

УДК 159.923:378.115

**Рогов Е.И.,
Симченко А.Н.**

НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

Ключевые слова: профессиональная адаптация, профессиогенез, пространство профессионального развития личности, представления о профессиональной деятельности, становление профессионала.

Вхождение личности в профессиональное пространство на этапе вузовского обучения, вероятно, порождает наибольшие трудности в ее карьере, так как предполагает не просто получение специальных знаний, а становление студента как профессиональной личности, представителя и носителя определенной профессиональной культуры, мировоззрения, жизненных установок и ценностей, профессионального поведения. Данный процесс существенно отличается от обучения в школе и не может обойтись без прохождения специального адаптационного этапа, в ходе которого происходит осмысление и освоение нового ролевого статуса студента, появляется оценка правильности сделанного выбора, постепенно формируется отношение к избранной профессии, к особенностям учебного процесса и его требованиям, к товарищам по группе и преподавателям.

Индикатором эффективности профессиональной адаптации студента вуза в любой институциональной структуре является адекватное поведение субъекта в ходе трудовой деятельности и профессионального общения. Профессионализм будущего специалиста проявляется в его умении взаимодействовать с другими профессионалами, способности к групповому планированию, организации и анализу проделанного, в социально-профессиональном взаимодействии.

Проблеме адаптации посвящено достаточно работ как отечественных (Д.А. Андреева, В.Г. Асеев, И.А. Васильев, В.К. Вилюнас, И.А. Джидарьян, Б.И. Додонов, Е.П. Ильин, Д.А. Кикнадзе, Л.П. Кичатинов, М.Ш. Магомед-Эминов, В.С. Магун, В.С. Мерлин, С.Г. Москвичев, Л.И. Петражицкий, П.В. Симонов, А.А. Файзуллаев, Ш.Н. Чхартишвили, П.М. Якобсон и др.),

так и зарубежных авторов (Д.В. Аткинсон, А.Г. Маслоу, Д. Халл, Х. Хекхаузен и др.). Однако, несмотря на многочисленные теоретические и эмпирические исследования, в имеющихся работах нет единого подхода к пониманию адаптации к профессии. Возможно, это детерминировано отсутствием привязки процесса профессиональной адаптации к конкретному профессиональному пространству личности.

Согласно концепции Е.И. Рогова профессиональное пространство личности образовано тремя векторами, которые можно обозначить, во-первых, как особенности субъекта деятельности, во-вторых, как особенности объекта деятельности и, в-третьих, как собственно особенности самой профессиональной деятельности.

Не вызывает сомнения, что личностные особенности субъекта деятельности являются важнейшей составляющей, образующей пространство развития профессионала. Эти личностные типобразующие качества и свойства субъекта учитываются в той или иной мере всеми исследователями, и именно они выступают «остовом», основанием, на котором будут формироваться профессиональные качества. Кроме того, личностные характеристики определяют направленность создания профессионально развивающего пространства и индивидуальную траекторию личностного роста.

Вторым фактором (но первым по значимости) профессионального пространства выступает объект деятельности, изменение которого является в реальности смыслом существования всего процесса труда.

Третьим фактором выступает сама профессиональная деятельность. Значение профессиональной деятельности в становлении личности профессионала заключается в том, что она

преобразует проявление личностных особенностей в том или ином направлении, развивая одни параметры и затормаживая другие и создавая, таким образом, новую, отличную от исходной, структуру качеств профессиональной личности. Именно содержание профессиональной деятельности предъявляет к субъекту ряд специфических требований, заставляющих его культивировать определенные личностные качества как профессионально значимые, необходимые и обязательные. Процесс обратим: качества, в свою очередь, реализуясь в деятельности и обеспечивая ее успешность, приобретают новый личностный смысл – они необходимы для исполнения функций субъекта деятельности, а исполнение этих функций тренирует и развивает их.

По сути дела, выделенные факторы (личностные особенности специалиста, функциональная структура деятельности и объект профессиональной деятельности) являются ведущими в процессе становления личности профессионала. Конечно, нельзя отрицать существования и других факторов, но они являются производными, зависимыми от основных.

Если говорить о влиянии особенностей личности субъекта будущей профессиональной деятельности на ход адаптации в пространстве вуза, то здесь важную роль будут играть некоторые индивидуальные или социально-психологические особенности, уровень образованности, структура мотивов личности. При этом под мотивами, способствующими профессиональной адаптации, подразумевается осознание предметов актуальных потребностей (получение высшего образования, саморазвитие, самопознание, профессиональное развитие, повышение социального статуса и т.д.),

удовлетворяемых посредством выполнения учебных задач и побуждающих к изучению будущей профессиональной деятельности

Хотя положительная мотивация является важным фактором повышения уровня адаптации студентов, но само по себе положительное отношение не может иметь существенного значения, если оно не подкрепляется компетентным представлением об объекте профессиональной деятельности. Рассматривая отношение к объекту деятельности как вектор профессионального пространства, обуславливающий адаптацию, можно представить в качестве детерминант развития имеющиеся у субъекта представления и информацию об объекте, опыт взаимодействия с ним.

Изменение личности в рамках вектора профессиональной деятельности предполагает приобретение профессиональных знаний, умений и навыков. Развитие профессионально важных качеств субъекта деятельности стимулирует преобразование профессиональной деятельности, углубление информированности о профессии. Преобразование профессиональной деятельности, ее качественно новый уровень, в свою очередь, приводят к дальнейшему развитию субъекта в том случае, если цели данного процесса совпадают с внутренней позицией студента, его потребностями, интересами, установками и ценностными ориентациями.

Профессиональная адаптация может осложниться неудовлетворенностью результатами учебы, потерей привычного статуса в группе сверстников, сомнениями в правильности выбора будущей профессии и пр., что может привести к стрессам, нервному истощению, утомляемости, а в результате – к дезадаптации, которая про-

является в деформации структуры личности субъекта, системы внутренней регуляции, нарушениях отношений и представлений об объекте деятельности, отклонениях в профессиональной деятельности.

Учитывая роль адаптации в дальнейшей жизнедеятельности студента, необходимо уточнить ее особенности и направленность как в профессиональном образовательном пространстве вуза, так и на разных этапах обучения, что и стало целью данного исследования.

В качестве респондентов выступили студенты первого и третьего курсов, обучающиеся на факультете педагогики и психологии ЮФУ. В ходе исследования для оценки изменений, происходящих в ходе профессиональной адаптации с самим субъектом профессиональной деятельности, были использованы многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ), разработанный А.Г. Маклаковым и С.В. Чермяниным, и опросник тревожности Ч.Д. Спилберга. Для изучения динамики овладения профессиональной деятельностью использована методика изучения удовлетворенности профессией (модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана). Исследование отношения к объекту профессиональной деятельности изучалось с помощью опросника Е.И. Рогова, направленного на оценку профессиональных представлений, включая факторы оценки, силы, активности и четкости.

В результате исследования уровня адаптивности с помощью опросника «Адаптивность» (МЛО-АМ) оказалось, что между показателями студентов первого и третьего курсов наблюдаются достаточно выраженные различия адаптации к обучению. Так, у студентов-первокурсников наиболее высокие значения имеет шкала ком-

муникативных способностей, которая показывает, что им достаточно легко выстроить отношения с другими людьми. Слабо выражены показатели по шкале нервно-психической устойчивости, что говорит о недостаточных резервах поведенческой регуляции. У третьекурсников наиболее высокие значения зафиксированы по шкале моральной нормативности, что говорит об их социальной адаптивности, ориентации на соблюдение общепринятых норм поведения. Показатели нервно-психической устойчивости у студентов также не являются выраженными, что позволяет предположить об их устойчивости в образовательном пространстве вуза.

Сравнение результатов студентов первого и третьего курсов, полученных по опроснику «Адаптивность» (МЛО-АМ), свидетельствует, что показатели третьекурсников по всем шкалам выше, чем показатели первокурсников, что говорит о более высокой степени адаптированности студентов третьего курса и позволяет предположить, что обучение в вузе способствует повышению адаптивных способностей студентов по показателям коммуникативных способностей и коммуникативной нормативности.

В качестве еще одного индикатора адаптивности был использован показатель тревожности, показавший, что в целом студенты и первого, и третьего курсов имеют умеренную ситуативную тревожность. Однако показатели студентов первого курса по данной шкале пограничны со значениями высокой тревожности (42,1 балла), в то время как показатели студентов третьего курса по этой шкале близки к значениям низкой тревожности (33,2 балла). Этот факт позволяет говорить о том, что в процессе вузовского обучения уровень ситуативной тревожности у студентов

снижается, они уже не склонны рассматривать ситуации, в которые они включены, как угрожающие и уровень их адаптивности выше. По шкале личностной тревожности была выявлена аналогичная тенденция, т.е. показатели студентов первого курса практически достигли границы высокой тревожности (44,3 балла), а результаты студентов третьего курса близки к значениям нижней границы личностной тревожности (33,1 балла).

Таким образом, можно утверждать, что образовательное пространство вуза способствует личностной адаптации, в результате чего студенты, более склонные воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности на первом курсе, избавляются от этой зависимости к третьему курсу.

Исследование уровня удовлетворенности профессиональной деятельностью у студентов-первокурсников выявило невысокий общий уровень удовлетворенности профессией ($K_{\text{общ}} = 0,2$) и различную значимость факторов привлекательности профессии. Наибольшую привлекательность имели такие факторы, как работа с людьми ($K_2 = 0,8$) и возможность самосовершенствования ($K_6 = 0,6$). Негативное отношение к будущей деятельности у респондентов вызывают следующие факторы: работа, вызывающая переутомление ($K_4 = -0,3$), небольшая зарплата ($K_5 = -0,4$) и частый контакт с людьми ($K_{10} = -0,1$).

У студентов-психологов третьего курса уровень удовлетворенности профессией значительно выше ($K_{\text{общ}} = 0,5$), но также прослеживается различный «удельный вес» факторов привлекательности профессии. Наиболее позитивное значение имели такие фак-

торы, как работа с людьми ($K_2 = 0,95$); возможность самосовершенствования ($K_6 = 0,9$); работа, соответствующая способностям ($K_7 = 0,8$); возможность достичь социального признания и уважения ($K_{11} = 0,77$); работа, требующая постоянного творчества ($K_3 = 0,62$) и работа, соответствующая характеру ($K_8 = 0,63$). Негативную реакцию третьекурсников вызывают: небольшая зарплата ($K_5 = -0,05$) и частый контакт с людьми ($K_{10} = -0,2$). Полученные данные свидетельствуют об изменении уровня удовлетворенности выбранной профессии при обучении в вузе (значимые различия на уровне 0,01).

При анализе результатов, касающихся профессиональных представлений, оказалось, что большинство параметров представлений об объекте деятельности у студентов третьего курса выше, чем у студентов-психологов первого курса. Профессиональные представления на первом курсе являются весьма упрощенными, схематичными, не отражающими специфики профессии, они недостаточно отчетливы и целостны. В процессе погружения в учебно-профессиональное пространство вуза профессиональные представления характеризуются достаточной полнотой, целостностью, яркостью и отчетливостью. Статистическая обработка данных – определение достоверности различий на уровне исследуемого признака с помощью U-критерия Манна–Уитни – выявила значимые различия по критериям активности образа, четкости образа и оценки образа между представлениями об объекте деятельности студентов первого и третьего курсов.

При этом более всего они выражены по фактору активности образа. Для всех студентов характерно принятие профессии, осознание ее объекта как носителя позитивных, социально же-

лательных характеристик, а также в определенной степени удовлетворенность профессией. У студентов третьего курса выше представления о точности, адекватности и яркости объекта профессии (различия достоверны), они более активны, общительны и эмоционально отзывчивы, имеют большую склонность рассчитывать на собственные силы в трудных ситуациях, в отличие от студентов первого курса.

На следующем этапе данного исследования было рассмотрено значение профессиональных представлений в становлении адаптивных способностей студентов. С этой целью были проанализированы значения корреляционных связей между показателями профессиональных представлений и индикаторами адаптивных способностей личности.

В результате проведенного анализа оказалось, что профессиональные представления на первом курсе, вероятно, из-за своей несформированности, практически не связаны с индикаторами адаптивности. Выявлена обратная связь фактора оценки объекта профессиональной деятельности и ситуативной тревожности ($r = -0,42$ при $p \leq 0,01$), т.е. чем выше показатели ситуативной тревожности, тем ниже уровень фактора оценки, ниже уровень уважительного отношения к объекту профессиональной деятельности. Так как ситуативная тревожность может рассматриваться как неустойчивый показатель, то и профессиональные представления, связанные с ней, вероятно, должны рассматриваться как не имеющие достаточной устойчивости. Следствием данной связи могут быть возможные невротические или иные проблемы, связанные с ощущением малой ценности объекта.

Корреляционный анализ выявил важную роль в процессе адаптации

студентов в профессиональном образовательном пространстве вуза коммуникативных способностей, имеющих отрицательную связь с ситуативной ($r = -0,36$ при $p \leq 0,05$) и личностной ($r = -0,65$ при $p \leq 0,01$) тревожностью, а также нервно-психической устойчивости студентов-первокурсников, также отрицательно связанной с ситуативной ($r = -0,51$ при $p \leq 0,01$) и личностной ($r = -0,77$ при $p \leq 0,01$) тревожностью.

Можно сказать, что на третьем курсе роль коммуникативных способностей в адаптации усиливается, так как усиливается их взаимозависимость с ситуативной ($r = -0,73$ при $p \leq 0,01$) и личностной ($r = -0,80$ при $p \leq 0,01$) тревожностью. Отрицательные корреляционные связи нервно-психической устойчивости с ситуативной ($r = -0,77$ при $p \leq 0,01$) и личностной ($r = -0,73$ при $p \leq 0,01$) тревожностью на третьем курсе также усиливаются.

Анализ корреляционных взаимосвязей профессиональных представлений на третьем курсе выявил наличие обратной связи между фактором силы и удовлетворенностью профессией ($r = -0,46$ при $p \leq 0,01$), т.е. можно предположить, что высокие показатели удовлетворенности профессией ведут к снижению уровня самоконтроля студента, способности держаться принятой линии поведения. Поэтому если студент не видит всех особенностей своей профессии, то ситуация может измениться в сторону отрицательного отношения к профессии либо проявится ослабление самоконтроля.

Проведенный корреляционный анализ позволяет говорить о том, что существует прямая связь между фактором оценки и коммуникативными способностями ($r = -0,44$ при $p \leq 0,01$) и фактором четкости и коммуникативными способностями ($r = 0,34$ при $p \leq 0,05$). Данные взаимосвязи свиде-

тельствуют о том, что высокие коммуникативные способности студента способствуют большей точности, адекватности, яркости образа будущей профессии в сознании субъекта. Можно предположить, что при большом объеме коммуникативных связей у студента будет большой объем информации, с помощью которой он может более четко представить образ своей будущей профессии, вследствие чего он более мотивирован к обучению, у него повышается интерес к образованию и, соответственно, растут адаптационные способности.

Данные положения подтверждаются также наличием устойчивых обратных корреляционных связей между коммуникативными способностями и ситуативной ($r = -0,74$ при $p \leq 0,01$) и личностной тревожностью ($r = -0,80$ при $p \leq 0,01$).

Вероятно, следует отметить роль показателя моральной нормативности в процессе адаптации студента. Как оказалось, взаимозависимость моральной адаптивности на первом курсе с ситуативной ($r = -0,35$ при $p \leq 0,05$) и личностной ($r = -0,32$ при $p \leq 0,05$) тревожностью ведет к тому, что тревожные студенты не могут адекватно оценивать свою роль в коллективе, слабо ориентированы на соблюдение общепринятых норм поведения и, соответственно, их адаптация в пространстве вуза замедляется. Подобные отношения моральной адаптивности с ситуативной ($r = -0,41$ при $p \leq 0,01$) и личностной ($r = -0,48$ при $p \leq 0,01$) тревожностью прослеживаются и на третьем курсе. Вероятно, можно прогнозировать, что данная ситуация способна проявиться и при трудоустройстве.

Таким образом, проведенное исследование свидетельствует о важной роли всех векторов, образующих про-

странство профессионального развития личности: особенности субъекта деятельности, особенности объекта деятельности и профессиональная деятельность, – в адаптации студентов, причем на разных этапах вхождения в профессию каждый из этих факторов играет разную роль.

Проведенный корреляционный анализ выявил, что взаимосвязи между показателями отдельных векторов профессионального пространства выражены недостаточно четко как на первом,

так и на третьем курсе обучения. Это позволяет заключить, что каждый фактор имеет собственное важное значение, обеспечивая процесс адаптации студента. Наибольшее универсальное значение и наиболее устойчивые связи продемонстрировали личностные показатели коммуникативных способностей и тревожности. Следовательно, именно на эти особенности студентов необходимо обращать внимание в первую очередь при проведении адаптационных мероприятий.