

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему **«ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ ВИКЛАДАЧІВ-ПОЧАТКІВЦІВ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДО РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ»**

Виконав: студент 2 курсу, групи 8.0112
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
освітньо-професійної програми
«Педагогіка вищої школи» Д. С. Соська

Керівник: завідувач кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності, професор,
д.пед.н. _____ О. І. Іваницький

Рецензент: доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності, доцент,
к.філос.н. _____ Л. С. Іванова

Запоріжжя

2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»
Освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

« ____ » _____ 2023 р.

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ**

Соськи Дмитру Сергійовичу

1. Тема роботи: «Професійна адаптація викладачів-початківців української мови до роботи у закладах вищої освіти»

керівник роботи Іваницький О. І., д. пед. н., професор

затверджена наказом ЗНУ від «26» вересня 2023 року № 1505-с

2. Строк подання студентом роботи: _____

3. Вихідні дані до роботи: аналіз наукових джерел

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) уточнити сутність поняття професійної адаптації в психолого-педагогічній науці; розкрити особливості адаптації викладачів-початківців закладу вищої освіти до професійної діяльності; розглянути систему освіти викладачів-початківців закладу вищої освіти як фактор впливу на професійну адаптацію; провести експериментальну роботу з професійної адаптації викладачів-початківців української мови у закладі вищої освіти; розробити науково-практичні рекомендації щодо організації професійної адаптації викладачів-початківців української мови до роботи у закладі вищої освіти.

5. Перелік графічного матеріалу: таблиця «Адаптаційна програма для викладачів-початківців»; таблиця «Методи українознавчої професійної підготовки викладачів-початківців»; рисунок «Схема діяльності викладача закладу вищої освіти з формування понять»; рисунок «Основні компоненти навчально-виховного процесу закладу вищої освіти»; 3 рисунка та 1 таблиця з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Іваницький О. І.	21.10.22 р.	21.10.22 р.
Розділ 1	Іваницький О. І.	14.12.22 р.	14.12.22 р.
Розділ 2	Іваницький О. І.	25.04.23 р.	25.04.23 р.
Висновки	Іваницький О. І.	11.10.23 р.	11.10.23 р.

7. Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	листопад	виконано
2	Розробка змісту роботи	грудень	виконано
3	Написання вступу роботи	січень	виконано
4	Написання першого розділу	лютий-квітень	виконано
5	Написання другого розділу	квітень-вересень	виконано
6	Написання висновків	жовтень	виконано
7	Оформлення роботи	жовтень	виконано
8	Рецензування	листопад	виконано
9	Захист	грудень	

Студент _____ Соська Д. С.

Керівник роботи _____ Іваницький О. І.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Козич І. В.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 63 с., 5 рисунків, 3 таблиці, 47 джерел.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та розробці програми освіти викладачів-початківців української мови в адаптаційний період у закладі вищої освіти.

Об'єкт дослідження: професійна адаптація викладачів-початківців.

Предмет дослідження: процес професійної адаптації викладачів-початківців української мови до роботи у закладах вищої освіти.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз, порівняння, класифікація, узагальнення, систематизація; емпіричні: анкетування, опитування, інтерв'ю, бесіда, спостереження.

Теоретичне значення одержаних результатів полягає в тому, що на основі вивчення теоретичних засад професійної адаптації педагогів сформовано інтегровані наукові знання щодо адаптації викладачів-початківців української мови; набуло подальшого розвитку вивчення структури професіоналізму педагогів цієї категорії та сформульовано такі критерії, за якими він може вимірюватися: критерії професійних знань, професійного спілкування, професійного вдосконалення та навченості і вихованості студентів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні діагностичного інструментарію оцінки професійної адаптації викладачів-початківців української мови та методичних рекомендацій щодо організації професійної адаптації викладачів-початківців української мови до роботи у закладі вищої освіти.

АДАПТАЦІЯ, ДЕЗАДАПТАЦІЯ, ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК,
ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ, ПРОЦЕС ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ,
САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ, ПРОФЕСІОНАЛІЗМ.

SUMMARY

Soska D. S. Professional Adaptation of Beginning Ukrainian Language Teachers to Work at Higher Education Institutions.

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (47 items).

The relevance of the study of the problem of professional adaptation of novice teachers of the Ukrainian language is determined by: the need for a deep theoretical and methodological justification of the professional adaptation of novice teachers of the Ukrainian language to work in a higher education institution in order to find out and ensure the conditions for an effective adaptation process in them; the need of the higher education institution to constantly improve the professional level of teachers and the effectiveness of the educational process in general; the strategic tasks of bringing the system of higher education of Ukraine in line with European standards, reforming postgraduate education to ensure the deepening of professional knowledge, skills in a specialty based on the existing educational level and practical experience of specialists.

The purpose of the research is the theoretical substantiation and development of the program for the education of novice teachers of the Ukrainian language during the adaptation period in a higher education institution.

The research tasks:

- 1) to specify the essence of the concept of professional adaptation in psychological and pedagogical science;
- 2) to reveal the peculiarities of the adaptation of novice teachers of a higher education institution to professional activity;
- 3) to consider the system of education of novice teachers of a higher education institution as a factor of influence on professional adaptation;
- 4) to conduct experimental work on the professional adaptation of beginner Ukrainian language teachers in a higher education institution;

5) develop scientific and practical recommendations regarding the organization of professional adaptation of novice Ukrainian language teachers to work in a higher education institution.

Object of research: professional adaptation of novice teachers.

The subject of the study: the process of professional adaptation of novice teachers of the Ukrainian language to work in higher education institutions.

Part 1 “Psychological and pedagogical foundations of professional adaptation of novice teachers to work in higher education institutions” the essence of the concept of professional adaptation in psychological-pedagogical science is determined, the peculiarities of the adaptation of novice teachers of higher education institutions to professional activity are analyzed; the system of education of novice teachers of institutions of higher education is considered as a factor influencing professional adaptation.

Part 2 “An experimental study of the process of professional adaptation of novice Ukrainian language teachers in a higher education institution” the level of professional adaptability of beginner Ukrainian language teachers was determined, a program of education for beginner Ukrainian language teachers during the adaptation period was developed, recommendations were provided for the organization of professional adaptation of beginner Ukrainian language teachers to work in a higher education institution.

Research materials can be used by scientists, researchers, teachers in the system of postgraduate pedagogical education.

Keywords: adaptation, disadaptation, professional development, professional activity, process of professional adaptation, self-actualization, professionalism.

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Психолого-педагогічні основи професійної адаптації викладачів-початківців до роботи у закладах вищої освіти.....	12
1.1. Сутність поняття професійної адаптації в психолого-педагогічній науці.....	12
1.2. Особливості адаптації викладачів-початківців закладів вищої освіти до професійної діяльності.....	20
1.3. Система освіти викладачів-початківців закладів вищої освіти як фактор впливу на професійну адаптацію.....	32
Розділ 2. Експериментальне дослідження процесу професійної адаптації викладачів-початківців української мови у закладі вищої освіти.....	37
2.1. Визначення рівня професійної адаптованості викладачів-початківців української мови.....	37
2.2. Програма освіти викладачів-початківців української мови в адаптаційний період.....	49
2.3. Рекомендації щодо організації професійної адаптації викладачів-початківців української мови до роботи у закладі вищої освіти.....	63
Висновки.....	68
Список використаних джерел.....	71

ВСТУП

З розвитком суспільства, науки та культури розвивається і система освіти, що відбивається у змінах і постійному ускладненні навчально-виховного процесу. Одними з головних чинників змін в освітній галузі України постають інтеграція її в Європу, впровадження нових педагогічних технологій, зміцнення зв'язків з розвиненими країнами світу. Зростає потреба спеціалістів у володінні українською мовою. Звичайно, ступінь оволодіння фахівцем українською мовою значною мірою зумовлюється тим, як викладається цей навчальний предмет під час підготовки майбутнього фахівця в освітньому закладі, що, у свою чергу, залежить від професійної діяльності конкретного педагога.

З найбільшими труднощами стикаються викладачі-початківці, для яких професійна адаптація в умовах викладання української мови студентам різних спеціальностей закладів вищої освіти є досить складним процесом, що пов'язано з такими чинниками, як:

- усвідомлення педагогами специфіки організації навчально-виховного процесу з української мови для студентів різних спеціальностей і формування та розвиток власного професіоналізму;

- впровадження кредитно-модульної системи навчання з рейтинговою оцінкою знань і сформованих умінь студентів, комп'ютеризації навчання, нетрадиційних форм і методів психолого-педагогічної роботи зі студентами.

Крім того, у ЗВО відбувається постійна модернізація напрямів професійної підготовки, з'являються нові навчальні дисципліни, основами яких викладач-початківець української мови також має оволодіти.

Все це вказує на необхідність створення умов для ефективного проходження адаптаційного процесу в педагогів зазначеної вище категорії.

Отже, актуальність дослідження проблеми професійної адаптації викладачів-початківців української мови зумовлена:

- 1) необхідністю глибокого теоретико-методологічного обґрунтування

професійної адаптації викладачів-початківців української мови до роботи у ЗВО для з'ясування та забезпечення умов ефективного протікання в них адаптаційного процесу;

2) потребою ЗВО у постійному підвищенні професійного рівня викладачів та ефективності навчально-виховного процесу взагалі;

3) стратегічними завданнями приведення системи вищої освіти України у відповідність до європейських стандартів, реформування післядипломної освіти для забезпечення поглиблення професійних знань, умінь за спеціальністю на основі наявного освітнього рівня та досвіду практичної роботи фахівців.

Актуальність означеної проблеми зумовила вибір теми нашого дослідження «Професійна адаптація викладачів-початківців української мови до роботи у закладах вищої освіти».

Проблемами професійної адаптації у психолого-педагогічній теорії займалися багато дослідників. Вивчалися такі теоретичні аспекти проблеми: формування професійної адаптації у студентів (Т. Бузмакова), адаптація особистості в колективі (П. Белкін, М. Скубій), дослідження соціально-психологічних аспектів адаптації особистості (О. Зотова, І. Кряжева, С. Овдій), сутність, механізми та досвід професійної адаптації вчителя-початківця (О. Мороз, О. Савченко, В. Сластьонін); формування педагогічних здібностей (Ф. Гоноболін, Н. Кузьміна); психологічна структура професійної адаптації вчителя-початківця (О. Солодухова, Н. Чайкіна); педагогічна проадаптація молодого викладача-аграрія (Л. Хахула), адаптація майбутнього інженера-педагога (С. Гура) та ін.

Як видно з розглянутих вище аспектів, проблема професійної адаптації викладача-початківця до роботи у ЗВО, що відображає складний процес становлення його як професіонала в початковий період роботи і потребує всебічного комплексного вивчення для забезпечення умов ефективного протікання цього процесу, є практично нерозробленою.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та розробці

програми освіти викладачів-початківців української мови в адаптаційний період у закладі вищої освіти.

Об'єкт дослідження: професійна адаптація викладачів-початківців.

Предмет дослідження: процес професійної адаптації викладачів-початківців української мови до роботи у закладах вищої освіти.

Для досягнення мети дослідження були поставлені такі **завдання:**

1. Уточнити сутність поняття професійної адаптації в психолого-педагогічній науці.

2. Розкрити особливості адаптації викладачів-початківців закладу вищої освіти до професійної діяльності.

3. Розглянути систему освіти викладачів-початківців закладу вищої освіти як фактор впливу на професійну адаптацію.

4. Провести експериментальну роботу з професійної адаптації викладачів-початківців української мови у закладі вищої освіти.

5. Розробити науково-практичні рекомендації щодо організації професійної адаптації викладачів-початківців української мови до роботи у закладі вищої освіти.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: положення Національної доктрини розвитку освіти України в XXI ст., Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»); теоретичні засади професійної адаптації педагогів: концептуальні положення психології та педагогіки (О. Мороз, О. Савченко, В. Сластьонін, А. Солодухова, Л. Хахула, Н. Чайкіна, Л. Шубіна, Т. Щербан); наукові засади організації навчально-виховного процесу у закладах освіти (А. Алексюк, В. Андрущенко, Ю. Бабанський, С. Гончаренко, В. Галузинський, І. Зязюн, К. Корсак, Е. Лузік, С. Ніколаєва, М. Фіцула); концептуальні положення щодо професійного розвитку особистості та організації системи післядипломної освіти педагогічних кадрів (І. Жерносек, А. Зубко, М. Євтух, С. Крисюк, В. Маслов, А. Москаленко, Н. Ничкало, В. Олійник, О. Пехота, В. Руссол, С. Сисоєва), у тому числі андрагогічний підхід (Л. Турос, М. Ноулз,

А. Харгрівз, В. Козаков, С. Мартиненко, Л. Нечепоренко, Н. Протасова, Л. Сігаєва).

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз, порівняння, класифікація, узагальнення, систематизація;

- емпіричні: анкетування, опитування, інтерв'ю, бесіда, спостереження.

Теоретичне значення одержаних результатів полягає в тому, що на основі вивчення теоретичних засад професійної адаптації педагогів сформовано інтегровані наукові знання щодо адаптації викладачів-початківців української мови; набуло подальшого розвитку вивчення структури професіоналізму педагогів цієї категорії та сформульовано такі критерії, за якими він може вимірюватися: критерії професійних знань, професійного спілкування, професійного вдосконалення та навченості і вихованості студентів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні діагностичного інструментарію оцінки професійної адаптації викладачів-початківців української мови та методичних рекомендацій щодо організації професійної адаптації викладачів-початківців української мови до роботи у закладі вищої освіти.

Матеріали дослідження можуть бути використані науковцями, дослідниками, викладачами у системі післядипломної педагогічної освіти.

РОЗДІЛ 1

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ-ПОЧАТКІВЦІВ ДО РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Сутність поняття професійної адаптації в психолого-педагогічній науці

Адаптаційний процес визначає структуру потреб і мотивів індивіда: тип, характеризуючи домінування активного впливу на соціальне середовище, і тип, який обумовлюється пасивним, конформним прийняттям цілей і ціннісних орієнтацій групи. Важливим аспектом адаптації є прийняття ролі.

Стан внутрішньої напруги, як і інше надмірне емоційне перевантаження обставинами в житті людини, негативно впливає як на інтелектуальне, так і на особистісний розвиток особистості. Якщо психічна напруга буде продовжуватися достатньо тривалий період, та разом з ростом негативного опиту може виникнути ситуація при якій студент не бажатиме або не зможе продовжувати навчання в вузі. Це обумовлено тим, що психологічне навантаження може згубно впливати на протікання психічних процесів, і як наслідок відставання в навчальній діяльності, складнощі взаємовідносин з академічною групою.

«Адаптація (від латинського *adaptatio*) – означає «регулювання», «приведення до порядку». Таким поняттям в біологічній науці позначається пристосування живого організму до оточуючого середовища. Згодом це поняття наповнилося широким змістом, стало використовуватися в природних і в суспільних науках, зокрема в філософії, психології, соціології. Цей термін вживається в двох модифікаціях: «адаптація» (*adaptio*) і «пристосування» (*adjustment*). Перше поняття має більш широкий характер на відміну від другого, що означає пасивне сприймання особистістю навколишнього

середовища або пристосування до даної конкретної ситуації» [45].

У науковій літературі поняття «адаптація» використовується для визначення процесу, в ході якого відбувається пристосування суб'єкта до нового середовища (розвиток явища у часі, накопичення його елементів); рівновага, яка встановлюється між суб'єктом і середовищем; результату пристосування (адаптованість, як якісний етап в даному процесі); мета, що ставиться перед суб'єктом (адаптування до нових умов).

Аналіз підходів до досліджуваної проблеми в історії психолого-педагогічної думки дає можливість виділити такі аспекти адаптації: соціальні (Д. Андрєєва, В. Арбеніна, Л. Буєва, Т. Дичова, Н. Свиридов, В. Ядов, І. Милославова, В. Олейніков); фізіологічні (П. Анохін, О. Кіколов, С. Крегдже); психологічні (Б. Асмолов, Б. Бенедиктов, Л. Виготський, Н. Кузьміна, А. Петровський, П. Процеський, В. Семиченко); соціально-психологічні (І. Бойко, В. Васильєв, О. Зотова, Б. Поригін, Г. Царегородцев); професійно-педагогічні (Л. Бенидиктова, Е. Краус, Л. Лазарус, О. Мороз, О. Солодухова, С. Селівестров, В. Хорошко, Л. Шубіна, В. Штифурак).

Складність вивчення проблеми зумовлена відсутністю єдності в інтерпретації поняття «адаптація». Аналіз наукової літератури дозволяє виділити найбільш загальні підходи до визначення поняття адаптації. Адаптацією прийнято вважати; а) процес активного пристосування індивіда до умов нового соціального середовища; б) результат цього процесу; в) один із соціально-психологічних механізмів соціалізації особистості.

Незважаючи на відмінність підходів, більшість дослідників дійшли висновку, що процес адаптації можна визначити як входження особистості в нове для неї предметне та соціальне середовище, становлення її як активно функціонуючої частини, об'єкта і суб'єкта відносин цього середовища. Саме таке розуміння процесу адаптації покладено в основу даної роботи.

Теоретичне осмислення проблеми дає можливість визначити підходи етапів процесу адаптації молоді, котра навчається у закладі вищої освіти, до нових умов життєдіяльності. Можна констатувати, що студенти цих освітніх

закладів за своїми віковими особливостями з одного боку, мають значні резерви пластичності (адже процес особистісного зростання ще не завершений), а це сприяє адаптуванню до нових умов життєдіяльності; а з іншого – вони часто перебувають у стані підліткової кризи, мають обмежений життєвий досвід, що ускладнює їхню адаптацію.

Ці особливості впливають на процес адаптації першокурсників до нових умов життєдіяльності, визначають його специфіку і викликають необхідність індивідуалізації психолого-педагогічного впливу на підлітків.

Існують різні підходи до поняття «психологічна адаптація». Її оцінюють як результат діяльності суцільної самокеруючої системи, яка забезпечує діяльність людини на рівні «оперативного спокою», дозволяючи їй не тільки найбільш оптимально протистояти різним природнім і соціальним факторам, але і активно і цілеспрямовано діючими на них».

А. Налчаджян розглядав адаптацію, як процес при звичаювання до умов середовища з метою встановлення певного стану, і як сам стан, при якому організм потребує задоволення з урахуванням з боку оточуючого середовища [21].

В психоаналізі поштовхом до початку процесу адаптації і досягнення адаптування є конфлікт. В рамках цього напрямлення психологи відмічають два різновиди адаптації (сучасний психоаналіз):

1) ауто пластична адаптація, виконується під впливом тих змін в зовнішньому світі, які людина здійснює для виконання його згідно зі своїми потребами;

2) ауто пластична адаптація, виконується за рахунок змін особистості (структури, вмінь, навичок), за допомогою яких вона пристосовується до оточуючого середовища.

За думкою С. Розум, ефективність психічної адаптації напряму залежить від організації мікро соціальної взаємодії. При конфліктних ситуаціях в сімейній або службовій сфері, затримці в побудові неформального спілкування порушення механічної адаптації відмічались значно частіше, ніж при

ефективній соціальній взаємодії [26].

Також з адаптацією напряду пов'язаний аналіз факторів конкретного середовища і оточення. Оцінка особистих якостей оточуючих і факторів приваблюючих в домінуючій кількості випадків співпадали з ефективною психічною адаптацією, а оцінка таких якостей як фактора відштовхуючого – з її порушенням.

В дослідженнях В. Петровського і М. Полевої вказано, що на позитивний розвиток особистості в плані подальшої соціально-психологічної адаптації великий вплив надає лояльне відношення батьків до неординарної активності дитини [12].

Проблеми адаптації молоді хоч і заохочують велику увагу досліджень, але ще поки погано вивчені.

Дослідження проблеми адаптації, зводиться до розкриття тієї сукупності факторів, які попереджують порівняно швидку, повну і стійку адаптивність, які виступають причиною не адаптивності.

А. Маслоу характеризує само актуалізацію як бажання людини стати тим, ким вона може стати. Людина, яка досягла цього рівня розвитку, намагається повністю використати свої таланти, здібності і потенціал особистості. Самоактуалізуватися – значить стати тією людиною, якою ми можемо стати, досягнути вершини нашого потенціалу [30].

Всю свою психологічну роботу А. Маслоу пов'язує з проблемою особистого росту і розвитку, розглядаючи психологію як одну із засобів, сприяє соціальному і психологічному добробуту. Він відстоює, що адекватна і життєздатна теорія особистості повинна торкатися не тільки глибини, але і висот, яких кожен індивідуум може досягти.

Досягнення самоактуалізації визначає ідеальний стиль життя. За А. Маслоу ці люди являють собою «колір» людської раси, її кращих представників. Він також вважав, що ці люди досягли такого рівня особистого розвитку, який потенційно закладено в кожному із нас. Звичайно, як і в випадку будь-якого абстрактного образу ідеального психічного розвитку, не можна

досягти само актуалізації, лише шляхом предписання. Навпаки, це болючий і нешвидкий процес, який краще розглядати як постійний пошук, а не досягнення кінцевої крапки. Кожна людина намагається реалізувати свій внутрішній потенціал по-своєму..

Отже, можна зробити висновок, що проблема адаптації і самоактуалізації особистості в сучасній психології займає не останнє місце і їй приділяється немале місце і час в працях дослідників і психологів.

Відомо, що адаптація компенсує недостатність звичної поведінки в нових умовах. Завдяки їй складаються умови прискорення оптимального функціонування організму, особистості в незвичному оточенні. Якщо адаптація не виникає, то створюються додаткові ускладнення у засвоєнні предмета діяльності, аж до порушень її регулювання [31].

Адаптація посідає суттєве місце у змісті соціальної роботи. Вона характеризує, з одного боку, процес взаємодії об'єкта соціальної роботи з соціальним середовищем, а з іншого боку являє собою відображення певного результату соціальної роботи, який може виступати критерієм її ефективності [27].

Визначають такі види адаптації:

- біофізіологічна – пристосування організму до сталих та мінливих умов середовища, а також до змін у самому собі;
- психологічна – пристосування людини до існуючих у суспільстві вимог і критеріїв оцінки за рахунок засвоєння норм і цінностей даного суспільства;
- соціально-психологічна – процес набуття людьми певного соціально-психологічного статусу, оволодіння тими чи іншими соціально-психологічними рольовими функціями. В процесі соціально-психологічної адаптації людина намагається досягти гармонії між внутрішніми і зовнішніми умовами життя та діяльності. По мірі її здійснення підвищується адаптованість особистості. При повній адаптованості досягається адекватність психічної діяльності людини заданим умовам середовища та його діяльності в тих чи інших галузях.

Існує два типи соціально-психологічної адаптації:

1. Прогресивна. Їй притаманне досягнення всіх функцій та цілей повної адаптації в ході реалізації якої досягається єдність інтересів, цілей особистості, з одного боку, і груп суспільства в цілому – з іншого боку.

2. Регресивна. З'являється як формальна адаптація, не відповідає вимогам суспільства, розвитку даної соціальної групи і самої особистості [22].

За механізмом здійснення соціально-психологічна адаптація буває добровільною та змушеною. Добровільна адаптація – це адаптація за бажанням. Людина може адаптуватися і до небажаних, негативних для себе соціальних явищ, наприклад, до рабства, фашизму, диктатури. Це адаптація змушена. Вона буде протікати на шкоду людині - за рахунок деформації інтелектуальних та моральних якостей особистості, розвитку у неї ментальних та емоційних порушень, які призведуть до зміни середовища, тому, що свою природу людина змінити не в змозі.

Всі види адаптації взаємопов'язані між собою, але домінуючою є соціальна адаптація.

Під соціальною адаптацією розуміють процес активного пристосування людини до нових для нього соціальних умов життєдіяльності. В процесі адаптації людина виступає об'єктом впливу соціального середовища і активним суб'єктом, який усвідомлює вплив цього середовища [41].

Процес адаптації – це широка поліфонія засвоєння цінностей через механізми соціалізації.

Соціальна адаптація – постійний процес інтеграції індивіда в суспільство, процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища, а також результат цього процесу [17]. Співвідношення цих компонентів, що зумовлюють характер поведінки, залежить від цілей та ціннісних орієнтацій індивіда і від можливості їх досягнення у соціальному середовищі. В результаті досягається формування самосвідомості, рольової поведінки, здатності до самоконтролю та самообслуговування, здатності до встановлення адекватних зв'язків з оточенням. Незважаючи на те, що соціальна адаптація безперервний

процес, це поняття зазвичай пов'язують з періодами кардинальних змін діяльності індивіда та його оточення. «Основні типи адаптаційного процесу формуються залежно від структури потреб і мотивів індивіда:

- активний тип – відзначається перевагою активного впливу на соціальне середовище;
- пасивний тип – відзначається пасивним, конформним прийняттям цілей та ціннісних орієнтацій групи» [9].

Важливий аспект соціальної адаптації прийняття індивідом соціальної ролі. Цим зумовлено відношення соціальної адаптації до одного з основних соціально-психологічних механізмів соціалізації особистості. Ефективність соціалізації суттєво залежить від того, наскільки індивід адекватно сприймає себе і свої соціальні зв'язки: викривлене або недостатньо розвинене уявлення про себе веде до порушення адаптації, крайнім виразом якого є артизм.

Специфікою адаптації людини є те, що цей процес пов'язаний із соціалізацією особистості, із процесом засвоєння соціальних норм поведінки, із «вростанням в соціальний світ». Все ж соціальна адаптація є найважливішим механізмом соціалізації. Але якщо соціалізація являє собою процес формування особистості в зумовлених соціальних умовах, то поняття «соціальна адаптація» підкреслює, що у відносно коротких проміжках часу особистість чи група активно засвоює нове соціальне середовище, що виникає в результаті соціального або територіального переміщення, або при зміні соціальних умов.

Процес соціальної адаптації носить історичний характер, який по-різному впливає на особистість, підштовхує її до певного вибору механізмів дій у заданому контексті часу.

Процес соціальної адаптації вчені розглядають на трьох рівнях:

- суспільство (макросередовище) – адаптація особистості і соціальних верств до особливостей соціально-економічного, політичного, духовного і культурного розвитку суспільства;
- соціальна група (мікросередовище) – адаптація людини, або, навпаки, нестиківка інтересів людини з соціальною групою (сім'я, навчальний колектив

та ін.);

- сам індивід (внутріособистісна адаптація) – прагнення досягти гармонії, збалансованості внутрішньої позиції та її самооцінки з позиції інших індивідів.

Деякі дослідники вважають, що процес професійної адаптації починається з початком трудової діяльності, інші доводять, що суттєві елементи цього процесу формуються у вищій школі. Так, О. Мороз, досліджуючи професійну адаптацію студентів молодших курсів, виділив три її види: а) формальну (інформаційно-пізнавальне пристосування до нового оточення, структури закладу вищої освіти, вимог та змісту навчання, нових обов'язків); б) суспільну (внутрішня інтеграція груп студентів перших курсів та інтеграція цих же груп зі студентським оточенням загалом); в) дидактичну (пристосування до нових форм та методів навчальної роботи у закладі вищої освіти) [25].

Незважаючи на розмаїття вживаної термінології у визначенні «професійної адаптації» (С. Вершловський, О. Мороз, С. Овдей), «педагогічної адаптації» (Г. Баранова), «власне професійної адаптації» (С. Ареф'єв) та ін., сутність її полягає у пристосуванні особистості до виконання функцій професійної діяльності.

Т. Белан зазначає, що «позитивний результат професійної адаптації вчителя-початківця – професійна адаптованість, яка характеризується успішним опануванням молодим фахівцем новими формами професійної діяльності; досягненням належного рівня професійної успішності, активності, творчості; розкриттям професійного потенціалу особистості; пристосованістю до умов діяльності закладу; засвоєнням стратегій та способів адекватних професійних взаємодій; забезпеченням емоційної стабільності; досягненням узгодженості організаційних, групових і особистих цілей, інтересів; розвитком здатності вирішувати проблеми, пов'язані із засвоєнням рольових нормативно-професійних вимог і цінностей, тобто успішним подоланням труднощів, які зустрічають молоді вчителі в перші роки своєї вчительської праці» [6].

«Висока чи нормальна адаптованість, на думку О. Кокун, проявляється при сприятливих психофізичних даних, високій працездатності, витривалості, стресостійкості, психічній і фізичній гармонії, природжених і сформованих за життя особистісних якостей. Водночас рівень адаптованості підвищується або ж навпаки може понизитись під впливом виховання, навчання, умов і способу життя, полегшити чи утруднити адаптацію людини можуть її особистісні якості, поведінка, орієнтації, вибір, ієрархія систем цінностей, цілей і потреб, рівень вербального інтелекту і культури, емоційної експресії і міжособистісних стосунків [23].

Відтак, науковий пошук засвідчив, що професійна адаптація може розглядатися: 1) як процес адаптації, тобто поступового пристосування фахівця-початківця до особливостей професії; 2) як результат цього процесу, що виявляється у стані адаптованості викладача-початківця закладів вищої освіти до професійного середовища.

З урахуванням зазначеного вище, вважаємо за необхідне для подальшого наукового пошуку дослідити особливості адаптації викладачів-початківців закладу вищої освіти до професійної діяльності.

1.2. Особливості адаптації викладачів-початківців закладів вищої освіти до професійної діяльності

Період професійної адаптації справедливо вважається одним із найскладніших етапів в житті особистості, оскільки цей етап характеризується різким зростанням напруженості. Потрапивши в умови, які принципово відрізняються від наявних, людина гостро реагує на зміни на фізіологічному та психічному рівнях.

Визначимо й обґрунтуємо характеристики і психологічні критерії, які властиві кожній з чотирьох стадій професійного становлення особистості молодого педагога.

Перша стадія охоплює виникнення і формування професійних намірів під впливом загального розвитку, початкової орієнтації і залучення до різних сфер праці в загальноосвітній школі. Професійні наміри – це термін, який має свої психофізіологічні основи. Рефлекс мети має величезне значення, він – основна форма життєвої енергії кожного з нас. Формування професійних намірів необхідно розглядати як найважливіший спосіб розвитку «рефлексу мети» у молоді. Критерієм цього етапу є соціально і психологічно обґрунтований вибір професії.

Друга стадія – це власне професіональне навчання, тобто етап цілеспрямованої підготовки до обраної професійної діяльності в процесі продуктивної інтелектуальної і практичної діяльності. Психологічним критерієм цього етапу є професійне самовизначення, тобто ставлення особи до себе як до суб'єкта професійної діяльності.

Третя стадія – це процес входження в професію, характеризується активним володінням професією і знаходженням свого особливого місця в системі виробничого колективу. Критерій цієї стадії – достатньо високі виробничі показники діяльності, певний рівень розвитку професійно значущих якостей і психологічний комфорт.

Четверта стадія – це повна реалізація особистості в самостійній професійній праці [40].

Процес забезпечення професійного становлення особистості молодого викладача повинен включати оптимум в поєднанні змістовних мотивів (цікавість до змістовної сторони діяльності) і адаптаційних (престиж професії, зарплата та ін.).

Педагогічна адаптація – це пристосування до системи освіти, навчання та виховання, які формують систему ціннісних орієнтирів індивіда. Слід вказати й на те, що адаптація людини залежить від комплексного впливу на нього природних, спадкових, географічних факторів, хоч останнє і не грає рішучої ролі у його соціалізації.

Професійну адаптацію викладачів-початківців закладів вищої освіти

визначено як складний процес пристосування педагога у початковий період роботи до особливостей місця роботи та організації праці, в результаті якого відбувається повне оволодіння викладачем-початківцем специфікою фахової діяльності в умовах ЗВО, що включає систематизацію набутих раніше та засвоєння нових знань і умінь, необхідних для її успішного виконання, формування професійно важливих особистісних якостей, злиття з педагогічним колективом. Період, протягом якого триває процес становлення викладача-початківця української мови ЗВО як професіонала, є періодом його професійної адаптації.

На основі комплексного підходу в логічній структурі професійної адаптації педагога виділено соціально-психологічний, теоретичний (дидактичний) та практичний (методичний) аспекти; останні два з них становлять виробничо-технологічну адаптацію. Таким чином, з'ясовано, що професійна адаптація викладача-початківця української мови ЗВО є комплексом соціально-психологічної та виробничо-технологічної адаптації як дидактичного і методичного вдосконалення педагога в ході післядипломної освіти та самоосвіти. Соціально-психологічний аспект професійної адаптації пов'язаний з входженням особистості викладача у професійну діяльність, засвоєнням відносин з колегами і студентами та системи роботи колективу, виробленням відповідних форм мислення та поведінки, формуванням професійно важливих особистісних якостей, що значною мірою залежить від такого фактору, як колектив. Теоретичний аспект пов'язаний з усвідомленням педагогом сутності навчально-виховного процесу у закладі вищої освіти, поглибленням знань з предмета, засвоєнням теорії педагогіки вищої школи, певних положень психології та методики, необхідних для розробки курсу предмета та його реалізації. Практичний – з оволодінням формами та методами викладання предмета студентам, засвоєнням виконання навчальної, виховної, розвивальної функцій у навчально-виховному процесі ЗВО. Головним фактором впливу на дидактичну та методичну адаптацію виступають післядипломна освіта та самоосвіта як структурні складові освітньої системи,

що мають забезпечити форми та методи дієвої допомоги викладачам-початківцям української мови в оволодінні специфікою нової для них професійної діяльності.

Професійна адаптація викладачів-початківців української мови вищих технічних навчальних закладів є складним багатоаспектним і багатофакторним процесом, що проходить у три етапи: початковий (орієнтаційний), просунутий (моделювання) та повної адаптованості (творчий). У розділі наголошується, що для забезпечення поступового додання викладачами-початківцями української мови ЗВО цих адаптаційних етапів важливо приділити більшу увагу управлінню процесом професійної адаптації педагогів, надаючи великого значення системі їхньої освіти по завершенні навчання у базовому закладі вищої освіти.

Період професійної адаптації має три етапи: початковий (орієнтаційний), просунутий (моделювання) та етап повної адаптованості (творчого самовираження).

У період професійної адаптації відбувається інтенсивне становлення викладача-початківця української мови як фахівця. Структура його професіоналізму, що охоплює професіоналізм знань (філологічних, методичних, педагогічних, психологічних, загальних, рефлексивних), професіоналізм спілкування (перцептивні, соціально-комунікативні, соціально-психологічні уміння та володіння формами педагогічного впливу) та професіоналізм самовдосконалення (усвідомлення необхідності самовдосконалення та дії, спрямовані на нього), конкретизує, який фахівець має сформуватися протягом адаптаційного періоду. При цьому рівень професіоналізму як показник фахової адаптованості педагогів може бути вимірним за відповідними критеріями та за критерієм навченості і вихованості студентів.

Наявні прогалини у дослідженні педагогічно-організаційних питань роботи ЗВО з викладачами-початківцями та освіти останніх у період професійної адаптації суттєво гальмували впровадження особистісно-

орієнтованої підготовки та негативно позначалися на ефективності складного адаптаційного процесу останніх. Сучасна практика вимагає глибокого вивчення та нових підходів до організації професійної адаптації викладачів-початківців, які, забезпечуючи розвиток професіоналізму, повніше враховували б індивідуальні освітні потреби педагогів, їхні реальні можливості і здібності, специфіку професійної діяльності, особливості освіти дорослих.

Власне етап професійної адаптації починається з перших днів реальної професійної діяльності молодого фахівця, і відбувається протягом перших трьох (С. Артемов, Н. Будякіна, А. Русалінова, Т. Вершиніна) чи шести років професійної діяльності (В. Шадриков, М. Свиридов).

В період адаптації різко збільшуються енергетичні затрати організму, стають очевидними збої у функціонуванні окремих органів, що негативно впливає на психічний стан людини.

Тому, перший підперіод етапу професійної адаптації називають дезадаптаційним. Дезадаптація – це буквально відсутність пристосування, процес дисгармонійного розвитку особистості, при якому виникає протиріччя між вимогами нової ситуації та можливостями особистості, що є джерелом психічного напруження (у формі стресу, психічного зриву, шоку, паніки і т.д.), внутрішнього дискомфорту, нестабільності протікання психічних процесів і психічних станів (страхів, депресії, фрустрації). Ці негативні фізіологічні та психічні явища проявляються і на професійному рівні: дуже частим є зниження професійної мотивації фахівця; виникнення професійних страхів, невпевненості у власних професійних можливостях; поява гострого небажання працювати. Цей стан називається дезадаптованістю, і в більшій чи меншій мірі він характерний для кожної людини, яка потрапляє в нові особистісні і професійні умови життя [18].

Другим підперіодом етапу професійної адаптації є фаза неадаптованості – більшої чи меншої міри усвідомленої невідповідності між вимогами професійної діяльності та можливостями молодого фахівця, що породжує амбівалентні почуття й оцінки. На даній фазі негативні ознаки

неприспосовуваності на всіх рівнях (від психофізіологічного до власне професійного) потреби зникають. Саме неадаптивність, за думкою психолога В. Петровського, є джерелом динаміки діяльності особистості. Неадаптивність виступає в якості особливого мотиву, що спрямовує розвиток особистості і який виявляється у над ситуативній активності – специфічній привабливості дій із задалегідь невизначеним рішенням. Дійсно, за даними експериментальних досліджень, найбільш високий рівень позитивної внутрішньої мотивації професійної діяльності та потреби у самовдосконаленні, самоактуалізації фіксується у молодих фахівців в період професійної неадаптованості, коли невідповідність їх професійних знань та вмінь, здобутих у процесі навчання у ЗВО вимогам реальної професійної діяльності вже не породжує психотравмуючих станів, не сприймається як взагалі не вирішувана проблема, а стає джерелом потреби у професійному саморозвиткові, спричиняє подальшу професійну самоосвіту.

Третім підперіодом етапу професійної адаптації особистості є досягнення власне професійної адаптованості особистістю – відносної гармонійності між професійними можливостями особистості, її професійними намірами та вимогами професійної діяльності, професійного середовища, що супроводжується позитивним відношенням особистості до навколишнього (професійного) середовища та самої себе (Я професійному). Відтак, критерієм професійної адаптованості педагога закладу вищої освіти є його суб'єктивне відношення до професійно-педагогічної діяльності, що складається із:

- 1) задоволення власною професійною діяльністю як: задоволення самим процесом професійної діяльності, що спричиняється відповідністю індивідуально-психологічних та професійних особливостей педагога тим вимогам які висуває професія; задоволення результатами своєї професійної діяльності; задоволення психологічним мікрокліматом педагогічного колективу; відчуття повноти особистості, коли ти і твоя праця потрібні іншим;
- 2) усвідомлення суспільного престижу професії;
- 3) відносне задоволення рівнем оплати праці;

4) професійна стійкість, яка характеризує закріплення педагога в межах даної професійної групи, як його намір продовжувати працювати за даною професією і навіть в одному і тому закладі вищої освіти [18].

Професійна педагогічна адаптація особистості є двобічним процесом. З одного боку, процес і результат адаптації впливає на подальше формування його особистості, а з іншого боку – характер адаптаційного процесу значною мірою регулюється і направляється особистістю, залежить від особистісних особливостей, властивостей і професійних якостей фахівця. З одного боку, від успішності і повноти оволодіння професією залежить самопочуття фахівця, його впевненість у власних силах, рівень задоволеності своєю діяльністю, його авторитет серед колег і студентів, а виходить, і мотивація професійної діяльності. З іншого боку, від того, як відбувається процес професійної адаптації і який його результат – характер і рівень професійної адаптованості – залежить психофізіологічне, психологічне і соціальне здоров'я педагога вищого професійного училища, а значить – можливість ефективно реалізовувати свою професійну діяльність.

Взагалі, процес професійної адаптації особистості не відбувається однаково у всіх фахівців-початківців. Саме тому існують різні адаптаційні стратегії поведінки особистості в професійній сфері, що виявляються в різних його формах й можна стверджувати про наявність різних типів професійної адаптації педагога закладу вищої освіти:

- 1) за ступенем активності/пасивності особистості в процесі професійної адаптації – на реактивну, активну, і комбіновану;
- 2) за ступенем усвідомленості процесу професійної адаптації – на усвідомлену і неусвідомлену;
- 3) за характером спрямованості змін в період процесу професійної адаптації – на зовнішню, внутрішню і комплементарну [33].

Отже, за ступенем активності педагога в процесі професійної адаптації його поведінка може бути розглянута як:

- в більшій мірі активна, перетворююча, ознакою якої є домінування

активного впливу особистості на професійне середовище; змістом якої є активне включення педагога до професійної діяльності, пов'язаної з впровадженням нових ідей, принципів, рішень, які змінюють професійне середовище на різних рівнях його організації, активне подолання педагогом різних перешкод, які виникають в процесі професійної адаптації;

- в більшій мірі реактивна, ознакою якої є домінування пасивного, конформного прийняття педагогом норм, цінностей професійного середовища, зміст якої – у формально-зовнішньому пристосуванні до умов професійної діяльності;

- комбінована, яка виявляється у явному чи неявному узгодженні позицій, інтересів й потреб й педагога й професійного середовища [14].

За характером спрямованості адаптаційної активності професійна адаптація педагога може бути диференційована на:

- зовнішню, яка характеризується активним впливом особистості на середовище, його освоєння та пристосування стосовно власних потреб;

- внутрішню, яка характеризується активними змінами особистості самій себе, корекції власних установок, цінностей, поведінкових стереотипів та ін.;

- компліментарну, яка характеризується використанням обох варіантів вищезазначених «чистих» типів [38].

При чому, як стверджував А. Реан, визначення типів адаптивної поведінки особистості є досить умовним й складним, бо «відомо, що з енергетичної (фізичної) точки зору це здійснюється легше: є зміни середовища й є зміни себе. В кожному випадку це зрозуміло. Але в будь-якому випадку, що стосується особистості, ні про який пасивний процес адаптації не може йти мова. Конформне, пасивне прийняття вимог, норм, установок й цінностей середовища без актуалізації активного процесу самозміни, самокорекції та саморозвитку – це не адаптація, а дезадаптація» [14].

За ступенем усвідомленості педагогом сутності процесу власної професійної адаптації, її особливостей, етапів, механізмів, факторів можна виділити:

- в більшій мірі усвідомлену професійну адаптацію, в процесі якої педагог розуміє механізми цього процесу, його етапи і фактори, тобто свідомо здійснює адаптивну активність з метою встановлення продуктивних відношень з професійним середовищем для ефективної реалізації цілей педагогічної діяльності та власного всебічного саморозвитку та самовдосконалення;

- в більшій мірі неусвідомлену професійну адаптацію, в процесі якої педагог не усвідомлює механізми, фактори, етапи даного процесу й діє, в більшості випадків інтуїтивно, імпульсивно [33].

З цим необхідно відмітити, що усвідомленість процесу професійної адаптації педагога, на наш погляд, є дуже важливою умовою досягнення гармонійності власного «Я» і професійного середовища. Для цього необхідною є оцінка педагогом ймовірної успішності адаптації за умови актуалізації різних стратегій поведінки, про чому, педагогові буде доцільним здійснити оцінку:

- 1) вимог професійного середовища;
- 2) власного потенціалу в аспекті змін, пристосування середовища до себе;
- 3) ціни зусиль (психофізіологічних, психологічних, соціальних та духовних витрат) при виборі стратегії зміни середовища або стратегії зміни себе [14].

Першим елементом професійно-педагогічної адаптації є психофізіологічна адаптація як процес пристосування індивіда до умов професійної діяльності, пов'язаних з емоційними, психічними труднощами [8]. Включення до нової системи діяльності призводить до принципової зміни організаційного аспекту життєдіяльності людини: потребує зміни робочого навантаження, розподілу дня, побутових умов, системи харчування. Психофізіологічні системи організму молодого фахівця потребують пристосування до нових подразників зі навколишнього середовища (незвичної шумності у навчальному закладі, незвичного освітлення, нових просторових елементів та ін.), більш частих стресових та фруструючих ситуації, пов'язаних із постійними соціальними контактами. Крім того, психофізіологічні ускладнення професійно-педагогічної діяльності (які більш ретельно будуть

розглянуті далі) вимагають використання більшого енергетичного ресурсу організму.

Об'єктивними показниками реалізації даного елемента професійно-педагогічної адаптації є рівень психологічного здоров'я особистості, відсутність професійного згоряння й успішне подолання професійних криз.

Психофізіологічним наслідком педагогічної діяльності є нервово-психічна перевтома через високий рівень участі вольового компонента і постійної активної роботи свідомості, великої кількості позаурочної роботи і складності комплексу робочих дій.

Як суб'єктивні показники психофізіологічного компонента професійної адаптації педагога виступає позитивний психоемоційний стан особистості вчителя, а результатом – його відносне психофізіологічне здоров'я.

Другим елементом є виробничо-технологічна (власне професійна) адаптація фахівця як процес присвоєння особистістю як суб'єкта праці характерних рис і умов педагогічної діяльності [8].

Як об'єктивні показники реалізації цього елемента професійної адаптації виступають:

1) усвідомлення педагогом особливостей професійної діяльності: її цілей, задач, принципів, методів і форм організації навчально-педагогічної та наукової діяльності;

2) рівень професійної компетентності педагога як єдиного комплексу професійних знань, умінь, навичок і професійних якостей особистості фахівця.

Як суб'єктивні показники успішності професійної адаптації педагога виступають наявність почуття задоволеності процесом і результатом професійної діяльності, характер рефлексивного аналізу й оцінки своїх професійних знань, умінь і якостей.

Головним засобом реалізації виробничо-технологічної адаптації педагога є реальна професійна діяльність, у процесі якої фахівець опановує педагогічними вміннями, розвиває свої професійні якості і формує перспективу свого професійного росту [20].

Результатом виробничо-технологічної адаптації особистості при цьому стає розвиток професійної компетентності вчителя і придбання ним педагогічної майстерності й ерудиції.

Третім елементом є соціально-психологічна адаптація – як процес входження особистості як суб'єкта спілкування в систему внутрішньо-групових відносин [39].

Включення в нову систему соціальних відношень супроводжується, перш за все, зміною ролевих позицій. Тепер характер професійної діяльності передбачає перехід фахівця на позицію викладача, науковця, організатора сумісної діяльності, консультанта. Крім того, відбувається зміна референтної групи, при чому якщо на всіх інших етапах життя соціальне оточення було відносно однорідним за віком та життєвим досвідом, то педагогічний колектив за цими показниками є диференційованою групою, цінності та норми якої повинні органічно інтегрувати особистісні відмінності педагогів різних поколінь та спеціальностей.

Як об'єктивні показники реалізації цього елемента професійної адаптації викладача-початківця виступають: рівень і характер спілкування, система комунікацій, спрямованість традицій, норм і цінностей педагогічного й студентського колективу, соціально-психологічний клімат на кафедрі, статус особистості на кафедрі та в колективі в цілому.

Суб'єктивно, для педагога соціально-психологічна адаптація виражається в почутті єдності з вузівським колективом, у прийнятті його ціннісних орієнтацій, емоційної задоволеності від спілкування з колегами, студентами, адміністрацією. Така задоволеність характером взаємин у колективі досягається за допомогою професійно-педагогічного й особистісного спілкування (комунікативна діяльність), у результаті якого формується ціннісно-орієнтаційна єдність педагога і вузівського колективу.

Четвертим елементом є особистісна адаптація, головною складовою якої є позитивна Я – концепція фахівця як єдність, конгруентність, не конфліктність його «Я як особистість» і «Я як професіонал» [14].

Суб'єктивно особистісна адаптація переживається як усвідомлення цілісності свого «Я», як професійна й особистісна самоактуалізація, прагнення до самовдосконалення. Якщо професійну Я-концепцію людини розглядати як систему чотирьох складових: когнітивна складова суб'єкта (Я-образ), емоційно-оцінкова складова особистості (Я-ставлення), поведінкова складова індивідуальності (Я-вчинок) та спонтанно-креативна складова універсума (Я-духовне). То позитивну професійну Я-концепцію можна прирівняти до позитивного образу власного професійного Я, позитивного відношення до себе як до професіонала, до самоповаги, відчуття власної професійної цінності, й, нарешті, до самореалізації духовного Я особистості як вершин проживання універсумної єдності із Всесвітом через прийняття вищих людських цінностей: віри, справедливості, краси, істини, мудрості тощо.

Професійна адаптація є складним феноменом, вона виступає у двох формах: професійна адаптація як процес (це ті зміни, що відбуваються з людиною в нових професійних умовах) та професійна адаптація (адаптованість) як результат цих змін. Розглянемо сутність професійної адаптації педагога вищого професійного училища з даних позицій [29].

Більшість дослідників стверджують, що професійна адаптація як процес охоплює тривалий період розвитку особистості молодого фахівця – зі шкільної лави до його приходу на виробництво і повне закріплення в трудовому колективі.

Цей етап професійного шляху особистості можна підрозділити на декілька періодів:

1) попередній – містить у собі період виховання і навчання в сім'ї і школі. Він важливий з погляду формування професійних інтересів і установок, мотивів вибору професії, тому часто його називають профорієнтаційним;

2) підготовчий – період професійного навчання особистості за визначеною спеціальністю;

3) основний – період початку реальної професійної діяльності [33].

Отже, професійна адаптація викладача-початківця є складним за своєю

психологічною структурою та багатофакторним процесом активної взаємодії фахівця й професійного середовища з метою досягнення ними таких взаємовідношень, які б забезпечували професійний та особистісний взаєморозвиток та взаємодосконалення всіх суб'єктів освітнього простору.

1.3. Система освіти викладачів-початківців закладів вищої освіти як фактор впливу на професійну адаптацію

Сучасні молоді фахівці з вищої педагогічною освітою здатні в порівняно короткі строки пройти перепідготовку або ж відносно короткочасну підготовку, окрім здобутої у ЗВО освіти, й успішно виконувати свої обов'язки в межах нових проблем конкретної виробничої діяльності. Останнім часом у світі праці все вагомніше заявляють про себе суттєві зміни: швидке впровадження нових технологій, нові форми організації виробництва, скорочення і навіть зникнення окремих підприємств, поява нових сфер зайнятості тощо. Комп'ютери, електронне спілкування та Інтернет докорінно змінюють шляхи ведення міжнародного бізнесу та взаємодії людей у процесі трудової діяльності. У країнах із так званою перехідною економікою, до яких належить і Україна, ці зміни підсилюються ще значними соціально-економічними перетвореннями, які мають великий вплив на ринок праці. Нові вимоги до конкретного робочого місця і трудової діяльності стали головними спонуками до подальшого пошуку нових стратегій професійної освіти .

Освітні заклади України, котрі готують майбутні кадри, на сучасному етапі не можуть залишитись осторонь прискороного, випереджального, інноваційного розвитку освіти і науки та вимагають забезпечення умов для розвитку, самоствердження і самореалізації особистості впродовж життя.

Новітні технології вимагають від молодих фахівців не просто освіченості, активності, пошуку, а й самостійності, впевненості, відповідальності, вміння жити і працювати в нових умовах, бути соціально зорієнтованими. Постійне

збільшення обсягу знань, до якого необхідно вивести майбутнього фахівця за роки навчання у закладі вищої освіти, підвищення вимог до його професійної і спеціальної підготовки викликає гостру потребу всебічного і глибокого дослідження системи формування у студентів професійних навичок, зовнішніх і внутрішніх чинників становлення спеціалістів з вищою освітою, розкриття закономірностей і особливостей професійної підготовки і застосування їх у навчально-виховному процесі. Саме від рівня підготовки фахівця, сформованості його професійних якостей значною мірою залежить успішне виконання соціального замовлення держави на фахівця з високою професійною компетентністю. Українська педагогічна наука має чималий досвід в організації навчання і виховання майбутніх спеціалістів з вищою освітою [18].

Проблемам модернізації професійної освіти в Україні присвячено багато праць, що охоплюють та обґрунтовують різні аспекти підвищення якості підготовки фахівців: теоретико-методологічні, гуманістичні та культурологічні аспекти філософії формування нового покоління фахівців (В. Андрущенко, С. Гессен, І. Зязюн, В. Кремень, В. Лутай, М. Михальченко, Л. Пуховська та ін.); теорії педагогічних систем, системного аналізу педагогічного процесу вищої школи, дидактичних основ освіти (А. Алексюк, Г. Балл, В. Бондар, Б. Гершунський, О. Дубасенюк, А. Дьомін, В. Журавський, О. Кондратюк, Б. Лернер, М. Шкодін та ін.); теорії неперервної професійної освіти, трудового навчання (С. Гамараш, С. Гончаренко, Р. Гуревич, А. Гуржий, Н. Ничкало, І. Лікарчук, В. Сидоренко, С. Сисоєва, М.І. Шкіль та ін.); теорії інноваційних та інформаційних технологій навчання (А. Андрущук, М. Жалдак, С. Заславська, В. Козаков, П. Лузан, Е. Лузик, П. Сікорський, Н. Тверезовська, П. Щербань та ін.). Для нашої країни цей процес є дуже важливим. Ґрунтовні знання студентів, їхні власні переконання і, значною мірою, ціннісні орієнтації здобуваються під час професійного навчання. Випускник вищої школи – це фахівець, який одержав відповідну професійну підготовку, швидко орієнтується в нових сучасних ситуаціях, самостійно вирішує професійні завдання [32].

Структура професіоналізму педагогічної діяльності викладача-початківця

української мови ЗВО розкриває, який фахівець має сформуватися в процесі професійної адаптації, та включає професіоналізм знань (філологічних, методичних, педагогічних, психологічних, загальних і рефлексивних), професіоналізм спілкування (перцептивні, соціально-комунікативні, соціально-психологічні уміння та володіння формами педагогічного впливу), професіоналізм самовдосконалення (розуміння необхідності професійного зростання та практичні дії, спрямовані на досягнення вищого професійного рівня). При цьому головним фактором впливу на розвиток професіоналізму молодих викладачів є саме система їхньої освіти адаптаційного періоду.

Аналіз теоретичних основ розробки структури та змісту системи освіти періоду профадаптації викладачів-початківців української мови ЗВО, якими є мета, завдання, функції, дидактичні та андрагогічні принципи, де ключовим виступає принцип оптимізації, дозволив сформулювати наступні педагогічні умови оптимізації структури та змісту системи освіти викладачів-початківців:

- забезпечення структурно-змістовим насиченням системності, послідовності, наступності поетапної освіти, відповідно до адаптаційних етапів;
- цілеспрямованість і науковість її структурних та змістових складових;
- актуальність, практичність і збалансованість змісту, який реалізується структурними елементами;
- цілісність структури і змісту та орієнтація на перспективу;
- врахування психолого-педагогічних особливостей навчання дорослих;
- підпорядкованість змісту кожного структурного елемента задоволенню рівня психологічної готовності та професійної компетентності викладачів.

На основі врахування педагогічних умов оптимізації структури та змісту системи освіти періоду професійної адаптації викладачів-початківців української мови до роботи у ЗВО і виявлених професійних потреб останніх на кожному адаптаційному етапі створено теоретичну рівневу модель системи освіти, яка має сприяти продуктивному становленню їхнього професіоналізму протягом періоду професійної адаптації.

Перший рівень запропонованої моделі відповідає початковому етапу

профдаптації, на якому змістом освіти викладачів-початківців української мови є базові професійні знання (предметні, методичні, психологічні, педагогічні, технологічні, загальнокультурні) та вміння, що утворюють основу для подальшого розвитку окремих фахових умінь, навичок, здібностей. Реалізація цього змістового насичення забезпечується для викладачів-початківців української мови ЗВО «Школою молодого викладача» на кафедрі або факультеті за місцем роботи через різні форми науково-методичної роботи у контексті підвищення кваліфікації та самоосвіту.

Змістовим насиченням другого рівня, який відповідає другому адаптаційному етапу, є поповнення базових знань і розвиток умінь, навичок, здібностей, необхідних у професійній діяльності викладачів-початківців, що реалізується різними формами науково-методичної роботи: стажуванням, наставництвом, самоосвітою, відкритими заняттями і взаємовідвідуванням занять, діловими іграми, лекціями-консультаціями, доповідями, практичними заняттями, презентацією та обговоренням наукової літератури і періодичних видань, семінарами.

Щодо третього рівня моделі освіти, на етапі повної адаптованості змістом освіти викладачів-початківців є продукування нових професійних знань, розвиток фахових умінь, навичок, творчості. Реалізацію змісту на даному етапі забезпечують різні форми науково-методичної роботи (відкриті заняття та взаємовідвідування занять, презентація та обговорення наукової літератури і періодичних видань, ділові ігри, лекції-консультації, доповіді, семінари, науково-практичні конференції), а також педагогічне стажування в іншому закладі вищої освіти і самоосвіта.

Таким чином, у першому розділі на основі розгляду наукової психолого-педагогічної літератури отримано інтегровані наукові знання про професійну адаптацію викладачів-початківців української мови до роботи у ЗВО, проаналізовано теоретичні засади та обґрунтовано структуру й особливості їхньої професійної адаптації.

У ході наукового пошуку доведено, що, оскільки професійна діяльність

викладача ЗВО має свою специфіку та складну побудову, оволодіння нею потребує від педагога значних зусиль. Особливо це стосується викладачів-початківців української мови, якими у нашому дослідженні є науково-педагогічні працівники – випускники педагогічних закладів вищої освіти, що розпочинають професійну діяльність з викладання предмета (української мови) студентам та мають адаптуватися до фахової діяльності в нових умовах.

Нами конкретизовано структуру професіоналізму діяльності викладача-початківця української мови і з'ясовано, яким має бути оптимальне структурно-змістове насичення системи освіти періоду професійної адаптації педагога для поступового формування та вдосконалення його як фахівця.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ-ПОЧАТКІВЦІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Визначення рівня професійної адаптованості викладачів-початківців української мови

Процес становлення професійної адаптованості викладача-початківця не зводиться тільки до оволодіння ним відповідними фаховими знаннями та вміннями. Для її формування слід активно забезпечувати постійні професійно-особистісні самозміни педагога, розвивати здатність адекватно оцінювати стан професійно-педагогічної адаптованості.

Оскільки педагог-початківець є дорослою людиною зі сталою системою особистих переконань та значною мірою суверенним суб'єктом власної життєдіяльності, головний наголос у методичній роботі закладів вищої освіти треба робити на розвитку його самосвідомості, орієнтуватися на індивідуальні потреби й запити. Тому принциповим моментом для формування професійної адаптованості викладачів-початківців є визнання за кожним із них права вибору власного шляху розвитку, накопичення ним суб'єктного досвіду самоорганізації власних професійно-особистісних змін..

З урахуванням специфіки викладання української мови у закладі вищої освіти нами було побудовано методику проведення експерименту.

Експеримент проходив в два етапи.

Мета першого етапу: встановити за допомогою діагностичних методик рівень професійної адаптованості викладачів-початківців української мови.

Оскільки основними умовами адаптації викладачів-початківців є такі психологічні компоненти, як емоційна напруженість, фрустраційна толерантність, то необхідним є виявлення рівня цих психологічних

компонентів.

Для досягнення поставленої мети нами було висунуто наступні завдання:

1. Встановити рівень емоційної стійкості у викладачів-початківців.
2. Визначити рівень фрустраційної толерантності.
3. Дослідити рівень соціально-психологічної адаптованості.

Ефективність процесу особистісно-професійного розвитку викладача та формування його професійно-педагогічної адаптованості значною мірою залежить від організації та проведення її педагогічної діагностики, яка є чітко визначеною процедурою перевірки стану цього феномену. Вона передбачає визначення сукупності методів дослідження зазначеного педагогічного феномену в цілому та її окремих складових, ефективність використання яких детермінована певними організаційно-педагогічними умовами [45].

Отже, для діагностики нами використано наступні діагностичні методики: спостереження, опитування, бесіди, методика діагностики рівня соціальної фрустрованості Л. Вассермана (модифікація В..Бойко); особистісний опитувальник Я.Стреляу; діагностика соціально-психологічної адаптації (К. Роджерс, Р. Даймонд), метод експертних оцінок і математично-статистична обробка отриманих результатів.

1. Методика діагностики рівня соціальної фрустрованості Л. Вассермана (модифікація В..Бойко) дозволяє фіксувати ступінь незадоволеності соціальними досягненнями в основних аспектах життєдіяльності: в сфері взаємостосунків в родині, на роботі, задоволеність своїми побутовими умовами, матеріальним станом, соціальним статусом, а також ситуацією в суспільстві.

Опитувальник дає можливість визначити підсумковий індекс рівня соціальної фрустрованості. Визначення рівня соціальної фрустрованості передбачає визначення рівня фрустраційної толерантності: при високих показниках соціальної фрустрованості маємо низький рівень фрустраційної толерантності, а, в свою чергу, низький рівень фрустрованості передбачає високий показник фрустраційної толерантності.

Тест складається із 20 стверджень, які необхідно оцінити за шкалою.

Кожному варіанту відповіді присвоюються бали. Висновки про рівень соціальної фрустрованості робляться із урахуванням величини середнього балу до кожного пункту. Чим більший бал, тим вищий рівень соціальної фрустрованості.

2. Особистісний опитувальник Я. Стреляу спрямований на визначення трьох основних характеристик нервової діяльності: рівня процесів збудження, рівня процесів гальмування, рівня рухливості нервових процесів.

Тест має три шкали, які реалізовані у вигляді переліку із 134 запитань, що передбачають один із варіантів відповідей: «так», «не знаю», «ні». Процес збудження передбачає силу реакції особистості на зовнішні подразники, здатність до здійснення ефективної діяльності в ситуаціях, які вимагають енергійних дій, а також визначає рівень активності досліджуваних.

Рівень процесу гальмування відображає здатність нервової системи до встановлення гальмувальних умовних рефлексів, здатність до відмови від активності в умовах заборони, вміння контролювати емоції в певних ситуаціях, поведінку в тій чи іншій сфері.

Рівень рухливості нервових процесів вказує на здатність до швидкого пристосування до нової ситуації, готовність до взаємодії із новими предметами та явищами. Характеризується гнучкість, мінливість реакцій та поведінки.

Співвідношення цих трьох показників дає можливість визначення рівня емоційної стійкості.

3. За допомогою методики діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда ми визначимо рівень адаптованості викладачів-початківців.

В опитувальнику СПА містяться 101 висловлювання про людину та її образ життя: переживання, думки, звички, стиль поведінки. Тест має 6 інтегральних показників: адаптація (А), самосприйняття (S), прийняття інших (L), емоційний комфорт (Е), інтернальність (I), прагнення до домінування (D). Систематизування результатів за якими, дають оцінку рівня соціально-психологічної адаптації людини до середовища.

Вибіркова сукупність учасників дослідження складала 20 викладачів-початківців української мови Запорізького національного університету, Економіко-правничого коледжу ЗНУ, Запорізької політехніки, Запорізького авіаційного фахового коледжу імені О. Г. Івченка.

Перейдемо до результатів дослідження.

В результаті експерименту нами було отримано наступне.

Результати проведення методики діагностики рівня соціальної фрустрованості Л. Вассермана (модифікація В. Бойко) зображені на рис. 2.1.

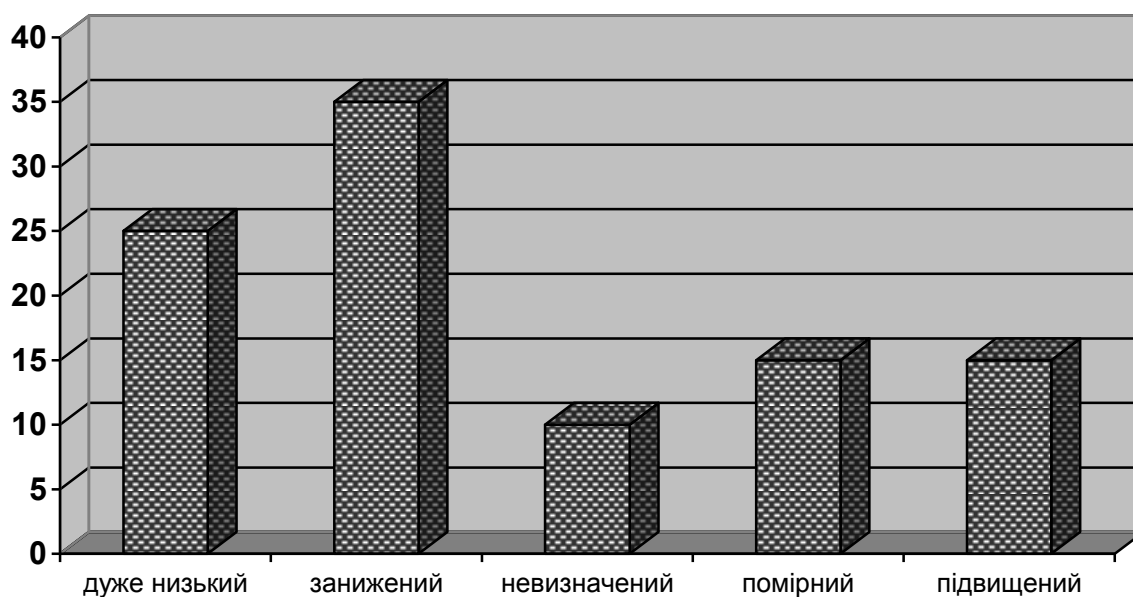


Рисунок 2.1. Рівень соціальної фрустрованості викладачів-початківців

Аналіз результатів показав, що 25% досліджуваних мають дуже низький рівень соціальної фрустрованості та 35% – занижений рівень соціальної фрустрованості. Це свідчить про те, що для викладачів-початківців української мови із низькою фрустрованістю характерним є високий рівень фрустраційної толерантності. Як наслідок, такі результати визначають високий рівень самоорганізації досліджуваних, підвищення ефективності діяльності, відсутність негативних психічних реакцій, підвищення рівня самооцінки та сприйняття навколишнього середовища, нова ситуація не сприймається як загрозна. Найчастіше досліджувані із високим рівнем фрустраційної

толерантності мають інтрапунітивну реакцію в конфліктній ситуації. Це означає, що досліджувані сприймають фрустраційну ситуацію як сприятливу для себе, відзначаються високим рівнем відповідальності за прийняття рішень. Окрім того, високий рівень фрустраційної толерантності забезпечує підвищення рівня соціально-психологічної адаптації працівників.

Визначено, що 10% досліджуваних мають невизначений рівень соціальної фрустрованості. Дані показники розглядаються як такі, що мають тенденцію до заниженого рівня соціальної фрустрованості, а, таким чином, визначає тенденцію до підвищення рівня фрустраційної толерантності.

Аналіз результатів показав, що 15% досліджуваних викладачів-початківців мають помірний рівень соціальної фрустрованості. Даний показник оцінюється як тенденція до зниження рівня фрустраційної толерантності.

Підвищений рівень соціальної фрустрованості мають 15% досліджуваних. В даному випадку маємо говорити про низький рівень фрустраційної толерантності викладачів-початківців. Такий стан характеризується наявністю тривалої невдачі у задоволенні значущих для індивідів потреб. Емоційне переживання дискомфорту в стані фрустрації супроводжується підвищенням рівня тривоги, яке пов'язане із переживанням неблагополуччя в соціально-психологічній сфері. Основними характеристиками досліджуваних із низьким рівнем фрустраційної толерантності є зниження самооцінки, погіршення міжособистісних відносин, відчуття ігнорування оточуючими потреб особистості. В наслідок цього в стані фрустрації можливі негативні психічні реакції, проявом яких є підвищення збудливості, дратівливість, агресія, розчарування. Емоційний стан досліджуваних може також виражатися як прагнення до придушення або витиснення цих або інших реакцій. Виникнення фрустрації досліджуваних викладачів може бути обумовлене не тільки об'єктивною ситуацією, але й залежить від індивідуальних особливостей особистості: інтравертність, низька самооцінка, тип темпераменту, емоційна стійкість та інше.

Рівень адекватності реагування в різних конфліктних ситуаціях в даному

випадку визначається наявністю екстрапунітивної реакції. Це свідчить про те, що досліджуваними підкреслюється ступінь важкості фрустрації, виявляється негативне сприйняття її зовнішніх причин, вирішення ситуації перекладається на інших осіб, тим самим знижується рівень відповідальності за приймання рішень.

При проведенні особистісного опитувальника Я. Стреляу, з метою визначення рівня емоційної стійкості викладачів-початківців, ми отримали наступні результати.

Викладачі-початківці української мови в кількості 16 осіб (80%) мають високий рівень емоційної стійкості. Дані показники свідчать про те, що у досліджуваних спостерігається рівновага процесів збудження, гальмування та рухливості нервової системи, відносна незмінність основних властивостей темпераменту. Це означає, що викладачі мають сильну реакцію на зовнішні подразники, здібності до здійснення ефективної діяльності в ситуаціях, які потребують енергійних дій. При цьому не виявляються ознаки позамежного гальмування, тобто нервова система здатна витримувати довге навантаження та збудження. Досліджувані, які мають сильну нервову систему та емоційну стійкість характеризуються високим рівнем контролю поведінки: виражають здатність до відмови від активності у ситуаціях заборони дій, контролю емоцій в певних ситуаціях, мають здатність до швидкого переключання з одного виду діяльності на інший, виявляють готовність до роботи у нових умовах. Однією з основних рис є гнучкість поведінки в залежності від ситуації.

Низький рівень емоційної стійкості мають 4 викладача-початківця (20%). Це свідчить про невірноваженість сили процесів збудження, гальмування та рухливості нервової системи. Із них 3 осіб мають низьку емоційну стійкість в на користь процесів гальмування, тобто процеси збудження не врівноважують процеси гальмування. Характерними рисами даних досліджуваних є повільність рухів, помірний темп мовлення, емотивність. У одного викладача процеси гальмування не врівноважують процеси збудження. Про це свідчить велика активність, підвищена рухливість, схильність до прояву емоцій,

екзальтація, можлива неуважність до дрібниць та розгубливість на фоні підвищеної активності.

Наступною проводилася методика діагностики соціально-психологічної адаптації (К.Роджерс, Р.Даймонд).

Соціально-психологічна адаптованість має 6 показників: адаптація; само сприйняття; прийняття інших; емоційний комфорт; інтернальність; прагнення до домінування. Високі бали за цими шести інтегральними показниками визначають отримання високого рівня адаптованості.

Розподіл результатів діагностики рівня соціально-психологічної адаптованості наведено на рисунку 2.2.

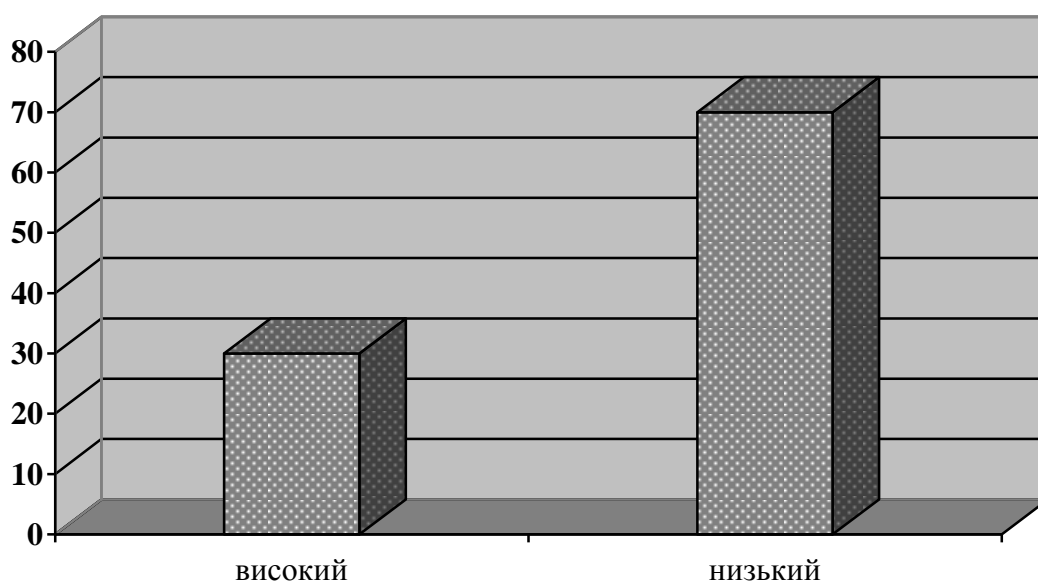


Рисунок 2.2. Розподіл викладачів-початківців за результатами діагностики соціально-психологічної адаптації

Аналіз отриманих результатів показав, що 6 викладачів-початківців (30%) мають високий рівень адаптованості. За основними інтегральними показниками досліджувані мають:

1) Високий рівень самосприйняття, який характеризує адекватність оцінки ситуації, та визначення свого місця в ній, об'єктивність, контроль емоційної сфери, усвідомлення значущості подій та основних мотивів поведінки.

2) Високий рівень прийняття інших – є визначальною характеристикою об'єктивної оцінки, та визначення ролі інших людей в процесі ефективної діяльності особистості. Крім того, даний показник може також визначати позитивний рівень міжособистісних відносин із друзями, колегами, керівництвом.

3) Високий рівень емоційного комфорту є основним показником у регулюванні власної поведінки, прояві та контролюванні емоцій. Даний показник вказує на позитивне реагування особистості у певних ситуаціях, вміння стримувати та проявляти адекватні емоції. Він є основою загального стану досліджуваних у виконанні певної діяльності, спрямованої на досягнення ефективних показників.

4) Високий рівень інтернальності складають такі характеристики, як незалежність, самостійність людини в досягненні своїх цілей, відчуття людиною особистої відповідальності за події, що відбуваються з нею, самоповага, відчуття власної сили й позитивна самооцінка. Досліджувані впевнені у тому, що їх успіх або невдача залежать від компетенції, цілеспрямованості, рівня здібностей та є закономірним результатом власної діяльності. При цьому їх поведінка спрямована на досягнення успіху шляхом розвитку навиків та більш глибокою обробкою інформації. Вони складають враження достатньо впевнених особистостей, відповідальних, надійних.

5) Прагнення до домінування виражається у впевненості, бажанні контролювати ситуацію, приймати самостійні рішення. Високий рівень може бути обумовлений наявністю лідерських та організаторських здібностей, що, в свою чергу, також виявляється у високій самоорганізації особистості, постановці високих вимог до себе та оточуючих.

Таким чином, узагальнення високих результатів за інтегральними показниками визначає наявність у викладачів-початківців високого рівня адаптованості. Це означає, що викладачі-початківці повинні мати високий рівень емоційної стійкості, фрустраційної толерантності та низький рівень ситуативної тривожності, що є передумовою ефективної професійної

діяльності.

За результатами нашого дослідження 70% викладачів-початківців мають низький рівень адаптованості. Систематизування результатів за інтегральними показниками вказує:

1) Досліджувані даної групи мають занижений рівень самосприйняття, що означає невизначеність особистістю власної ролі в певному оточенні, не усвідомлення значущості діяльності та власних мотивів поведінки.

2) Викладачі-початківці мають занижений рівень прийняття інших. Це вказує на наявність тенденції до зниження розуміння ролей оточуючих в спільній діяльності, ситуація може сприйматися як фруструюча, а також може проявлятися зниження рівню міжособистісних відносин з колегами та керівництвом.

3) Досліджувані мають тенденцію до зниження рівня емоційного комфорту. На фоні негативного емоційного відчуття у особистості знижується загальний результат діяльності, контактування з оточуючими, задоволеність власним станом, що відповідно відзначається на загальному процесу адаптації до роботи.

Цікавими є показники рівня інтернальності. Досліджувані із низькою адаптованістю мають високий рівень даного показника. На наш погляд це може бути обумовлене наявністю таких рис, як самостійність та висока відповідальності за власні дії, що в стресовій фруструючій ситуації може знижувати рівень ефективності. Оскільки робота викладача ЗВО насичена нестандартними ситуаціями, швидкою зміною подій, роботою з великою кількістю людей та інформації, психічними навантаженнями, що потребує швидкого реагування. На фоні низького рівня емоційного комфорту та рівня об'єктивності оцінювання ситуації, загальна ефективність роботи та процесу адаптації може знижуватись.

Низький рівень прагнення до домінування передбачає відсутність лідерських якостей, прагнення до контролю результатів інших, наявність таких рис особистості, як конформізм, підлеглість. Такі особистості є більше

виконавцями, аніж керівниками.

Таким чином, систематизування результатів за інтегральними показниками вказують на наявність низького рівня адаптованості у досліджуваних викладачів. Отже, феномен низького рівня адаптованості особистості або дезадаптації є можливим за умов низького рівня емоційної стійкості, фрустраційної толерантності.

Встановлення впливу цих умов на рівень соціально-психологічної адаптованості викладачів-початківців української мови та зв'язку між ними за допомогою методів математично-статистичної обробки даних складає наступний етап нашого дослідження.

Вплив психологічних умов, таких як емоційна стійкість, фрустраційна толерантність, з рівнем соціально-психологічної адаптованості викладачів-початківців ми дослідили за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена. Даний метод математично-статистичної обробки даних застосовано для визначення зв'язку (його наявності або відсутності) між окремими психологічними умовами та рівнем соціально-психологічної адаптованості.

Результати проведення кореляції представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Результати проведення кореляційного аналізу

Коефіцієнт кореляції	Емоційна стійкість	Соціальна фрустрованість	Адаптивність
Емоційна стійкість	1,00	0,37	0,33
Соціальна фрустрованість	-0,37*	1,00	-0,60**
Адаптація	0,33	-0,60**	1,00

* Кореляція є значимою на рівні 0,05 (2-стороння)

** Кореляція є значимою на рівні 0,01 (2-стороння)

Аналіз кореляційного зв'язку показників емоційної стійкості та адаптації вказує на наявність дуже слабкої, статистично незначущої залежності між

рівнем емоційної стійкості та рівнем соціально-психологічної адаптованості (коефіцієнт кореляції $R_{xy} = 0,33$).

Таким чином, чим вищий рівень емоційної стійкості, тим вищий рівень адаптованості. В даному випадку високі результати за рівнем емоційної стійкості не в значній мірі обумовлюють високі результати за рівнем адаптації. Це свідчить про те, що рівень емоційної стійкості викладачів-початківців не є визначальною умовою, яка значно впливає на рівень соціально-психологічної адаптованості педагогів.

Аналіз кореляційного зв'язку показників соціальної фрустрованості та адаптації вказує на наявність помірної, зворотної, статистично значущої залежності між рівнем соціальної фрустрованості та рівнем соціально-психологічної адаптованості викладачів-початківців (коефіцієнт кореляції $R_{xy} = -0,60^{**}$).

Це означає, що чим нижчий рівень соціальної фрустрованості, тим вищий рівень фрустраційної толерантності, який забезпечує високий рівень соціально-психологічної адаптованості особистості. Отже, рівень фрустраційної толерантності є однією з умов ефективної соціально-психологічної адаптації викладачів-початківців української мови. Іншими словами умовою високого рівня адаптованості педагогів-філологів є високий рівень фрустраційної толерантності.

Отже, результати проведеного кореляційного аналізу показали, що рівень емоційної стійкості не обумовлює в значній мірі рівень соціально-психологічної адаптації, тому не є визначальною умовою високого рівня адаптованості. Рівень фрустраційної толерантності має помірну, статистично значущу залежність із рівнем адаптації, тому визначається як умова високого рівня адаптованості викладачів-початківців української мови у ЗВО. Високий рівень емоційної стійкості не є визначальною умовою високого рівня адаптованості, адже емоційно стійкі особистості можуть мати як високий рівень адаптованості, так і низький, що в більшій мірі залежить від інших індивідуальних властивостей особистості.

На основі результатів, отриманих під час експерименту, визначено рівні професійної адаптації викладачів-початківців, які брали участь у експерименті. Так, високий рівень професійної адаптації сформовано лише у 10% викладачів достатній рівень – у 40% викладачів-початківців; початковий у 50% викладачів-початківців (рис. 2.3.).

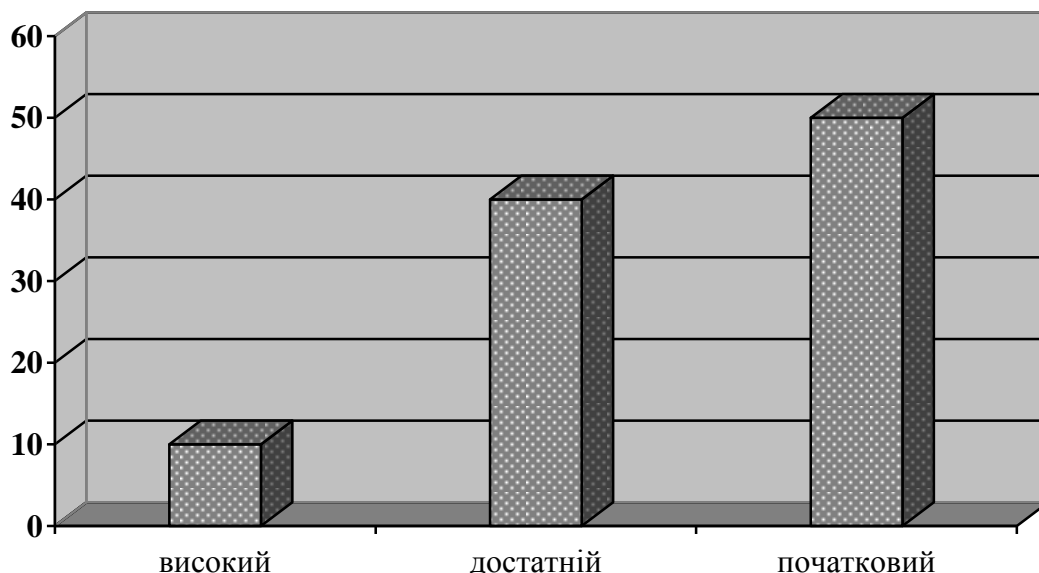


Рисунок 2.3. Рівні професійної адаптації викладачів-початківців

Узагальнення результатів діагностування, спостереження та опитування підтвердило, що практична підготовка викладача-початківця, що безпосередньо впливає на його подальшу адаптованість до професійної діяльності, потребує удосконалення.

На нашу думку, для полегшення адаптаційного періоду викладачів-початківців української мови, підвищення рівня адаптованості, збільшення результатів та покращення ефективності їх діяльності потрібен скоординований, систематизований набір інструментів та процедур, послідовність яких має структурувати та контролювати процес професійної адаптації.

Отже, перейдемо до розробки програми освіти викладачів-початківців української мови у закладі вищої освіти.

2.2. Програма освіти викладачів-початківців української мови в адаптаційний період

Адаптація фахівця-початківця в освітньому закладі включає в себе:

- актуалізацію «сильних сторін» діяльності педагога і спокійне подолання «проблемних ситуацій», що виникають в його професійній діяльності;
- анонімність процесів вирішення «проблемних ситуацій», що виникають у професійній діяльності молодого фахівця, непублічному характері вирішення проблем та публічному характері похвали досягнень;
- створення умов для якнайповнішої реалізації педагогом його професійних можливостей, створення сприятливих умов для професійного удосконалення [42].

Основним завданням закладу вищої освіти в період адаптації є створення такого інструмента, що уніфікував би цей процес, але при цьому враховував специфіку посади й підрозділу. Таким інструментом є адаптаційна програма.

Адаптаційна програма входження до посади забезпечує результат, при якому новим співробітником досягається необхідний рівень продуктивності, організаційної орієнтації й психологічного комфорту. Комплексна програма адаптації має велике значення для будь-якого освітнього закладу.

Аналіз теоретичної літератури показав, що адаптаційна програма повинна складатися із двох частин: загальної й індивідуальної.

Загальна частина адаптаційної програми є етапом первинного навчання, який включає процедури, спрямовані на формування загальної уяви про заклад вищої освіти, факультет, кафедру, їх основні напрямки розвитку, особливості корпоративної культури. Крім того, у загальну частину адаптаційної програми входять матеріали по введенню викладача-початківці в посаду: надання посадові інструкції, розподіл обов'язків, установлення цілей, завдань для досягнення ефективних результатів діяльності.

Індивідуальна частина програми є етапом навчання на стадії адаптації до

діяльності, який включає ті вправи й процедури, що розвивають знання, уміння й навички, необхідні для виконання роботи й досягнення результатів у даній посаді. Сюди можуть бути включені семінари, практикуми, круглі столи, тренінги, лекції та ін.

Показниками успішного проходження програми адаптації є:

- володіння викладачем необхідним обсягом знань і навичок;
- трудові показники, що відповідають вимогам посади;
- задоволеність виконуваною роботою, зарплатою;
- задоволеність закладом вищої освіти викладачем-початківцем.

Загальною метою розробленої нами адаптаційної програми для викладачів-початківців української мови є: підвищення професійної підготовки педагогів та посилення ефективності діяльності за рахунок розвитку вмінь та навичок, що забезпечують досягнення високих результатів.

Основні завдання:

- підвищення рівня фрустраційної толерантності;
- зниження рівня ситуативної тривожності в педагогічних ситуаціях;
- підвищення рівня емоційної стійкості у роботі із запереченнями;
- розвиток вміння грамотного консультування студентів;
- підвищення мотивації до продуктивної діяльності в рамках своєї навчальної дисципліни.

В рамках даної програми передбачені наступні заходи:

- 1) встановлювально-вступний семінар, на якому ладачам-початківцям надається детальна інформація про історію, специфіку, методіку навчання й виховання у закладі вищої освіти;
- 2) семінари з вивчення новітніх педагогічних технологій;
- 3) проведення психологічних тренінгів та тренінгів педагогічної взаємодії, які передбачають наявність вправ, ділових та рольових ігор, спрямованих на розвиток певних особистісних та професійних навичок;
- 4) заліково-контрольні заняття;
- 5) наставництво у наданні методологічної та інформаційної підтримки.

Розроблений нами курс адаптаційної програми для викладачів-початківців української мови складався з двох етапів.

Перший етап програми є загальною частиною підготовки викладачів-початківців до ефективної діяльності і включає ознайомлення зі специфікою навчально-виховного процесу у ЗВО, організаційну культуру, принципи роботи та основні посадові вимоги до даної категорії працівників. Головною метою на цьому етапі виступає теоретична і практична підготовка та розвиток професійної компетенції викладачів.

Обрані нами методи роботи передбачають проведення вступного семінару, лекцій та заліково-контрольних занять із новими співробітниками. Дані методи, на наш погляд, допомагають чітко структурувати великий обсяг нової інформації, яку отримують викладачі в на початку роботи у ЗВО. Взагалі проведення ознайомчих та навчальних занять на першому етапі адаптаційної програми повинно займати два-три дні на тиждень поряд із основною діяльністю.

Другий етап адаптаційної програми відноситься до індивідуальної частини адаптації викладача-початківця і спрямований на розвиток необхідних ефективних навичок і прийомів щодо організації та проведення навчально-виховного процесу зі студентами, оволодіння методами самоорганізації, комунікативних, навичок переконливості, які забезпечують продуктивність роботи викладача української мови.

Основною метою на даному етапі професійної підготовки до практичної діяльності є розвиток особистісних рис та якостей, необхідних для здійснення ефективної діяльності.

Відповідними методами роботи в індивідуальній частині визначаємо проведення тематичних лекцій, практичних семінарів та, як найбільш ефективний метод, психологічних тренінгів та тренінгів педагогічної взаємодії. Тренінг, за нашою структурою, складається із комплексу вправ, ділових та рольових ігор, що сприяють розвитку необхідних професійних та особистих якостей. На цьому етапі також передбачено наставництво спеціалістів над

викладачами-початківцями.

На нашу думку, тривалість даного етапу повинна складатися із трьох тижнів, два рази на тиждень.

Ефективність проходження адаптаційної програми оцінюється за результатами подальшої роботи викладачів-початківців, а також шляхом проведення контрольних та залікових занять. Для визначення результатів професійної адаптованості досліджується рівень задоволеності педагога новим середовищем, статусом та перспективами, характером відносин з колегами. Порівняння отриманих даних із запланованими дозволить коректувати хід процесу адаптації викладачів-початківців.

Структура розробленої нами адаптаційної програми представлена у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Адаптаційна програма для викладачів-початківців

Етапи	Мета	Завдання	Методи	Термін проведення
Первинне навчання	Професійна підготовка та розвиток професійної компетенції	Ознайомитись з методикою викладання у ЗВО, продемонструвати засвоєні вміння та навички на залікових заняттях та в процесі стажування	Вступний семінар, лекції, контрольні заняття	1-4 тижні
Навчання на стадії адаптації до діяльності	Професійна підготовка викладачів-початківців, розвиток особистих та професійних якостей	Розвинути навички та прийоми ефективного навчання; оволодіти навичками та засобами консультативного підходу до роботи зі студентами	Лекційний курс	3 тижні (2 заняття на тиждень)

Програма містить такі завдання:

- поглиблення та розширення знань викладачів-початківців української

мови про культурно-історичний розвиток українського народу; закономірності, напрями та засоби етнізації особистості;

- виховання творчої, ініціативної та високопрофесійної особистості педагога-філолога на основі глибокої обізнаності з загально-національним і локально-регіональним українознавчим матеріалом;

- залучення викладачів-початківців до науково-дослідної роботи.

До занять адаптаційної програми увійшов наступний навчальний матеріал.

Тематика різноманітна: уроки українознавства: «Без верби й калини – нема України», «І рушник вишиваний на щастя, на долю дала. Рушник в обрядах українського народу», «Давні сільські звичаї», «Хліб в обрядах і звичаях», «Походження українського народу, його побут, традиції та звичаї», вечір-репортаж «Весілля в моєму селі, в моїй Україні», конкурс колядок, щедрівок, свято «Ой, роде наш красний», поетичний вечір «Поезія і пісня – дві великі сили» (творча зустріч зі спадщиною репресованих поетів), соціальний ринг «Молодь і національно-культурне відродження України», інтелектуальна гра «Поле чудес» за темою «Козацькі клейноди», конкурс пасхальних писанок.

До організаційно-методичного збору мають ґрунтовно готуватися викладачі. Треба обрати штаб збору, призначити методистів. Із педагогічним активом узгоджується тематика конкурсних програм, критерії рівневого оцінювання конкурсних програм і професійних умінь викладачів-початківців.

У ході роботи розглядаються загальні питання про українознавство як галузь науки, засіб виховання молоді; виникнення та формування українського етносу, народу, нації, мови, традиційно-побутової культури, звичаїв, традицій, обрядів, фольклору, народного мистецтва тощо.

Засвоєння українознавчого матеріалу відбувається на двох рівнях: пізнавальному та прикладному.

За формами організації українознавчу роботу педагогів-філологів поділено на масову, гурткову та індивідуальну. Для масової характерними є епізодичність кожного заходу й значна кількість його учасників. Гурткова

відзначається тим, що гурток створюється на тривалий час, має відносно постійний склад учасників, працює згідно з планом у визначені дні та години. Індивідуальна робота різноманітна: підготовка доповідей, рефератів тощо.

Масова, гурткова й індивідуальна форми українознавчої роботи тісно пов'язані між собою. Гурток, наприклад, може включати до свого плану масовий захід, свято, вечорниці, вечір, конференцію. Водночас, працюючи в гуртку, педагоги виконують індивідуальні завдання.

У процесі українознавчої роботи зі викладачами-початківцями використовується система методів, що, на наш погляд, є найбільш продуктивними. При цьому виходимо з того, що українознавча робота багатогранна й передбачає єдність освітньої та виховної мети. Методами українознавчої роботи слід називати способи дії викладача й викладачів-початківців, за допомогою яких викладач, спираючись на діяльність слухачів, забезпечує їх українознавчими знаннями, вміннями, навиками, формує їхні смаки, інтереси, світогляд, розвиває розумові та творчі здібності. На це й спрямовані традиційні методи в українознавчій підготовці викладачів-початківців: розповідь, бесіда, демонстрація, спостереження, досліди, вправи.

Метод бесіди включає використання діалогічного способу роботи. Викладач ставить перед педагогами-початківцями питання, слухає їхні доповіді, а вони також запитують викладача, якщо необхідно щось з'ясувати. Зауважимо, що бесіда вимагає досконалого знання фактичного матеріалу, вміння правильно ставити запитання, швидко на них відповідати. Під час бесіди викладачі-початківці вчаться використовувати ілюстративний матеріал (відеозапис, презентація, показ картин тощо). Ілюстрації допомагають краще розкривати зміст сказаного, пробуджують інтерес, впливають на формування естетичного смаку.

Метод демонстрації заслуговує на особливу увагу, оскільки в процесі українознавчої роботи часто доводиться ознайомлювати викладачів-початківців української мови з різними побутово-етнографічними об'єктами (одягом, посудом, мистецькими виробами тощо). Такий матеріал може демонструватися

у музеї, під час експедиції, засобами телебачення. Демонстрацію обов'язково супроводжувати бесідою, розповіддю, привчаючи педагогів зосереджувати увагу на характерних особливостях демонстрованого, обставинах створення конкретного матеріалу.

Метод спостереження допомагає викладачам-початківцям під час позааудиторної діяльності здобувати українознавчі знання на основі реальної дійсності. Під час спостереження (за роботою майстрів народної творчості, виступами фольклорного ансамблю, хору та ін.) вони вивчають матеріал, не втручаючись у діяльність.

І навпаки, метод дослідів вимагає від педагогів активно включатися в хід процесу, який вони вивчали, вносити ті, чи інші зміни, відзначати результати. Так, під час фольклорної експедиції та педагогічної практики найбільше виявляється самостійність викладачів-початківців. Треба намагатися створити такі умови, щоб педагоги самі робили висновки, наприклад, про варіативність міської говіркової традиції, індивідуальність чи колективність фольклору, вплив на його побутування ритуального мовлення села чи словесні сталі форми ввічливості.

Метод вправ у українознавчій роботі доцільний тоді, коли необхідно, наприклад, вивчити народну пісню чи танець, народну гру для проведення її, вести екскурсію в музеї, зіграти роль тощо на українознавчому святі чи вечорі.

Важливу роль у українознавчій підготовці викладачів-початківців відіграє метод практичних робіт: вишивання, розпис по дереву, різьбярство, мереження та ін. Доцільність використання цих методів у різноманітних формах роботи подано у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Методи українознавчої професійної підготовки викладачів-початківців

Методи	Форми українознавчої роботи
розповідь, бесіда, демонстрація	гурткова, індивідуальна, масова
спостереження	гурткова, індивідуальна, частково масова
дослід, вправа, практична робота	гурткова, індивідуальна

На початку планомірного формування українознавчих знань викладачів-початківців треба роз'яснити зміст і значення цієї роботи, створити позитивне відношення до того, що вивчається. Це, в свою чергу, суттєво вплине на активність їхньої розумової діяльності, створить позитивне емоційно-ціннісне ставлення.

У кожному наступному курсі філологічного, а в подальшому психолого-педагогічного циклів українознавче поняття (наприклад, менталітет українського народу, український національний характер, національна ідея та ін.) розкривається на вищому рівні, тобто розглядаються їх нові ознаки, відбувається узагальнення. Це сприяє формуванню у викладачів-початківців чіткого, глибокого розуміння поняття, дає змогу встановити його логічний зв'язок з іншими українознавчими поняттями.

Проблемні лекції, практичні заняття з елементами диспутів, ситуаційні педагогічні задачі, розширення самостійної роботи широко використовуються у повсякденній навчально-виховній роботі. Завдяки впровадженню різноманітних методів, можна домогтися від викладачів-початківців не тільки осмислення внутрішньої логіки, але й появи усвідомлених емоційно-ціннісних переживань, що сприяє ефективності виховних впливів.

Особлива увага в дослідженні акцентується на реалізації:

- системно-структурного аналізу змісту українознавчого матеріалу;
- поетапності формування українознавчих понять;
- міжпредметних зв'язків;
- системи пізнавальних завдань.

До педагогічних умов формування українознавчих понять у викладачів-початківців української мови у ЗВО відносимо здійснення системно-структурного аналізу змісту українознавчого матеріалу.

Важливе значення у формуванні системи понять має вміння педагогів виявляти та встановлювати між ними зв'язки та залежності. Характеризуючи зміст українознавства, необхідно підкреслити, що воно не являє собою основ якоїсь окремої науки, а є системою фундаментальних знань про конкретний

народ, особливості його трудової діяльності, побуту, ментальності, матеріальної та духовної культури, історичного досвіду і нинішнього способу організації життєдіяльності (державотворення, побудови суспільства, права, традицій, звичаїв), знання з педагогіки, філософії, соціології, медицини, а також про родовід людини, спосіб життя та виховання в сім'ях, про отчий край та все пов'язане з ним, місце і роль народу в розвитку світової цивілізації [2].

За допомогою розроблених логічно-структурних схем продемонструємо системно-структурний аналіз окремих (видових) понять українознавства, виявлення в кожному з них його структурних елементів. Така конкретизація видового поняття ілюструє його складові конкретним українознавчим матеріалом, що забезпечує узгодженість у процесі вивчення теоретичних положень з фактами суспільно-історичної практики, зберігаючи важливу умову процесу пізнання: просування від

Таким чином у викладачів-початківців поступово формується уявлення про ієрархію українознавчих понять, тобто прості поняття входять в складніші, які, в свою чергу, є частиною ще більш загальних.

Системно-структурний аналіз видового поняття також передбачає, по-перше, не тільки виділення його складових елементів, але й виявлення об'єктивних зв'язків між ними, так як система – це не проста сума елементів. По-друге, підхід як до системи полегшує виявлення його зв'язків із суміжними поняттями. Кожне видове поняття, як правило, пов'язане з іншими поняттями не всім своїм обсягом, а через окремі структурні елементи.

Системно-структурний метод – один із сучасних загальнонаукових діалектичних методів, призначення якого обумовлено необхідністю відобразити в теорії глибокий рівень складних системних зв'язків і взаємовідносин дійсності.

Системно-структурний метод, теоретичний по своїй суті, тісно пов'язаний з історичним підходом до предметів і явищ, оскільки зобов'язує розглядати їх як системи, які безперервно розвиваються [4].

Педагогічна теорія та практика свідчать, що вдале та всебічне

застосування логічного і системно-структурного методів відкриває великі можливості для підвищення ефективності навчального процесу.

Реалізація цих методів щодо формування українознавчих понять у викладачів-початківців здійснюється за допомогою розробки та використання логіко-структурних схем, про призначення яких йшлося вище.

Ці схеми побудовано на основі структурного аналізу системи понять, що вивчається, кожного поняття окремо й передбачають безперервне накопичення конкретних українознавчих знань, поступове формування елементів понять, окремих понять і їх цілісної системи.

Розробляючи їх, використовують поняття, які склалися в науці, піддають їх структурному аналізу та застосовують як логічну модель для формування українознавчих понять у педагогів-філологів.

Маємо на увазі, що початковий, логічний системно-структурний підхід до поняття передбачає поступовий процес накопичення знань викладачами-початківцями й підведення їх до засвоєння поняття як логічної категорії. Проте, це не свідчення того, що впродовж усього процесу їх формування викладачі накопичують лише фактичний, конкретний матеріал, зовсім не усвідомлюючи його. Таке «відірване від теорії засвоєння» фактів взагалі неможливе.

Роботу викладача доцільно відобразити за схемою діяльності викладача. У цій схемі відображено лише одну сторону навчального процесу – діяльність викладача (рис. 2.4.).

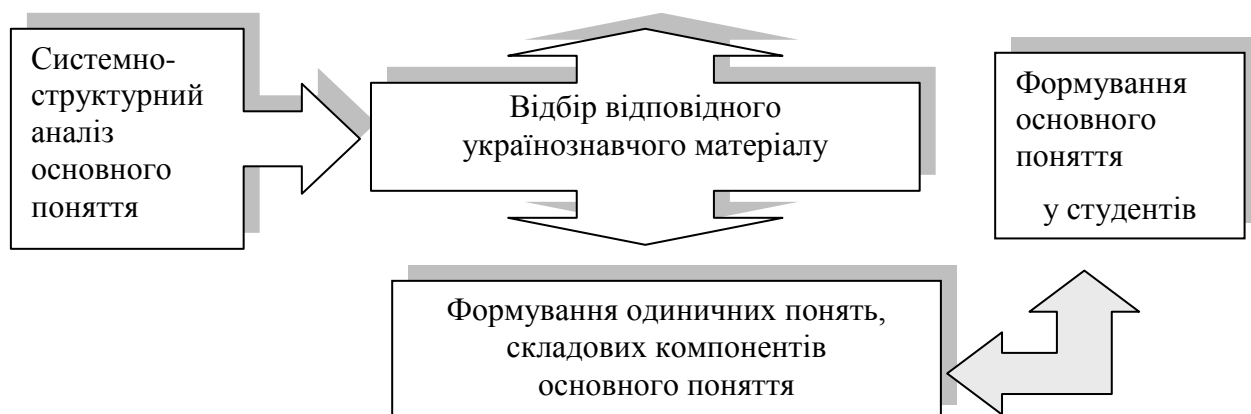


Рисунок 2.4. Схема діяльності викладача закладу вищої освіти з формування понять

Навчально-виховний процес містить наступні компоненти, які між собою пов'язані: змістовний, дидактичний, виховний, організаційно-технічний. Глибше усвідомити структуру навчально-виховного процесу допомагає його графічне зображення (рис. 2.5.).

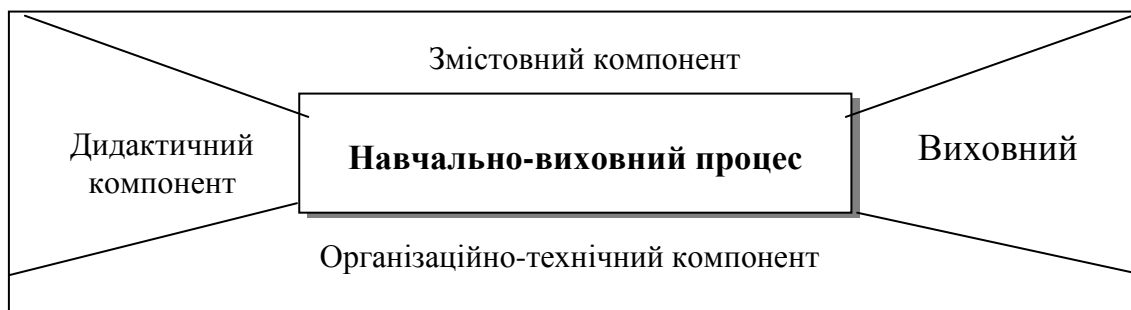


Рисунок 2.5. Основні компоненти навчально-виховного процесу закладу вищої освіти

Врахування та поєднання всіх означених компонентів навчально-виховного процесу ЗВО складає завдання наукового управління ним, завдання досить актуальні, важливі. Застосування логіко-структурних схем, через які реалізувалася цілеспрямована діяльність викладача, дозволяє передбачити планомірне врахування цих компонентів.

Таким чином, на рівні викладача вирішувалося завдання наукового управління навчально-виховним процесом формування національної самосвідомості викладачів-початківців закладів вищої освіти.

Характеризуючи процес формування українознавчого поняття у викладачів-початківців, зупинимося на розкритті суті виділених етапів, завдань кожного з них, їх реалізації.

Перший етап. Мотиваційна і змістова підготовка до засвоєння понять.

Мотив спонукає до діяльності, зміст і форми якої визначаються можливостями, досвідом студентів і умовами, в яких здійснюється ця діяльність. Результати наукових досліджень, педагогічний досвід засвідчують, що навчально-пізнавальні (внутрішні) мотиви поступають суспільно-особистісним (зовнішнім). У процесі формування українознавчих понять навчально-пізнавальні мотиви пов'язані з короткочасною зацікавленістю

змістом поняття. Засвоєння змісту здійснюється здебільшого шляхом інформаційного повідомлення, що не створює у викладачів-початківців нових вражень, не викликає емоційних переживань.

Завдання першого етапу, яке вирішує викладач – забезпечити сталу мотивацію викладачів-початківців до процесу формування українознавчих понять.

Мотиваційна підготовка викладачів-початківців до процесу формування українознавчих понять збуджує пізнавальний інтерес і позитивне ставлення до нього. Але цього замало, щоб викладачів-початківців активно включилися в роботу, їм варто усвідомити, для чого необхідно засвоїти це поняття, тобто мотив своєї діяльності в процесі його формування. Цьому сприятиме перетворення зовнішніх мотивів у внутрішні.

Однак, зауважимо, що мотивація діяльності не закінчується на першому етапі, а здійснюється протягом усього процесу формування. Адже розв'язання пізнавальних завдань потребує різних видів навчально-пізнавальної діяльності викладачів-початківців, а ті, в свою чергу, відповідної мотивації – як зовнішньої, так і внутрішньої. Вибір прийомів її здійснення залежить від конкретної ситуації. Тому на кожному етапі процесу формування українознавчого поняття педагог повинен цілеспрямовано передбачати різні прийоми мотивації.

Другий етап. Організація розумової діяльності, спрямованої на виділення істотних ознак поняття.

Розумова діяльність розпочинається тоді, коли у свідомості викладача-початківця є достатня кількість конкретних фактів, уявлень, тобто матеріал для мислення, здобутий на попередньому етапі. Осмислення цього матеріалу, його внутрішньої суті відіграє важливу роль у процесі формування поняття. Осмислення – це аналітико-синтетична діяльність, яка в процесі засвоєння здійснюється через:

- аналіз сприйнятих ознак і властивостей об'єктів;
- порівняння;

- абстрагування і логічне сортування істотних та неістотних ознак і властивостей;

- мислений перехід від індивідуальних ознак об'єктів до істотних;
- встановлення взаємозв'язків, взаємозалежностей і відносин;
- узагальнення змісту поняття.

Завдання цього етапу – виділити істотні ознаки об'єкта українознавства, поняття якого формується; встановити взаємозв'язки та залежності між ними (істотними ознаками).

Для реалізації цих завдань викладачу-початківцю необхідно володіти прийомами розумової діяльності (аналіз, синтез, абстрагування, порівняння, узагальнення, систематизація); уміннями міркувати, висловлювати власну думку, доводити її правильність. Студенти не зрозуміють суті поняття, що формується, якщо не включаться в самостійну мисленнєву діяльність. Вони запам'ятають запропоновану викладачем-початківцем інформацію, але це запам'ятовування буде неосмисленим.

Третій етап. Узагальнення та словесне визначення суті поняття, позначення його відповідним терміном.

У процесі осмислення істотних ознак поняття відбувається поняттєве (локальне) узагальнення, яке призводить до утворення окремих понять. Зміст поняття узагальнюється у визначенні.

Завдання цього етапу – узагальнити виділені на попередньому етапі істотні ознаки поняття у вигляді доступного словесного визначення та позначити його відповідним терміном.

Термін – «слово чи група слів, які позначають один-єдиний предмет (чи певну групу предметів) і вживаються в даній науці з одним чітко визначеним значенням і відповідним змістом» [3]. Науковий термін позначає певний предмет (чи клас предметів) і виражає поняття про нього. Тобто термін виконує дві функції: називає поняття і відображає його зміст.

Четвертий етап. Введення сформованого поняття в систему знань.

На даному етапі необхідно ввести сформоване на попередньому етапі

поняття в систему понять і систему знань. В. Шишмаренков стверджує, що «включення поняття в систему допомагає забезпечити повноту його основи, глибше розкрити сукупність суттєвих ознак тих предметів і явищ, які охоплюються даним поняттям» [43].

Оскільки первинне узагальнення (узагальнення істотних ознак поняття) вже відбулося на попередньому етапі, на цьому етапі необхідно здійснити міжпонятійне узагальнення. Воно полягає в об'єднанні засвоєних понять у систему, в розкритті зв'язків і відносин між елементами цієї системи, розташуванні їх у певному порядку та раціональній послідовності [7].

Якщо зміст поняття складний і воно важко засвоюється, то під час введення його в систему знань перевагу слід надавати розв'язанню репродуктивних завдань (репродуктивному відтворенню). Тоді, коли поняття добре засвоєне, результати систематизації матеріалізуються у вигляді заповнення текстових таблиць, виконання логічних системно-структурних схем з різним рівнем участі викладачів-початківців.

Таким чином, дотримання поетапності у формуванні українознавчих понять у викладачів-початківців української мови забезпечує послідовність розумової діяльності у процесі їх засвоєння.

Необхідно зазначити, що в процесі проведення адаптаційної програми викладачі-початківці оволодіють теоретичними та практичними навичками роботи зі студентами, навичками консультування у питаннях навчання та виховання, розвинуть зацікавленість до продуктивної роботи в даній сфері діяльності. Крім того, проведення програми сприятиме зниженню стресової ситуації, структуризації дії по вступу до посади, а також формуванню позитивної емоційної обстановки в процесі роботи.

Отже, результати експерименту показали, що необхідність відновлення та покращення рівня професійної підготовки викладачів-початківців української мови може виникати в певні періоди роботи. Тому на основі даної адаптаційної програми можуть бути розроблені програма підвищення кваліфікації працівників та програма адаптації педагогічних кадрів.

2.3. Рекомендації щодо організації професійної адаптації викладачів-початківців української мови до роботи у закладі вищої освіти

Фундаменталізація професійної підготовки майбутніх фахівців має передбачати не тільки теоретичні основи дисциплін, що вивчаються у закладі вищої освіти, але й озброєння студентів надпредметними, тобто методологічними, знаннями, формування їхньої методологічної культури, що дозволить усвідомлено реалізувати свободу вибору оптимального варіанта змісту й технології власної діяльності. В умовах ринкової економіки особливо цінується здатність фахівця компетентно обирати оптимальну чи створювати власну програму роботи з урахуванням конкретних обставин діяльності.

Відомо, що обов'язковою ознакою навчального процесу є його професійна спрямованість. А це означає, що кожному викладачеві, особливо викладачеві фундаментальних дисциплін, необхідно добре уявляти, які професійні вміння відпрацьовуються під час вивчення того чи іншого курсу. Якщо викладач закладу вищої освіти чітко сформулює перед собою педагогічне й методичне завдання в перспективі та з'ясує, які фахові, моральні, інтелектуальні, фізичні, освітні якості потрібні майбутньому педагогові XXI століття, то він зможе успішно займатися підготовкою конкурентоспроможних спеціалістів.

Відомо, що підготовка фахівців неможлива без виховання в них любові і поваги до професії. Відданість обраній справі, палка закоханість в неї, терпіння, широкі й глибокі пізнання, професійна кмітливість і майстерність, вміння працювати з людьми – ось що сприяє виробничим успіхам таких фахівців, ось що стає для них сенсом життя.

Вибір професії – чи не головний фактор, що визначає все людське життя. Багато тут залежить від ролі сім'ї та її традицій, уявлень про престижність професії, особистих симпатій, улюблених викладачів тощо. Із зростанням особистого й суспільного добробуту мотиви великих заробітків і кар'єри замінюються інтересом до спеціальності, комфортністю середовища, в якому

працюєш, колом спілкування, доступною зміною видів діяльності, зростанням рівня відповідальності праці і відчуттям особистої незалежності. Допомогти викладачам-початківцям української мови закладу вищої освіти знайти своє покликання, розібратися, чим вони будуть займатися, що являє собою їх професія, яке її значення, прищепити до неї любов і повагу – прямий обов'язок досвідчених викладачів.

В умовах демократизації суспільства майбутній спеціаліст з вищою педагогічною освітою має бути не тільки добре підготовленим фахівцем, але й вмілим організатором, повинен цінити колективний досвід, враховувати думку товаришів, критично оцінювати досягнуте і рішуче відстоювати власні погляди. Основне у підготовці спеціаліста з вищою філологічною освітою – не оволодіння сумою конкретних знань, а формування навичок наукової, дослідницької, винахідницької діяльності, виховання культури професійного мислення [11]. Виконанню цього завдання сприяє цілий комплекс спеціальних форм навчального процесу, що:

- стимулюють майбутніх педагогів до активного засвоєння знань;
- спонукають до самостійного пошуку вирішення проблем;
- роблять навчання таким, що розвиває;
- формують професійні інтереси, розвивають системне мислення.

Для того, щоб сформував у себе компетентність як спеціаліста, викладачу-початківцю потрібно здійснити діяльність адекватну тій, яка втілена в продуктах соціального досвіду: знаннях, навичках, засобах і знаряддях конкретної професійної діяльності. В навчанні ці продукти з необхідністю мають знакову форму – форму навчальної інформації і виступають змістом навчання. Очевидним є той факт, що професіоналізм забезпечується успішною професійною діяльністю, що не може бути такою без певних здібностей, комунікативних процесів, комунікацій, компетентності, яка залежить від діяльності, ціннісних установок, прийняття рішень; типу особистості; професійних характерів і професійних середовищ.

Професійна компетентність – це теоретична, практична та психологічна

складові підготовленості особистості майбутнього фахівця, що проявляється в його здатності та готовності до здійснення конкретного виду професійної діяльності.

Значну роль у формуванні соціальних і професійних мотивів відіграє цілеспрямоване професійна адаптація викладачів-початківців. Вже в першому навчальному семестрі педагоги мають чітко уявляти собі суспільну значущість обраної професії, основні її вимоги до особистості й активно розвивати в собі професійно важливі якості. Слід зазначити, що професійна адаптація викладачів-початківців залежить переважно від рівня сформованості професійних інтересів.

Дослідники, вивчаючи цю проблему, дійшли висновку, що «становлення професійних інтересів проходить свій складний ланцюговий шлях. Професійний інтерес, як і будь-який інший, виникає спочатку як споглядацький, ситуативний, пасивний психічний стан і лише за певних умов може стати повноцінним професійним інтересом. Інтерес до професії розглядається як позитивне ставлення до неї, яке виражається в спрямованості уваги і дій студента на здобування теоретичних і практичних знань, вмінь і навичок в обраній галузі. Виходячи зі змісту поняття «інтерес до професії», Б. Адаскін, Е. Варнакова, С. Ємельянова та інші автори виділяють у якості основної його функції прагнення, потребу студента займатися цією професією, тому що вона приносить задоволення» [34].

Інтерес до професії є потужним збудником активності викладача-початківця, під впливом якого усі психологічні процеси відбуваються особливо активно і напружено, а діяльність стає більш захоплюючою й продуктивною тільки тоді, коли професія до душі, коли в людини є інтерес до тієї справи, якою вона займається, коли вона закохана у свою роботу, тільки тоді вона може черпати радість у праці, тільки тоді вона зможе максимально підвищити напругу власної праці без перевтоми, тільки тоді зможе дати цінне у своїй галузі.

Успіх формування стійкого професійного інтересу залежить від

створення обґрунтованої дидактичної системи, яка передбачає й охоплює головні напрями як у професійній підготовці, так і у формуванні особистості сучасного фахівця в умовах науково-технічного прогресу. Під дидактичною системою формування професійних інтересів розуміється взаємопов'язана сукупність психолого-педагогічних умов, методичних прийомів і засобів навчання та виховання, які найбільш ефективно сприяють пробудженню й становленню інтересу. «Професійний інтерес – це спрямованість особистості на успішне оволодіння обраною професією внаслідок усвідомлення її громадської та особистої значущості й емоційної привабливості. Він виражається в прагненні студентів глибше пізнавати свою професію, в сумлінному ставленні до оволодіння професійними вміннями і навичками, у психологічній і практичній готовності працювати за обраною професією» [35]. На сучасному етапі спостерігається зростання обсягів інформації, теоретичних і практичних знань і вмінь, необхідних спеціалістові. У цьому зв'язку, звичайно, зростає потреба у висококваліфікованих фахівцях.

Проведений теоретичний аналіз довів, що проблема адаптації широко досліджується у філософському, соціологічному, психологічному, педагогічному аспектах. Не зважаючи на певні розбіжності, які визначаються дисциплінарними особливостями й окремими авторськими позиціями, більшість дослідників погоджуються з тим, що «адаптація – це складний, багаторівневий, динамічний процес набуття особистістю нових форм поведінки і діяльності за умови зміни життєвих обставин» [46]. Результатом адаптації є активне, творче пристосування (адаптованість) людини до конкретної системи .

На основі аналізу наукової літератури і теоретичного обґрунтування проблеми розкриваються першочергові передумови процесу адаптації викладача-початківця закладу вищої освіти. Педагоги за своїм віковим особливостям є носіями двох тенденцій:

а) мають значні резерви пластичності, бо процес особистого розвитку ще не закінчений, а це веде до ефективної адаптації, до нових умов життєдіяльності;

б) часто знаходяться у стані професійної кризи, мають недостатній життєвий досвід, який ускладнює хід адаптації.

Отже, науково-практичні рекомендації щодо організації професійної адаптації викладачів-початківців української мови у ЗВО, адресовані закладам післядипломної освіти, факультетам підвищення кваліфікації, кафедрам закладів вищої освіти, де викладачі-початківці розпочинають професійну діяльність і мають адаптуватися до неї, та кафедрам, де останні проходять стажування, завідувачам кафедр, керівникам стажування, наставникам педагогів-початківців.

ВИСНОВКИ

У дослідженні наведено теоретичне узагальнення та вирішення наукової проблеми професійної адаптації викладачів-початківців української мови до роботи у закладі вищої освіти, що виявляється у формуванні інтегрованих наукових знань про їхню професійну адаптацію; науковому обґрунтуванні особливостей проходження адаптаційного процесу за умов оптимізації структури та змісту освіти педагогів відповідного періоду.

Проведене дослідження дозволило зробити такі висновки на основі узагальнення результатів теоретичної та експериментальної роботи.

1. У сучасній науковій психолого-педагогічній літературі актуальні проблеми професійної адаптації викладачів-початківців до роботи у ЗВО та організації системи їхньої освіти щодо адаптаційного періоду як фактору впливу на професійну адаптацію було практично не розроблено. Основна увага науковцями приділялася проблемам фахової адаптації вчителів, організації їхньої післядипломної освіти та розвитку професіоналізму, а результати і висновки переносилися на викладачів-початківців української мови ЗВО без урахування особливостей професійної адаптації даної категорії педагогів.

Професійна адаптація викладачів-початківців української мови у ЗВО – це складний процес пристосування педагога у початковий період роботи до особливостей місця роботи та організації праці, в результаті якого відбувається повне оволодіння викладачем-початківцем специфікою фахової діяльності в умовах закладу вищої освіти, що включає систематизацію набутих раніше та засвоєння нових знань і умінь, необхідних для її успішного виконання, формування професійно важливих особистісних якостей, злиття з педагогічним колективом. Період, протягом якого триває процес становлення викладача-початківця української мови у ЗВО як професіонала, є періодом його професійної адаптації.

2. На основі комплексного підходу у логічній структурі професійної

адаптації викладача-початківця ЗВО виділено соціально-психологічний, теоретичний (дидактичний) та практичний (методичний) аспекти, останні два з яких становлять виробничо-технологічну адаптацію. Дидактичний та методичний адаптаційні аспекти значною мірою залежать від такого фактору, як система освіти (післядипломна освіта та самоосвіта) відповідного періоду: саме вона забезпечує поступове оволодіння викладачами-початківцями професією. Таким чином, професійна адаптація викладача-початківця є комплексом соціально-психологічної адаптації та дидактичного і методичного вдосконалення педагога в ході післядипломної освіти та самоосвіти.

3. Вивчення теоретичних основ розробки структури та змісту системи освіти періоду професійної адаптації викладачів-початківців української мови у ЗВО, якими є мета, завдання, функції, дидактичні та андрагогічні принципи, дозволило визначити такі педагогічні умови її оптимізації:

- забезпечення структурно-змістовим насиченням системності, послідовності, наступності поетапної підготовки в системі освіти, при цьому структура та зміст етапів освіти викладачів-початківців мають бути узгодженими з етапами професійної адаптації;

- цілеспрямованість і науковість її структурно-змістових складових;
- актуальність, практичність і збалансованість змісту, який реалізується структурними елементами;

- цілісність структури і змісту та орієнтація на перспективу;
- врахування психолого-педагогічних особливостей навчання дорослих;
- підпорядкованість змісту кожного структурного елемента задоволенню рівня психологічної готовності та професійної компетентності педагогів.

4. Розроблено експериментальну програму освіти викладачів-початківців української мови закладу вищої освіти у період професійної адаптації, яка складається з двох етапів. Перший етап програми є загальною частиною підготовки викладачів-початківців до ефективної діяльності і включає ознайомлення зі специфікою навчально-виховного процесу у ЗВО, організаційну культуру, принципи роботи та основні посадові вимоги до даної

категорії працівників. Головною метою на цьому етапі виступає теоретична і практична підготовка та розвиток професійної компетенції викладачів. Другий етап адаптаційної програми відноситься до індивідуальної частини адаптації викладача-початківця і спрямований на розвиток необхідних ефективних навичок і прийомів щодо організації та проведення навчально-виховного процесу зі студентами, оволодіння методами самоорганізації, комунікативних, навичок переконливості, які забезпечують продуктивність роботи викладача української мови. Основною метою на даному етапі професійної підготовки до практичної діяльності є розвиток особистісних рис та якостей, необхідних для здійснення ефективної діяльності.

Програма освіти викладачів-початківців сприятиме формуванню та розвитку професіоналізму педагогів на різних адаптаційних етапах. Таким чином, система освіти викладачів-початківців періоду професійної адаптації є важливим фактором впливу на адаптаційний процес.

5. На основі результатів проведеного дослідження розроблено науково-практичні рекомендації щодо організації професійної адаптації викладачів-початківців української мови до роботи у ЗВО адресовані установам, причетним до організації післядипломної освіти викладачів, факультетам підвищення кваліфікації, кафедрам закладів вищої освіти, де викладачі-початківці розпочинають професійну діяльність і мають адаптуватися до неї, та кафедрам, де останні проходять стажування, а також завідувачам кафедр, керівникам стажування, наставникам педагогів-початківців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андросович К. А. Психологічні чинники соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Сєверодонецьк, 2015. 274 с.
2. Антологія текстів з реформування освіти в Україні : програми, концепції, проекти (1991–2017) : хрестоматія / упоряд. : О. В. Сухомлинська, Л. Д. Березівська, Т. Л. Гавриленко Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2019. 526 с.
3. Арутюнов В. Х., Мішин В. М., Свінціцький В. М. Методологія соціально-економічного пізнання : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2005. 353 с.
4. Астрелін І. М., Концевой А. Л., Концевой С. А. Основи наукових досліджень: навч. посіб. Київ : НТУУ «КПІ», 2017. 315 с.
5. Барвік С. Г. Педагогічні умови адаптації викладача-початківця до професійно-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі. *Педагогічні науки*. URL: http://www.rusnauka.com/31_ONBG_2009/Pedagogica/54101.doc.htm.
6. Белан Т. Г. Професійна адаптація майбутніх учителів технологій в процесі педагогічної практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2014. 19 с.
7. Бірта Г. О., Бургу Ю. Г. Методологія і організація наукових досліджень : навч. посіб. Київ : «Центр учбової літератури», 2014. 142 с.
8. Блажівський М. І. Поняття адаптації у сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2014. № 1. С. 233-242.
9. Бондарчук І. П. Форми, методи й засоби навчання, виховання, розвитку, соціалізації особистості. *Освіта Хмельниччини: психолого-педагогічний супровід модернізаційних процесів*. 2022. URL: https://znaayshov.com/News/Details/osvita_khmelnichchynu_psykholohopedahohichniyi_suprovid_modernizatsiinykh_protseviv.

10. Вдович С. Професійна адаптація викладача до педагогічної діяльності у ВНЗ. *Вісник Львівського університету*. 2009. Вип. 25, ч. 3. С. 70-78
11. Вержиховська О. М., Гурський В. А, Плахтій М. П. Науково-дослідна діяльність в галузі освіти: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : МЕДОБОРИ ПП, 2015. 137 с.
12. Галецька І. Психологічні чинники соціальної адаптації. URL: <http://znc.com.ua/ukr/publ/periodic/shpp/2005/1/p091.php>.
13. Глущенко Д. М. Адаптація викладача ВНЗ до професійно-педагогічної діяльності. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2012/22/73.pdf>.
14. Гура О.І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності. Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2005. 196 с.
15. Дробінська З. Професійна адаптація та психолого-педагогічний супровід молодих фахівців. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2013. Вип. 46. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/46/zoiadrobinska.pdf.
16. Жидецький Ю. Ц., Пашкутський І. З. Психолого-педагогічні чинники професійної адаптації молодих науково-педагогічних працівників. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2013. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/1272/1/1-2013zhyucnpp.pdf>.
17. Заєць С. Соціальне середовище як чинник адаптації особистості. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/20/visnuk_23.pdf.
18. Замятна О. Л. Професійна адаптація майбутнього вчителя початкової школи у процесі педагогічної практики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2021. 292 с.
19. Зінченко С. М. Професійна адаптація студентів-військовослужбовців до продуктивної діяльності у сфері послуг : дис. ... д-ра філос. : 015. Кривий Ріг, 2022. 304 с.
20. Ізбаш С. С. Проектна діяльність як фактор соціально-професійної адаптації студентів педагогічного університету : дис. ... канд. пед. наук :

13.00.04. Київ, 2007. 217 с.

21. Калісецька І. В. Теоретичні питання крос – культурної адаптації. *Збірник наукових праць. НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2001. Вип. 12. С. 16-23.

22. Камбур А. В. Соціальна адаптація особистості. Чернівці : «Золоті литаври», 2012. 252 с.

23. Кокун О. М. Адаптація як структурний компонент психофізіологічного забезпечення педагогічної діяльності. *Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства* : матеріали Міжнар. 202 конф. (м. Київ, 18-19 жовт. 2000 р.). Київ, 2000. Вип. 2. С. 77-79.

24. Лученцова І. С., Белкіна Л. В. Адаптації майбутнього вчителя до професійно-педагогічної діяльності. *Педагогіка*. 2013. № 15. URL: http://www.rusnauka.com/15_NPN_2013/Pedagogica/2_136458.doc.htm.

25. Мороз О. Г. Професійна адаптація молодого вчителя : навч. посіб. Київ : КДПІ ім. О. М. Горького, 1980. 95 с.

26. Музальов, О. О., Шиделко А. В. Професійна адаптація особистості в процесі вивчення предмета «Культурологія» у ВПУ : навч.-метод. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2012. 185 с.

27. Нісімчук А. С. Педагогіка : підручник. Київ : Атака, 2007. 344 с.

28. Облес І. І. Концептуальні засади дослідження особливостей професійної адаптації викладача вищого навчального закладу. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/1328/1/05oiivnz.pdf>.

29. Облес І. І. Педагогічні умови професійної адаптації викладача вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2008. 20 с.

30. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. 430 с.

31. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : навч. посіб. Київ : ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.

32. Полещук І. Ф. Застосування ігрових занять при навчанні економічному аналізу. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка*. 2002. Вип. 46 . С. 171-173.
33. Приходько Т. П. Вступ до викладацької діяльності : навч.-метод. реком. URL: <http://distance.dnu.dp.ua/ukr/nmmateriali/documents/vstupvykl.pdf>.
34. Професійна орієнтація : підручник / Є. В. Єгорова та ін. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 240 с.
35. Психологічні аспекти професійної підготовки конкурентоздатних фахівців : монографія / Г. С. Дегтярьова та ін. Київ : [б.в.], 2012. 170 с.
36. Руденко Ю. О. Професійна адаптація молодих викладачів комп'ютерних наук. *Фізико-математична освіта*. 2018. Вип. 1. С. 281-284. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/fmo_2018_1_55.
37. Савченко О. Етапи адаптації та форми методичної роботи з молодими вчителями. *Наукові записки. Педагогіка*. 2008. №1. С. 146-149.
38. Семез А., Семез Л. Професійна адаптація як процес трансформації особистості молодого вчителя. *Наукові записки. КДПУ*. 2010. Вип. 88. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/83099959.pdf>.
39. Сікора Я. Б. Адаптація як об'єкт наукового дослідження: психолого-педагогічний аналіз. *Науковий вісник Ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота*. 2022. Вип. 2 (51). С. 135-139.
40. Танасійчук О. М Концептуальний аналіз проблеми професійного становлення. *Молодий вчений*. 2018. № 11 (63). С. 645-650.
41. Тюптя Л. Т., Іванова І. Б. Соціальна робота : теорія і практика : навч. посіб. Київ : Знання, 2008. 574 с.
42. Харсун О. Адаптація молодого викладача в системі вищої школи. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1351>.
43. Хлебнікова Т. М. Використання організаційно-навчальних ігор у системі сучасної вищої освіти. *Модернізація освітнього процесу в Інституті підвищення кваліфікації, перепідготовки*. 2016. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ae63d79a-3a7a-45a9-bc52-d91f319469f8/content>.

44. Шалівська Ю. Проблема професійної адаптації молодих педагогів у наукових дослідженнях. *Інноватика у вихованні*. 2020. № 11 (2). С. 187-193.

45. Шара С. Професійна адаптація молодих викладачів закладів вищої освіти непедагогічного профілю : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2018. 241 с.

46. Шльонська О. О. Розгляд поняття «адаптація» з погляду системного підходу. *Актуальні проблеми психології. Консультативна психологія і психотерапія*. 2013. Вип. 9. URL: <https://neurocorrection.com.ua/publikatsii/item/75-rozglyad-ponyattya-adaptatsiya-z-poglyadu-sistemnogo-pidkhodu>.

47. Шулдик Г. О., Ткачук Л. В. Психолого-педагогічні особливості адаптації викладача-початківця до науково-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/7501/1/21.pdf>.

**Декларація академічної доброчесності здобувача
ступеня вищої освіти ЗНУ**

Я Соська Дмитро Сергійович, студент 2 курсу, форми навчання денна, факультету соціальної педагогіки та психології, спеціальність освітні, педагогічні науки, адреса електронної пошти dmitryszp@gmail.com,

- підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему «Професійна адаптація викладачів-початківців української мови до роботи у закладах вищої освіти» відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлений/ознайомлена;

- заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

- згоден/згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

_____ Соська Д. С.

_____ Іваницький О. І.