

СМЫСЛОВОЙ КОНФЛИКТ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА (ОПЫТ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ)

МОСКВИНА Наталья Борисовна – д-р пед. наук, доцент, Тихоокеанский государственный университет. E-mail: nat200162@yandex.ru

***Аннотация.** В статье предложена методика анализа основных аспектов профессиональной деятельности преподавателя вуза и представлены результаты ее апробации. В основе анализа – соотношение аспектов деятельности по двум шкалам: субъективной значимости для педагога и временной затратности на их реализацию. Выявление наиболее значимых аспектов позволяет определить те из них, которые наполнены личностным смыслом для преподавателей. Одним из факторов, обуславливающих возможность практического воплощения этих смыслов, выступает временной ресурс, используемый на реализацию того или иного аспекта деятельности. Таким образом, в пространстве профессиональной деятельности удастся выявить различные зоны – от «благополучных», где отсутствует существенное рассогласование между значимостью и затратностью, до конфликтных, куда входят такие аспекты деятельности, где между этими двумя показателями наблюдается значительный разрыв, свидетельствующий о наличии смыслового конфликта.*

***Ключевые слова:** смысловой конфликт, аспект профессиональной деятельности, личностная значимость, временная затратность, зоны благополучия, зона конфликта в деятельности преподавателя*

***Для цитирования:** Москвина Н.Б. Смысловой конфликт в деятельности преподавателя вуза (опыт эмпирического исследования) // Высшее образование в России. 2016. № 7 (203). С. 95–102.*

В отечественном высшем образовании продолжают накапливаться серьезные проблемы, связанные и с общей кризисной ситуацией в стране, и с издержками государственной образовательной политики, и с тем, как понимаются и воплощаются в жизнь задачи развития конкретного вуза.

Некоторые проблемы аналогичны тем, что нарастают в и других сферах: сокращение кадрового состава, ухудшение условий трудовой занятости (перевод на неполную ставку), невыполнение правительством обещаний по увеличению заработной платы, диспропорции в оплате труда администрации и рядовых работников [1]. Другие имеют собственно вузовскую специфику. К ним можно отнести такие, как увеличение учебной и учебно-методической нагрузки, игнорирование мнения академического сообщества по вопросам реформирования

высшей школы, сведение к нулю академических свобод, уменьшение временных нормативов на конкретные виды учебной деятельности (проверку рефератов, контрольных и курсовых работ, консультирование, методическое руководство практикой, научное руководство аспирантами и т.п.) [Там же].

Особую тревогу и напряжение у вузовских преподавателей вызывают набирающие обороты процессы бюрократизации и коммерциализации. Первый выражается в безудержном росте документооборота – как внешнего, так и внутреннего [2; 3], что приводит параллельно к двум негативным явлениям: во-первых, к возложению на преподавателей не свойственных им функций, превращению их, по сути, в документоведов, с неизбежным снижением качества их основной деятельности; во-вторых, к

разрастанию слоя вузовской бюрократии, представители которого убеждены в том, что не они служат для обеспечения основных процессов (учебного, научно-исследовательского, воспитательного), для создания преподавателям оптимальных условий для работы, а ровно наоборот: преподаватель – для того, чтобы вовремя предоставить им требуемые бумаги, обеспечив бесперебойный документооборот. Процесс коммерциализации проявляется в том, что основная масса вузов вынуждены изыскивать дополнительные источники финансирования. Поэтому перед кафедрами и факультетами ставятся задачи «зарабатывания» денег (без учета того, насколько результаты их деятельности продаваемы в принципе) и «сохранения контингента» во что бы то ни стало (особенно обучающегося на коммерческой основе). Здесь обнаруживается разрыв с тем, что было сказано В.В. Путиным на X съезде Российского союза ректоров 30 октября 2014 г.: «Главная задача высшего учебного заведения – подготовка специалистов. ... Вуз создаётся не для того, чтобы деньги зарабатывать, а для того, чтобы студентов готовить» [Цит. по: 4, с. 27]. Но практика большинства вузов категорически не совпадает с этим заявлением.

Следствиями обозначенной ситуации являются: снижение качества образования из-за нерационального использования интеллектуальных, личностных, временных и иных ресурсов преподавательского корпуса [5], резкое ухудшение эмоционального самочувствия педагогов [1]; возникновение у них психологических барьеров и психологического сопротивления как ответ на усиливающееся давление и навязываемую необходимость выполнения массы бессмысленных действий [2], подмена реальности имитационными практиками, создание видимости, «кажимости» [3].

Еще одно следствие, тесно переплетающееся с названными выше, – это утрата или искажение смыслов профессиональной де-

ятельности. Об этом мы писали в 2014 г. в 12-м номере журнала [6]. Данная статья представляет собой следующий шаг – попытку понять механизмы этого разрушительного процесса. Одним из них является невозможность реализовать в своей деятельности наиболее личностно значимые ее аспекты.

Мы исходили из предположения, что преподавателю важно иметь как можно больше времени для выполнения той деятельности, которая составляет суть его профессии. Наличие такой возможности позволяет реализовывать личностные смыслы, удерживая их в актуальном состоянии. Если же большую часть своего рабочего (а нередко и «свободного») времени педагог тратит на несущественные «дела», то это приводит к фрустрации смыслов, а впоследствии – и к смысловому конфликту.

Эмпирическая проверка выдвинутого предположения осуществлялась в несколько этапов. На первом были выделены основные аспекты профессиональной деятельности преподавателя вуза. С этой целью был проведен экспертный опрос преподавателей разных вузов страны. Всего в экспертной позиции выступили пять докторов и девять кандидатов наук. Ими были названы: 1) подготовка и проведение учебных занятий; 2) руководство деятельностью студентов, магистрантов, аспирантов; 3) участие в научных мероприятиях; 4) работа над научной продукцией; 5) работа с документами; 6) повышение квалификации; 7) профессиональное взаимодействие и общение; 8) внеучебная работа со студентами. На следующем этапе проводился письменный опрос педагогов из разных российских вузов. На опрос откликнулись 117 преподавателей, из них: женщин – 87, мужчин – 23; 7 человек не указали пол. Стаж работы в вузе: до 5 лет – 4 чел.; от 5 до 10 лет – 12 чел.; от 10 до 15 лет – 44 чел.; от 15 до 20 лет – 14 чел.; свыше 20 лет – 38 чел.; 5 человек не указали стаж. География опроса включала в себя девять го-

родов – от Калининграда до Петропавловска-Камчатского.

Респондентам было предложено попарно сравнить между собой все восемь аспектов деятельности (каждый с каждым). Критерием для сравнения выступала субъективная значимость. Тем самым выяснялось, какие аспекты деятельности наполнены для преподавателей личностным смыслом. Однако это еще не давало ответа на вопрос, насколько этот смысл воплощается в деятельности. В качестве критерия, по которому с достаточной долей объективности можно было ответить на этот вопрос, использовался показатель временной затратности. Во-первых, он отражает то, насколько полно реализуются те или иные аспекты деятельности; во-вторых, он может быть достаточно просто зафиксирован (измерен). Соответственно, респондентам было предложено осуществить ту же процедуру (попарное сравнение аспектов деятельности), но уже по критерию временной затратности. Вопрос звучал следующим образом: «На какой аспект деятельности (из каждой пары) у вас уходит больше времени?»

Совпадение того или иного аспекта деятельности по обеим шкалам – ценности и временной затратности – свидетельствует о том, что наиболее значимые аспекты деятельности поглощают больше времени, а наименее значимые – меньше. Этот вариант правомерно определить как «гармоничный», «благополучный», «бесконфликтный». И наоборот, если между значимостью и временной затратностью наблюдается разрыв, это может быть сигналом смыслового конфликта. Причем возможны два варианта такого рассогласования: высокая значимость при низких временных затратах или низкая значимость при высоких временных затратах.

Результаты попарного сравнения аспектов деятельности по обеим шкалам приведены на диаграмме (рис. 1). На нем вполне отчетливо видны зоны, названные нами бес-

конфликтными, или гармоничными, т.е. зоны совпадения или близких значений по обеим шкалам. Это такие аспекты деятельности, как подготовка и проведение учебных занятий; внеучебная работа со студентами; руководство деятельностью студентов, магистрантов, аспирантов. Остальные зоны можно распределить по шкале от относительно благополучных до явно конфликтных следующим образом: работа над научной продукцией; участие в научных мероприятиях; повышение квалификации; профессиональное взаимодействие и общение; работа с документами. Казалось бы, все прозрачно. Однако полученные результаты требуют, по нашему мнению, многомерной интерпретации. Здесь мы представим лишь набросок анализа, обратив внимание на некоторые ключевые моменты.

Возьмем бесконфликтные зоны. Отсутствие разрыва между значимостью и временной затратностью – вроде бы идеал. Тем не менее и этот вариант дает основание для проблематизации некоторых моментов в преподавательской деятельности. Казалось бы, доминирование и по важности, и по затрачиваемым временным ресурсам такого аспекта, как *подготовка и проведение учебных занятий*, естественно, и его следует лишь приветствовать как проявление добросовестности педагогов. Однако в этой ситуации есть один неочевидный, но важный момент. Он свидетельствует о явном приоритете педагогической составляющей в работе преподавателя вуза и соответствующей его самоидентификации. (Доля таких, т.е. преимущественно занимающихся обучением, в российских вузах составляет до 60% [7]).

Такую ситуацию явного доминирования учебной составляющей, т.е. очевидную диспропорцию между научно-исследовательским и педагогическо-методическим направлениями профессиональной деятельности НПП можно определить как «учителлизацию» преподавательского труда [8; 9]. Понятно, что такая стратегия, мягко гово-

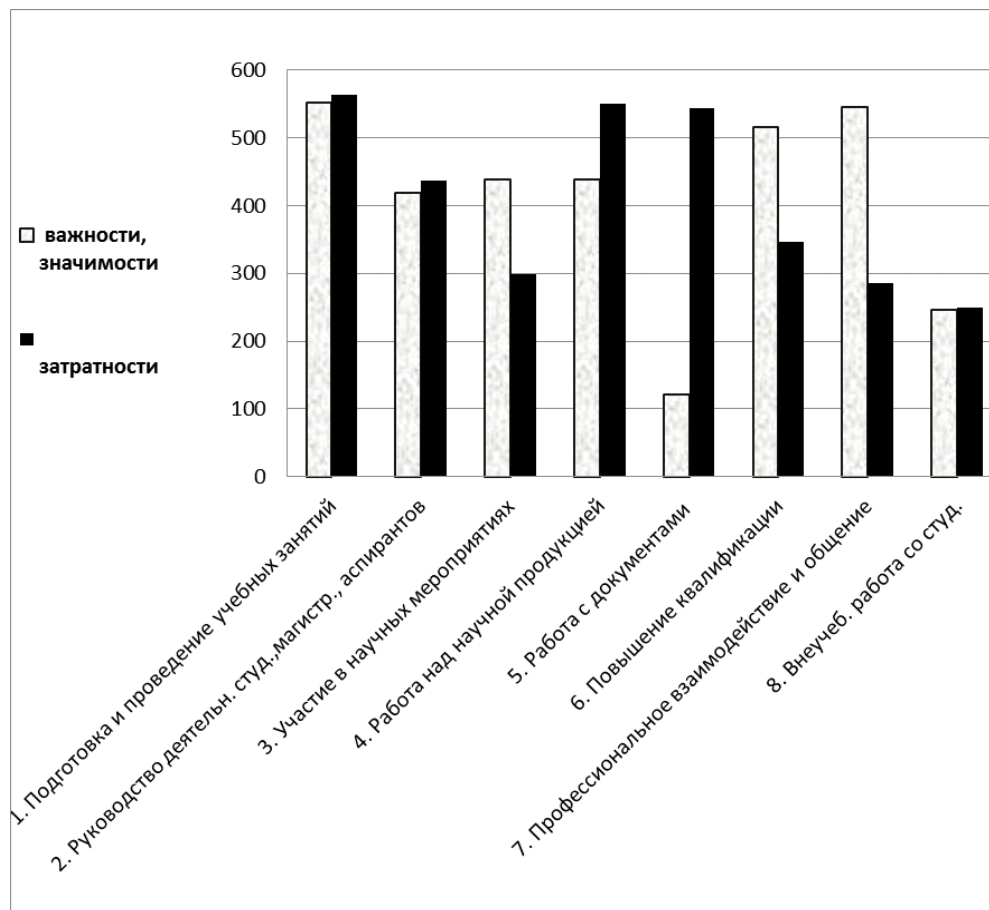


Рис. 1. Соотношение значимости и временной затратности основных аспектов профессиональной деятельности преподавателей вузов

ря, не вполне вписывается в идею университетского образования.

Наращение тенденции «учителизации» преподавательского труда может объясняться рядом обстоятельств. Назовем те, что являются наиболее явными: 1) учебная нагрузка и ее выполнение выступают главным основанием для определения размера (доли) занимаемой преподавателем ставки и, соответственно, размера заработной платы; 2) именно учебная деятельность представляет собой ту часть работы, которая поддается наиболее жесткому и простому контролю, что вынуждает (или побуждает) педагога именно ей придавать приоритетное значение; 3) в последние годы про-

исходит существенный рост учебной нагрузки преподавателей, что, учитывая временные затраты, формирует соответствующее самосознание представителей преподавательского корпуса: преподаватель вуза – это тот, кто читает лекции и проводит другие учебные занятия.

Внеучебная работа со студентами и по значимости, и по затратам времени оказалась практически на последнем месте, что актуализирует необходимость более глубокого вопрошания. С одной стороны, этот аспект деятельности не является конфликтным ввиду совпадения показателей по обеим шкалам, с другой – показывает, что эта работа явно не по душе преподава-

телям, с третьей, – за нее, видимо, не очень «спрашивают», и, следовательно, ей можно не уделять много времени.

Каково место воспитательной (внеучебной) работы в образовательном процессе вуза? Думается, это дискуссионный вопрос. Аргументы «против»: студенты – взрослые люди и своим внеучебным временем вправе распоряжаться самостоятельно, тем более что многие из них работают, многие уже создают семьи; опекая их, занимаясь организацией их досуга, мы культивируем их социальный инфантилизм. Аргументы «за»: многие студенты, поступив в вуз, оторвавшись от родительской опеки и контроля, оказываются не в состоянии справиться с обрушившейся на них свободой, не владеют навыками самоорганизации, управления временем, испытывают трудности в адаптации к новым условиям жизни и учебы. Помочь им во всех этих сферах можно, преимущественно общаясь и взаимодействуя во внеучебное время, т.е. посредством той самой «воспитательной» работы. Под обеими позициями есть достаточно прочный фундамент, что и делает обсуждаемый вопрос дискуссионным. Заметим, что для большинства преподавателей, судя по тому, какое место они отвели внеучебной работе, аргументация «за» воспринимается скорее как абстракция, которая не повышает в их представлении ценностный статус данной деятельности.

Обратимся к таким аспектам деятельности, как *участие в научных мероприятиях и работа над научной продукцией*. Близость значений, характеризующих важность названных сфер труда преподавателя вуза, свидетельствует об их равнозначности, что вполне естественно, т.к. именно в своей совокупности они образуют научно-исследовательскую составляющую профессиональной деятельности ППС вуза. Однако если мы сопоставим эти два аспекта по шкале временной затратности, то можно зафиксировать признаки проблемы, пусть пока и не очень явной. Она состо-

ит в ощутимом временном разрыве между участием в научных мероприятиях и работой над научной продукцией. Казалось бы, эти два момента научно-исследовательской деятельности неотделимы друг от друга, однако результаты опроса говорят о другом: педагогам хотелось бы принимать более активное участие в научных мероприятиях, в реальности же этому не посвящается достаточно времени, т.е. потребность быть вовлеченным в научные события фрустрируется. Причины могут быть высказаны нами лишь на уровне предположений, нуждающихся в уточнении. Первая причина, как нам представляется, имеет финансовый характер. Участие в большинстве научных мероприятий в последние годы предполагает немалые собственные денежные затраты, которые с учетом дороговизны транспортных и командировочных расходов, невысокой заработной платы большинства преподавателей (с тенденцией к ее фактическому снижению) оказываются для них неподъемными. Поэтому многие ограничиваются заочным участием в конференциях и т.п. событиях, сводящимся к написанию статьи в соответствующий сборник. Многочисленные рассылки, приходящие на электронную почту с приглашениями на конференции и обещаниями публикаций и сертификатов участника, позволяют зафиксировать, что подавляющая часть этих конференций проходит в заочном режиме, а следовательно, живая научно-профессиональная коммуникация замещается квазинаучным взаимодействием. Такая ситуация порождает видимость научной деятельности, которая проявляется в росте суррогатных публикаций, что фальсифицирует реальное состояние вузовской науки [9]. Другой стороной этой, пока еще латентной проблемы является искажение смысла научной деятельности в сознании преподавателя, его (смысла) редукция и упрощение.

Достаточно очевидно заявляет о себе проблема рассогласования между значимостью и временной затратностью в таких ас-

пектах профессиональной деятельности, как *повышение квалификации и профессиональное взаимодействие и общение*. Эти два аспекта довольно прочно связаны друг с другом, ведь повышать квалификацию можно не только в институциональной форме (где, впрочем, тоже происходит взаимодействие с коллегами), но и в неформальных контактах с ними, а также путем самообразования. Но в какой бы форме ни происходило повышение квалификации, оно, безусловно, требует достаточного временного ресурса, которого, судя по ответам респондентов, недостаточно.

Выскажем некоторые — полярные — предположения относительно наиболее вероятных причин этой ситуации. Одно из них — это большой и растущий объем основной рабочей (учебной) нагрузки, не оставляющий преподавателю времени на повышение квалификации; другое — недостаточно высокое качество курсов, нередко «местечковых», не отвечающих актуальным запросам преподавателей. А отсюда — стремление к минимизации временных затрат на формальное повышение квалификации.

Значимость для преподавателей профессионального взаимодействия и общения отражает коллективную природу педагогической деятельности. В практике вузов давно утвердились различные формы работы кафедр, факультетов. Однако зафиксированное нами рассогласование говорит о том, что они не обеспечивают продуктивного профессионального общения, не позволяют реализовать его личностные смыслы. Есть основания предположить, что важность профессиональных связей с особой остротой осознается в кризисные моменты, когда человек ищет опоры как внутри себя, так и вовне. Сегодня ситуация, в которой работает большинство преподавателей, носит стрессогенный характер. В этих условиях взаимодействие с коллегами, разделяющими общие профессиональные ценности, способными оказать другу другу психологическую поддержку, обре-

тает особый смысл. Недостаточность времени, уделяемого этой стороне профессиональной деятельности, порождает социально-психологический конфликт, когда аспекты деятельности, наделенные личностным смыслом (значимостью), не могут быть реализованы в полной мере из-за дефицита времени.

Наконец, обратим внимание на наиболее конфликтный с точки зрения разрыва (уже не просто рассогласования!) между значимостью и временной затратностью аспект профессиональной деятельности. Это *работа с документами*. На графике видно, что при наименьшей значимости этот сегмент работы поглощает столько же времени, сколько подготовка и проведение учебных занятий, а также работа над научной продукцией.

Здесь, пожалуй, требуется одно уточнение. Временные затраты определялись нами не объективно, например путем хронометража, а субъективно — через их восприятие респондентами. И расхождение по шкалам значимости и затратности нам важно именно в такой — субъективной — представленности. Фактором, усугубляющим этот разрыв, можно считать не только, а возможно, и не столько действительные временные затраты, сколько отношение к данному виду работы как к малозначимому, не имеющему непосредственной связи с другими, более важными аспектами деятельности. В этом плане можно утверждать, что работа с документами является наиболее конфликтным аспектом деятельности, т.к. выступает постоянным источником противоречия между его субъективной значимостью и количеством затрачиваемого на него времени.

Находясь в состоянии подобного конфликта, человек с той или иной степенью осознанности стремится минимизировать обнаруженный разрыв. С этой целью он может прибегнуть к разным стратегиям. Первая — сокращение требуемого количества документов, что представляется весь-

ма актуальным и действительно необходимым, но, как правило, оказывается вне компетенции конкретного преподавателя, т.к. документы он плодит не по собственной инициативе. Вторая стратегия – повышение значимости данного вида работы. С одной стороны, это возможно, если преподаватель убедится в том, что документы действительно «работают» на оптимизацию процессов, в которые он включен. С другой стороны, здесь есть опасность придания неадекватной важности этому виду работы, наделения ее особым смыслом, что играет роль психологической защиты, обеспечивающей смысловое оправдание временным затратам на эту деятельность. Это состояние описано М.Ш. Магомед-Эминовым как смысловневроз, который проявляется не столько в утрате смысла, – что признается всеми исследователями, занимающимися этой проблемой (Д.А. Леонтьев, А. Маслоу, В. Франкл и др.), – сколько в наделении смыслом бессмысленности, в результате чего люди страдают не из-за отсутствия смысла, а, напротив, из-за неспособности отказать от него [10].

Итак, мы предложили некоторые оценки и интерпретации различных соотношений значимости и временной затратности основных аспектов профессиональной деятельности преподавателя вуза. Высокие показатели по шкале значимости свидетельствуют о том, что анализируемый вид работы является смыслоемким, смысловнесущим для преподавателя. Высокие показатели по шкале временной затратности выступают показателем того, что педагог в реальной практике воплощает эти смыслы, отдавая именно этим аспектам деятельности достаточное время.

Представленный здесь анализ позволяет констатировать, что в рамках преподавательской деятельности существуют как гармоничные, так и явно конфликтные зоны. Гармония обеспечивается согласованностью, а конфликт – существенным разрывом показателей того или иного аспекта

деятельности по обеим шкалам. Согласованность означает возможность реализации в практической деятельности личностных смыслов, которыми наполнена профессиональная деятельность, в то время как несогласование между ними свидетельствует о невозможности эти смыслы воплотить, что приводит к их редукции, искажению и /или разрушению.

Литература

1. Красинская Л.Ф. Преподаватель высшей школы: каким ему быть? (Размышления о социальных ожиданиях и профессиональных реалиях) // Высшее образование в России. 2015. № 1. С. 37–46.
2. Ендовицкий Д.А., Бубнов Ю.А., Гайдар К.М. Увеличение объема документооборота как фактор снижения экономической эффективности вуза // Высшее образование в России. 2014. № 11. С. 17–24.
3. Бабинцев В.П. Бюрократизация регионального вуза // Высшее образование в России. 2014. № 2. С. 30–37.
4. Розов Н.Х. Преподаватель – профессия на все времена // Высшее образование в России. 2014. № 12. С. 26–35.
5. Вербицкий А.А. Преподаватель – главный субъект реформы образования // Высшее образование в России. 2014. № 4. С. 13–20.
6. Москвина Н.Б. Профессиональная деятельность преподавателя вуза: проблема разрушения смыслов // Высшее образование в России. 2014. № 12. С. 36–42.
7. Назарова И.Б. Вызовы для российских университетов и преподавателей // Высшее образование в России. 2015. № 8–9. С. 61–68.
8. Эфендиев А.Г., Решетникова К.В. Профессиональная деятельность преподавателей российских вузов // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 87–119.
9. Ким И.Н. Профессиональная деятельность преподавателя российского вуза: сложившиеся стереотипы и необходимость перемен // Высшее образование в России. 2014. № 4. С. 39–47.
10. Магомед-Эминов М.Ш. Деятельностно-смысловой подход к трансформации личности: Дис. ... докт. психол. наук. М., 2009.

Статья поступила в редакцию 15.03.16.

MEANING CONFLICT IN HIGHER SCHOOL TEACHER'S ACTIVITY
(EXPERIENCE OF EMPIRICAL RESEARCH)

MOSKVINA Natalia B. – Dr. Sci. (Pedagogical), Assoc. Prof., Pacific National University, Khabarovsk, Russia. E-mail: nat200162@yandex.ru

Abstract. The article suggests a method to analyze the main aspects of the higher school teacher's professional activity and presents the results of its testing. The basis of the analysis is the ratio of activity aspects distributed on two scales: the subjective significance for a teacher and time expenditure for their implementation. Detection of the most important aspects allows to specify those ones that are filled with personal meaning for teachers. One of the factors that ensures practical implementation of these meanings is time resource needed for the implementation of this or that aspect of the activity. Thus, in teacher's professional activity there can be identified and scaled different areas: from the safe area, where there is no significant discrepancy between importance and time-consuming, to the conflict one, which includes the aspects of activity with a significant gap between two indicators, which mark the presence of a meaning conflict.

Keywords: higher school teacher's professional activity, aspect of activity, meaning conflict, personal significance, time-consuming, safe and conflict areas

Cite as: Moskvina, N.B. (2016). [Meaning Conflict in Higher School Teacher's Activity (Experience of Empirical Research)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 7 (203), pp. 95-102. (In Russ., abstract in Eng.)

References

1. Krasinskaya, L.F. (2015). [Higher School Teacher: What Will He/She Be? (Reflections on the Social Expectations and the Professional Realities)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 1, pp. 37-46. (In Russ., abstract in Eng.).
2. Endovitskiy, D.A., Bubnov, Yu.A., Gaidar, K.M. (2014). [Increasing the Volume of Document Circulation as a Factor of Decreasing of University's Economic Efficiency]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 11, pp. 17-24. (In Russ., abstract in Eng.).
3. Babintsev, V.P. (2014). [Bureaucratization of a Regional University]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 2, pp. 30-37. (In Russ., abstract in Eng.).
4. Rozov, N. Kh. (2014). [Teacher is a Profession for All Times]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 12, pp. 26-35. (In Russ., abstract in Eng.).
5. Verbitskiy, A.A. (2014). [Teacher as a Main Subject of the Education Reform]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 4, pp. 13-20. (In Russ., abstract in Eng.).
6. Moskvina, N.B. (2014). [Higher School Teacher's Professional Activity: Problem of the Destruction of Meaning]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 12, pp. 36-42. (In Russ., abstract in Eng.).
7. Nazarova, I.B. (2015). [Challenges for Russian Universities and Teachers]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 8-9, pp. 61-68. (In Russ., abstract in Eng.).
8. Efendiev, A.G., Reshetnikova, K.V. (2008). [Professional Activities of Russian University Teachers]. *Voprosy obrazovaniya* [Education Issues]. No. 1, pp. 87-119. (In Russ., abstract in Eng.).
9. Kim, I.N. (2014). [Professional Activity of Russian Higher School Teacher: Stereotypes and Need for Changes]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 4, pp. 39-47. (In Russ., abstract in Eng.).
10. Magomed-Eminov, M. Sh. *Deyatel'nostno-smyslovoy podkhod k transformatsii lichnosti*. Dokt. Diss. [Activity-Sense Approach to Personal Transformation. Dr. Sci. Thesis]. Moscow, 2009.

The paper was submitted 15.03.16.