаточно подготовлены к реализации педагогической деятельности, а именно: не умеют применять теоретические знания на практике, испытывают трудности в проектировочной, организаторской и коммуникативной деятельности, проблемы в организации внеурочной работы и сотрудничестве с семьёй учащихся[[2]](#footnote-3). Большинство молодых педагогов не удовлетворено своей психологической подготовкой и в первую очередь её практической составляющей. Неэффективность современной психологической подготовки учителей кроется, на наш взгляд, в особенностях традиционной педагогической практики. В центре образовательного процесса и в средней школе стоит учебный предмет как особая проекция научного предмета. Предметноцентрированный процесс жёстко детерминирован учебными планами, принятыми учебниками, схемой занятий, обеспечивающими относительно успешную трансляцию соответствующих знаний.

Изменяющееся общество требует подготовки творчески мыслящего учителя, способного к эффективной рефлексии, к выработке стратегически верного направления в образовательной политике. Существует противоречие между социальными запросами общества, требующего подготовки учителя, способного ориентироваться и целесообразно действовать в нестандартной ситуации, и традиционной системой подготовки учителя к работе в современной школе. Только у немногих молодых учителей представления об учительском труде совпадают с практикой.

В настоящее время психическую адаптацию рассма­тривают как результат деятельности целостной самоу­правляемой системы, подчёркивая при этом её системную организацию. Следовательно, психическую адаптацию можно определить как процесс установления оптималь­ного соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, ко­торый позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовывать связанные с ними значимые цели, обеспечивая в то же время максимальное соответ­ствие деятельности человека, его поведения требованиям среды .

Согласно психологической теории деятельности при­способление приводит к изменению индивида в процес­се жизнедеятельности. При этом происходит не прямое изменение организма под воздействием среды, а опосре­дованное психикой, т.е. активное. Это приспособление составляет неотъемлемую черту любой деятельности. Приспособление, т.е. активность, обращенная индивидом на себя, и активность, направленная на преобразование среды, могут существовать только в неразрывном един­стве. При этом ломаются прежние представления, стерео­типы деятельности, формируются новые навыки, умения, изменяется поведение. Таким образом, адаптационный по­тенциал личности зависит от её активности и раскрывает­ся в процессе её активности.

А.А. Майер подчеркивает, что психическая адаптив­ность определяется рядом составляющих: общим уровнем психического развития, личностными особенностями и системой отношений, характером и содержанием психо­логических проблем, позицией личности по отношению к ним[[3]](#footnote-4) .

Анализируя причины снижения адаптационного по­тенциала у молодых специалистов школы на этапе их вхож­дения в профессию, многие исследователи выделяют сле­дующие факторы, препятствующие успешной психологи­ческой адаптации педагогов: недостаточная профессио­нальная подготовка, слабая мотивация к профессиональ­ному росту, отсутствие поддержки молодых специалистов со стороны администрации, неразвитость профессиональ­но важных качеств личности. Еще одной из причин пси­хологической дезадаптации, является то, что у молодых специалистов школы заранее формируются определенные ожидания и представления об их будущей работе. В том случае, если они оказываются ошибочными или необо­снованными, возникнет так называемый дисбаланс между внутренними ожиданиями и новой социальной ситуацией.

Кроме этого, на процесс адаптации молодых специ­алистов большое влияние оказывает духовная атмосфера, психологический климат коллектива, отношение в органи­зации к новичку. Для успешного приспособления молодых специалистов школы к новым условиям труда им необхо­дима постоянная поддержка, методическая и психологи­ческая помощь, которая бы противодействовала психо­логической дезадаптации молодых специалистов школы. Основная задача такой поддержки, должна включать в себя раскрытие личностного адаптационного потенциала молодого педагога на этапе его вхождения в профессию.

Для решения этих проблем необходимо использовать и развивать такой инструмент, как управление психологиче­ской адаптацией молодых педагогов, особенно на ранних этапах их профессиональной деятельности, которое бы за­ключалось в организации эффективного и целесообразно­го психологического сопровождения молодых специали­стов, направленного на полноценное развитие личности и ее самореализацию в социуме.

В ос­нове концепции Е.И. Казаковой лежит системно-ориенти­рованный подход к развитию человека, и одним из основ­ных положений её концепции является приоритет опоры на индивидуально-личностный потенциал субъекта, при­оритет ответственности за совершаемый выбор. Автор считает, что для осуществления права свободного выбора личностью различных вариантов развития необходимо на­учить человека разбираться в сущности проблемы, выра­батывать определенные стратегии принятия решения[[4]](#footnote-5).

М.Р. Битянова определяет сопровождение как систему профессиональной деятельности психолога в образова­тельной среде, направленную на создание эмоционального благополучия субъекта, его успешного развития и обуче­ния[[5]](#footnote-6) .

Г.А. Берулава подчеркивает, что цель сопровождения - создание необходимых условий для наиболее эффективно­го становления личности. Она отмечает, что сопровожде­ние предусматривает поддержку естественных реакций, процессов и состояний личности .

И.В. Дубровина понимает под сопровождением си­стему организационных, диагностических, развивающих мероприятий для педагогов, родителей и учащихся, созда­ющих оптимальные условия для функционирования обра­зовательной среды, дающей личности самореализоваться.

Р.В. Овчарова определяет сопровождение как направ­ление и технологию деятельности психолога. По мнению автора, в первом случае сопровождение включает в себя поддержку личности и ее ориентирование в трудных, про­блемных ситуациях, а также сопровождение естественно­го развития индивидуально-личностного потенциала. Во втором случае - это комплекс взаимосвязанных и взаимо­обусловленных мер, представленных разными психологи­ческими методами и приемами, которые осуществляются в целях обеспечения оптимальных социально-психологи­ческих условий для сохранения психологического здоро­вья и полноценного развития личности[[6]](#footnote-7).

Среди видов психологической деятельности в модели сопровождения выделяются следующие приоритеты и их этапность: психологическое просвещение, профилактика, пропедевтика, диагностика, консультирование, просвеще­ние, коррекция, экспертиза.

Таблица 1. Методы психологического сопровождения профессионального самоопределения



Конечно, модель психологического сопровождения молодых специалистов школы имеет свои особенности по формам, методам, содержанию, целям и задачам. Целью психологического сопровождения молодых специали­стов на ранних этапах профессиональной деятельности в школы является полноценная реализация профессионально- психологического потенциала личности и удовлетворение потребностей субъекта деятельности. А одна из главных задач психологического сопровождения — не только ока­зывать своевременную помощь и поддержку молодому специалисту, но и научить его самостоятельно преодоле­вать трудности процесса адаптации, ответственно относиться к своему становлению, помочь ему стать полноценным субъ­ектом своей профессиональной жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. — М.: Совершенство, 1998. — С.44.
2. Казакова, Е.И. Педагогическое сопровождение. Опыт международного сотрудничества / Е.И. Казакова. – СПб, 1995. – С.48.
3. Овчарова, Р.В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003.
4. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. — СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – С.200.
5. Черникова, Е.Г. Состояние и противоречия социально-профессиональной адаптации начинающих педагогов: монография Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Челябинский гос. пед. ун-т", Челябинск, 2010.

1. Черникова, Е.Г. Состояние и противоречия социально-профессиональной адаптации начинающих педагогов: монография / Е. Г. Черникова; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Челябинский гос. пед. ун-т", Челябинск, 2010. – С.20. [↑](#footnote-ref-2)
2. Черникова, Е.Г. Состояние и противоречия социально-профессиональной адаптации начинающих педагогов: монография / Е. Г. Черникова; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Челябинский гос. пед. ун-т", Челябинск, 2010. – С.22. [↑](#footnote-ref-3)
3. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. — СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – С.200. [↑](#footnote-ref-4)
4. Казакова, Е.И. Педагогическое сопровождение. Опыт международного сотрудничества / Е.И. Казакова. – СПб, 1995. – С.48. [↑](#footnote-ref-5)
5. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. — М.: Совершенство, 1998. — С.44. [↑](#footnote-ref-6)
6. Овчарова, Р.В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003. – С.15. [↑](#footnote-ref-7)