

УДК 37.011.3-051-044.332

ОСНОВНІ ФАКТОРИ АДАПТАЦІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧИТЕЛЯ

Ніна Лозинська

*Львівський національний університет імені Івана Франка,
вул. Туган-Барановського, 7, 79005, Львів, Україна*

Розкрито сутність, динаміку та чинники адаптації учителя до професійної діяльності, яку розглянуто як системний процес. Простежено, що на основі загальних характеристик процесу адаптації було розроблено структуру соціально-професійної адаптації як системного процесу. Розглянуто основні педагогічні чинники адаптації до професійної діяльності вчителів, поняття “чинники”, “адаптація”, “адаптивність”, “адаптація до професійної діяльності”.

Ключові слова: вчитель, діяльність, адаптація, адаптивність, адаптація до професійної діяльності.

Постановка проблеми. Зважаючи на нові вимоги, які ставить сучасне суспільство до особистості учителя, гостро постає проблема підготовки майбутніх учителів у ВНЗ та їх адаптації до професійної діяльності. У наукових працях із зазначеної проблеми адаптацію розглядають як передумову ефективної професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загалом ця проблема знайшла відображення у багатьох дослідженнях, але й досі є недостатньо розробленими питання щодо чинників та умов, які впливають на цей процес, і показників, які свідчать про його результати. Актуальною залишається проблема визначення сукупності чинників, які сприяють досягненню повної та стійкої адаптованості майбутніх учителів, зокрема й майбутніх учителів іноземних мов, а також тих передумов, які перешкоджають адаптації або ускладнюють цей процес.

“Фактор” – лат. *factor* – рушійна сила здійснюваного процесу або одна умова із необхідних умов. У науковій літературі факторами (або чинниками) адаптації вважають ті умови і обставини, які найбільше впливають на особливості перебігу, темпи, стійкість, результати та інші характеристики процесу адаптації особистості у конкретних соціальних умовах [5, с. 114; 14, с. 28]. Дослідники виокремлюють суб'єктивні, об'єктивні, зовнішні та внутрішні, психологічні, соціальні, соціально-психологічні, соціально-економічні та психофізіологічні чинники адаптації тощо. Зокрема, О. Мороз

вважає, що на процес професійного становлення молодого учителя впливають такі чинники:

- 1) індивідуального розвитку особистості молодого учителя;
- 2) соціально-психологічні;
- 3) соціальні [5, с. 116].

Багато авторів розглядають як один з основних чинників адаптації адаптивність, яку трактують як особливу властивість, що полягає у здатності особистості адаптуватися у певних соціальних ситуаціях, як здатність, що забезпечує ефективну взаємодію з оточенням тощо [14, с. 6–11]. Певним узагальненням можна вважати, на нашу думку, визначення адаптивності О. Саннікової, яка адаптивність особистості трактує як “особливу властивість, що характеризує здатність до внутрішніх (психологічних) і зовнішніх (поведінкових) змін, спрямованих на збереження або відновлення взаємовідносин особистості з мікро- і макросоціальним середовищем при виникненні змін у характеристиках цього середовища” [14, с. 14].

Учені звертають увагу на наявність зв'язку адаптивності з окремими рисами та властивостями особистості, які вважають адаптивними чи неадаптивними залежно від того, сприяють чи перешкоджають вони досягненню адаптованості особистості у конкретних умовах діяльності і спілкування (Г. Балл, О. Зотова, І. Кряжева та ін.). Водночас адаптивність здійснює вплив на риси особистості, є одним з чинників формування нових властивостей особистості та перетворення раніше сформованих [14, с. 36–37].

У працях деяких дослідників визначено комплекси адаптивних властивостей особистості для представників певних професій. Зокрема, на думку О. Мороза, суттєвим чинником професійної та соціально-психологічної адаптації молодого учителя є низка особистісних рис, до яких належать ідейна переконаність, професійна спрямованість, відданість педагогічній праці, любов до дітей, активність, дисциплінованість, витримка, наполегливість, об'єктивність, самокритичність, вимогливість і педагогічний такт [5, с. 142–146]. Крім того, важливе значення для ефективної діяльності молодого учителя мають, на думку ученого, певні типологічні особливості нервової системи, розумові здібності, культура мовлення, перцептивні здібності та ін.

О. Солодухова до сукупності адаптивних рис особистості молодого учителя відносить емпатію, здатність до активного впливу на учнів, емоційну стійкість, ціннісні орієнтації, спрямованість, самооцінку тощо [16, с. 18–19].

Дослідник Я. Черньонков важливими елементами професійної компетентності учителя іноземних мов вважає комунікативну культуру та професійні знання [19, с. 32–48].

Виклад основного матеріалу. Особливу увагу у процесі дослідження адаптації майбутніх учителів іноземної мови слід звернути на їхню

мотивацію, оскільки мотиваційна сфера особистості відіграє одну з провідних ролей протягом усього процесу адаптації [7; 11]. Це пов'язано з тим, що потреби та провідні мотиви є внутрішнім джерелом, тією спонукальною силою, яка спрямовує діяльність (зокрема й професійну) та активність особистості. Крім цього, мотиви є цілісною стратегією життєвого шляху людини, напряду її особистісного та професійного розвитку.

Мотиваційну сферу особистості розглядають як “сукупність стійких мотивів, які мають певну ієрархію і виражають певну спрямованість особистості” [13, с.147]. Як відомо, як мотиви можуть виявлятися ідеали, інтереси особистості, переконання, соціальні установки, цінності, однак за всіма цими причинами все одно стоять потреби особистості у всій їх різноманітності (від біологічних до вищих соціальних).

Необхідність дослідження мотивації як чинника адаптації зумовлена також тим, що її вплив на продуктивність діяльності вважають дуже значним [11, с. 147]. Згідно з результатами досліджень учених, успішність діяльності визначається не тільки силою, але й структурою мотивів. Позитивна професійна мотивація може компенсувати нестачу здібностей, проте зворотного впливу нема: негативна професійна мотивація не компенсується високим рівнем спеціальних здібностей.

Значну роль у мотиваційно-ціннісному ставленні особистості до педагогічної професії відіграє її професійно-педагогічна спрямованість, яку трактують як потребу у педагогічній діяльності, стійкий інтерес до професії у єдності з громадською і пізнавальною активністю [5, с. 129; 15, с. 21–22]. На думку дослідників, вона є рушійною силою розвитку педагогічних здібностей, однією з передумов досягнення педагогічної майстерності. Показниками спрямованості особистості є ставлення до суспільства, праці, до самого себе та інших людей.

Важливим чинником успішності навчання студентів та адаптації до професійної діяльності є професійні інтереси як елемент у структурі мотивації особистості [5, с. 133; 7, с. 282; 13, с. 162–163]. Дослідники зазначають, що між професійними інтересами і характерологічними особливостями наявний певний зв'язок. І хоча характерологічні особливості загалом більш стійкі, ніж інтереси, проте яскраво виражені професійні інтереси мають значний вплив на продуктивність діяльності, зокрема й у процесі навчання професії, і на задоволеність професією [13, с. 147]. Ми погоджуємося з думкою цих авторів щодо необхідності брати до уваги під час дослідження адаптації до професійної діяльності не тільки характерологічні особливості, але й професійні інтереси особистості.

Професійні інтереси трактують як інтереси до змісту певної галузі діяльності людини (зокрема, педагогічної діяльності), які трансформуються у схильність до професійного заняття цією діяльністю [5, с. 133]. У

професійних інтересах до педагогічної діяльності педагога-початківця поєднуються усвідомлене значення професії учителя, емоційний елемент (переживання її привабливості) і вольовий компонент, який виявляється у прагненні глибоко пізнати педагогічну професію та оволодіти необхідними для педагогічної діяльності знаннями, уміннями і навичками. У процесі професійної адаптації молодого учителя професійні інтереси поглиблюються, стають стабільними і стійкими [5, с. 133–134].

Показниками мотиваційної сфери майбутніх фахівців учені вважають мотиви вибору професії, зв'язок життєвих планів особистості з тією професією, яку вона опановує, задоволеність професією, успішність.

В. Сластьонін [14, с. 160] на підставі аналізу мотивів вступу абітурієнтів до педагогічних інститутів виявив три групи мотивів: 1) які свідчать про педагогічну спрямованість (бажання навчати і виховувати дітей), – 35,4%; 2) які характеризують часткову педагогічну спрямованість (потреба не у найсуттєвішому для педагогічної діяльності: усвідомлення своїх педагогічних здібностей, уявлення про важливість і престиж педагогічної професії), – 18,4%; 3) які не свідчать про педагогічну спрямованість (інтерес до навчального предмета, бажання здобути вищу освіту, прагнення до матеріальної забезпеченості, випадкові обставини), – 46,2% [15, с. 160].

Згідно з даними, наведеними у інших джерелах, від 20 до 30% вступників до вищих навчальних закладів – це юнаки і дівчата, які обрали той чи інший факультет і ВНЗ через випадковий збіг обставин та з мотивів, не пов'язаних з інтересом до певної спеціальності [1, с. 53].

Про рівень особистісної адаптації до професійної ролі свідчить, на думку деяких учених, такий показник, як зв'язок життєвих планів особистості з тією професією, яку вона опановує у ВНЗ, або професійна стійкість [1, с. 53; 5, с. 162]. Дослідження О. Галуса [1, с. 53] свідчать, що на певному етапі навчання простежуються більші розбіжності у життєвих та професійних намірах певних груп студентської молоді порівняно з тими, які у них були на початку навчання у ВНЗ: близько 2/3 опитаних планують працювати за спеціальністю, проте у третини студентської молоді життєві плани досить невизначені (їх приваблює життя у місті, висока заробітна плата, близькість культурних центрів тощо). Ці чинники цікавлять усіх студентів, але для значної частини молоді вони є основними.

Дослідники акцентують на необхідності вивчення задоволеності професією як показника рівня адаптованості до професійної діяльності. Учені доводять, що задоволеність професією є тим інтегративним показником, який відображає ставлення суб'єкта до обраної професії. Як узагальнена характеристика він необхідний і надзвичайно важливий практично, оскільки

рівень задоволеності професією прямо впливає на рівень задоволеності працею, плинність кадрів і психічне здоров'я людини [11, с. 96–97].

Показником розвитку професійної мотивації, отже й адаптованості до професійної діяльності, можна вважати й рівень успішності студентів. Така позиція ґрунтується на поглядах учених щодо зв'язку професійної мотивації і навчальної успішності. На думку дослідників, суттєвим чинником підвищення навчальної успішності студентів є формування позитивного ставлення до професії, яке повинне підкріплюватися компетентним уявленням про професію, знанням способів оволодіння нею і розумінням ролі окремих дисциплін для успішності професійної діяльності [5, с. 125–129; 10, с.160; 11, с. 93].

Вищезазначене дає нам підставу вважати, що успішність під час навчання у ВНЗ та результати педагогічної практики свідчать про наявність у студентів педагогічного покликання, яке забезпечує успішність перебігу процесу адаптації до професійної діяльності. Отже, результати навчально-професійної діяльності студентів (рівень успішності тощо) можна вважати показником їх адаптації (адапованості) до професійної діяльності. Крім того, як показники мотиваційної сфери майбутніх вчителів, зокрема й учителів іноземних мов, необхідно дослідити мотиви вибору професії, потенційну професійну стійкість, задоволеність обраною професією і простежити зміни у цих показниках на різних етапах навчання у ВНЗ.

Науковці вважають, що у процесі дослідження адаптації до професійної діяльності необхідно брати до уваги такі чинники, як спілкування і статус студентів.

На важливості взаємин студентів і молодих педагогів з учнями, колегами, адміністрацією для досягнення повної професійної адаптації та на наявності прямого зв'язку між адаптованістю та рівнем статусу серед суб'єктів педагогічного процесу акцентують О. Галус, О. Солодухова [1, с. 53; 16, с. 21] та інші. Зокрема, О. Галус зауважує, що студенти потребують соціальних контактів, співпереживання, задоволення потреби у спілкуванні [1, с. 53]. У випадку порушення психічної адаптації простежується дезорганізація соціальних контактів, зниження можливості прогнозування результатів своїх вчинків, посилення егоцентричних устремлінь.

Отже, ми розглядаємо як чинники адаптації майбутніх вчителів до професійної діяльності їхній статус та спілкування з одногрупниками, викладачами, кураторами, а під час педагогічної практики – рівень і якість спілкування з дітьми та їхніми батьками, учителями, як показники – задоволеність контактами та повнотою контактів у групі, наявність труднощів і стресів тощо.

Однією з головних умов становлення професіонала вважають розвиток та формування професійної самосвідомості та її елементів – Я-концепції та

самооцінки [3, с. 28; 7, с. 268]. Самосвідомість у психології розглядають як процес і результат.

Результатом формування самосвідомості є Я-концепція – система уявлень людини про саму себе (Р. Берне, К. Роджерс). У найзагальнішому вигляді виділяють дві форми Я-концепції: реальну та ідеальну. Ще одним її видом є професійна Я-концепція особистості, або Я-професійне. Професійна Я-концепція особистості може бути реальною та ідеальною. У більшості випадків реальна та ідеальна Я-концепції не збігаються, відрізняються одна від одної. Така розбіжність, з одного боку, може стати джерелом значних внутрішньоособистісних конфліктів, з іншого – джерелом самовдосконалення особистості і прагнення до розвитку. Дослідники зауважують, що велике значення має міра цього незбігу, а також те, як особистість його інтерпретує [12, с. 56].

Як необхідну умову набуття і збереження професіоналізму І. Зязюн та інші дослідники розглядають самовиховання, яке починається з усвідомлення відмінності між уявленням про себе як майбутнього професіонала і реальними можливостями. Розуміння невідповідності між “Я-реальним” і “Я-ідеальним” є мотивом-збудником роботи над собою. Основа такого розуміння – професійний ідеал майбутнього вчителя і його здатність до самопізнання [9, с. 40].

Отже, умовою і результатом успішного професійного становлення студента як майбутнього вчителя учені вважають позитивну “Я-концепцію”. Наявність в “Образі-Я” студента конструктів, які свідчать про його професійно-рольову ідентифікацію (“Я-майбутній вчитель”, “Я-вчитель-практикант” тощо), про його професійну спрямованість та є необхідною особистісно-психологічною передумовою професійної адаптації молодого вчителя [7, с. 270–271].

Процес становлення позитивної Я-концепції майбутнього вчителя З. Курлянд та інші автори розглядають у єдності з іншими внутрішніми умовами формування творчої активності вчителя-майстра – процесами свідомого самовизначення і формування, а також розвитку професійної усталеності до педагогічної діяльності [8, с. 407].

Самовизначення відбувається, як зазначають учені, поступово у процесі розвитку ставлення особистості до майбутньої професії і до себе самої у цій професійній діяльності, у цьому аспекті воно тісно пов’язане з формуванням професійної Я-концепції, а також із формуванням професійно-педагогічної усталеності. Взаємодія цих процесів, згідно із синергетичним підходом, має властивості, які не притаманні кожному з цих процесів окремо і які визначають глибокий інтегративний процес становлення вчителя-творця, майстра [8, с. 406]. Усі три процеси – “процеси педагогічного самовизначення, становлення позитивної “Я-концепції” та формування

професійної усталеності – слугують зонами біфуркацій (розгалуження), де відбуваються процеси якісних змін в особистості майбутнього вчителя” [8, с. 408].

Відмінність між “Я-реальним професійним” і “Я-ідеальним професійним” є також основою специфічного виду професійної діяльності – професійного самовдосконалення [8, с. 411– 412]. Адже (за А. Бодальовим, В. Сластьоніним) в основі процесу самовдосконалення лежить психологічний механізм подолання внутрішніх суперечностей між наявним рівнем професіоналізму і тим, якого людина прагне досягти.

Неврахування особливостей “Я-концепції” майбутніх учителів під час організації навчально-виховного процесу приводить до небажаних змін у структурі особистості студента (зокрема, у професійно-педагогічній спрямованості) і до значних вад у його професійній підготовці [7, с. 268].

Важливим чинником адаптації є центральний – оцінний компонент Я-концепції, який виявляється у самооцінці [3, с. 24–25; 4, с. 12; 16, с. 19]. Дослідники зауважують, що “у процесі адаптації, коли людина повинна оцінювати й зіставляти власні якості з вимогами, які висуває діяльність, швидко мобілізувати сили і здібності для формування ефективних стереотипів поведінки у нових умовах, самооцінка виконує регулятивну, прогностичну та формуючу функції. Саме тому важливим є її врахування ж фактора адаптації” [16, с. 19].

Самооцінку вважають важливим чинником, що спонукає учителя до вдосконалення педагогічної майстерності, впливає на формування значущих рис особистості педагога [3; 4; 12; 16; 20].

Самооцінку визначають як усвідомлення й оцінку суб’єктом самого себе, своїх фізичних сил, розумових здібностей, вчинків, мотивів і цілей поведінки, свого ставлення до інших людей та до себе тощо [20, с. 35].

Учені зауважують, що, незважаючи на очевидну близькість, психологічні поняття самооцінки та Я-концепції відрізняються. Я-концепція – це переважно набір описових, а не оцінних уявлень про себе, хоча певна частина Я-концепції може бути позитивною або негативною. Поняття самооцінки, навпаки, безпосередньо пов’язане з оцінкою людини себе, своїх рис [12, с. 58].

Професійну самооцінку учителя визначають ж оцінку “особистості педагога самої себе, своїх педагогічних можливостей, професійних якостей і місця серед інших учителів” [4, с. 7]. Теж саме можна сказати, на думку учених, про професійну самооцінку студента – майбутнього вчителя.

У структурі самооцінки взагалі та професійної самооцінки зокрема необхідно виділяти, по-перше, операціонально-діяльнісний компонент, який пов’язаний з оцінкою себе як суб’єкта діяльності і виражається у самооцінці рівня професійної умілості (сформованість умінь та навичок) і рівня

професійної компетентності (система знань); по-друге, особистісний компонент, що виражається в оцінці особистісних рис у зв'язку з ідеалом образу “Я-професійного”. Розходження самооцінки за цими двома аспектами впливає на професійну адаптацію, професійну успішність та професійний розвиток [11, с. 64].

Крім цього, доцільно брати до уваги самооцінку результату (пов'язану з оцінкою досягнутого результату діяльності) і самооцінку потенціалу (пов'язану з оцінкою власного професійного потенціалу). На думку дослідників, “низька самооцінка результату у поєднанні з високою самооцінкою потенціалу є чинником професійного саморозвитку, лежить в основі позитивної мотивації саморозвитку і корелює із соціальним та професійним успіхом особистості, зокрема й з успішністю у професійно-педагогічній діяльності” [12, с. 65].

Великого значення надає самооцінці як внутрішньому чиннику, який спонукає учителя до вдосконалення педагогічної майстерності, регулює формування значущих рис особистості педагога М. Ларіонова [4, с. 4–13]. Без формування адекватної професійної самооцінки уже у процесі професійної підготовки навряд чи можливе формування спеціальних педагогічних здібностей та рис у вчителів. Завдання вищої педагогічної освіти, як зазначає дослідниця, полягає у забезпеченні особистісного зростання учителя як творчого і висококомпетентного педагога. Саме формування адекватної професійної самооцінки уможливорює самореалізацію і формування цілісної особистості педагога. І навпаки, несформованість адекватної професійної самооцінки студентів педагогічних ВНЗ негативно впливає на процес оволодіння професійними знаннями, уміннями й навичками, перешкоджає саморозвитку і самовдосконаленню, а також є одним із чинників дезадаптації студентів під час проходження педагогічної практики і молодих спеціалістів у безпосередній педагогічній діяльності.

З огляду на це одне з головних завдань підготовки педагогів науковці вбачають у формуванні уже на молодших курсах адекватної професійної самооцінки як одного з найважливіших компонентів самосвідомості особистості [20, с. 35].

Дослідження проблеми адаптації, зокрема адаптації майбутніх учителів до професійної діяльності, передбачає не лише розкриття чинників, які зумовлюють порівняно швидку, повну та стійку адаптованість, але й визначення передумов, які є причиною неадаптованості, і оцінку ступеня впливу різних чинників на процес адаптації.

Чинниками, які є причиною неадаптованості або гальмують процес адаптації, є, на думку багатьох учених, труднощі та суперечності цього процесу. У працях вітчизняних та зарубіжних науковців, присвячених дослідженню професійного становлення та розвитку вчителя, проблемам

адаптації вчителів, професійної та соціально-психологічної адаптації студентів [2; 6; 10; 15; 17], виявлено та охарактеризовано суперечності професійного розвитку та педагогічної діяльності. Вирішення суперечностей полягає, на думку більшості авторів, у подоланні труднощів [2]. Н. Кузьміна, О. Мороз та інші учені розглядають професійну адаптацію як процес і результат подолання труднощів.

Зокрема, О. Мороз вважає основною суперечністю професійної адаптації молодого вчителя “протириччя між вимогами професії учителя і рівнем підготовки молодого фахівця до її освоєння” [6, с. 73]. Адаптація, на думку дослідника, – це процес, у процесі якого усвідомлюється необхідність ліквідації розриву між вимогами педагогічної діяльності і власними можливостями, це процес перебудови діяльності й поведінки індивіда, що зумовлений різкою зміною його суспільного становища – здобуттям нової соціальної ролі. Під час такої перебудови особистість переборює труднощі і, в результаті, розвиває у нові соціальні риси. Учений вважає, що дослідження проблем професійної діяльності молодого вчителя, його адаптації до професії через з’ясування труднощів є найбільш перспективним напрямком, “оскільки професія вчителя не має чіткого критерію для визначення рівня педагогічної майстерності і конкретних термінів закінчення професійного становлення фахівця” [6, с. 88].

Як процес і результат подолання професійних труднощів розглядають професійну адаптацію Н. Кузьміна, М. Скубій та інші учені. С. Хатунцева основним механізмом адаптації викладачів до професійно-педагогічної діяльності вважає виявлення недоліків у професійно-педагогічній діяльності та подолання труднощів [7, с. 85; 17].

У численних дослідженнях доведено, що суперечності, недоліки професійного становлення і професійно-педагогічної діяльності суб’єктивно сприймаються як труднощі.

Зокрема, на думку Н. Кузьміної, “трудність – це суб’єктивний стан напруженості, важкості, незадоволеності, який спричиняється зовнішніми чинниками діяльності і залежить від характеру цих чинників, освітньої, моральної та фізичної підготовленості людини до діяльності і від ставлення до неї” [2, с. 63]. З огляду на це, зазначає Н. Кузьміна, однакові зовнішні чинники можуть зумовлювати різний ступінь труднощі у різних людей.

Труднощі можуть мати на професійно-педагогічну діяльність учителя як позитивний, так і негативний вплив. У діяльності педагогів високої майстерності труднощі відіграють позитивну роль, що виявляється у індикаторній функції (свідчить про неоптимально діючі ланки процесу підготовки до діяльності учителя тощо) та стимулювальній функції (виявляється в активному ставленні до педагогічних завдань та ін) [11, с. 356].

На педагогів низької професійної майстерності, до яких ми відносимо й майбутніх учителів, оскільки їхня професійно-педагогічна майстерність ще формується, труднощі мають негативний вплив. Це виявляється у стримувальній функції (за Т. Поляковою) (у наявності незадоволеності, низькому розвитку педагогічних умінь за відсутності умов для подолання труднощів тощо) та деструктивній (за А. Марковою) функції (спричинюють зупинку або розпад діяльності, бажання змінити професію тощо) [10, с. 356].

Причина впливу на успішність педагогічної діяльності, як зауважують дослідники – не у труднощах і не у їх кількості, оскільки уміння формулювати і ставити нові педагогічні завдання (тобто труднощі) є показником професійної майстерності, а в умінні продуктивно їх вирішувати [11, с. 355]. Таке твердження дає можливість нам вважати усвідомлення труднощів та уміння їх долати показником і механізмом адаптації.

У працях, присвячених проблемі адаптації студентів під час навчання у ВНЗ [1; 7; 12; 17; 20], учені зазначають складність і тривалість процесу адаптації студентів.

Труднощі соціально-психологічного аспекту адаптації студентів, на думку дослідників, пов'язані з входженням у новий колектив – це складні стосунки із однокурсниками, конфлікти, відсутність стабільності у міжособистісних стосунках.

Труднощі професійного аспекту адаптації студентів у ВНЗ пов'язують з тим, що у них ще домінують ті уявлення про ВНЗ, які вони отримали у школі. Студенти мало поінформовані про дисципліни, які їм доведеться вивчати, і не розглядають навчання у ВНЗ як умову підготовки до майбутньої професійної діяльності. Крім того, значні ускладнення у процесі адаптації виникають за неформованої професійної спрямованості студентів, що пов'язано з їхньою поганою поінформованістю про майбутню професійну діяльність. Результати досліджень різних авторів доводять, що цінності професії не є для першокурсників головним критерієм вибору професії. Об'єктом вибору головно є вищий навчальний заклад.

Висновки. На підставі аналізу наукової літератури з цього питання [1; 7; 11; 17; 20] можна зробити певні узагальнення. Отже, найчастіше студенти мають такі труднощі: 1) у сфері навчальної діяльності: брак часу; труднощі у засвоєнні педагогічних, психологічних і методичних знань; 2) соціально-психологічного аспекту адаптації студентів: складні стосунки з однокурсниками, конфлікти, відсутність стабільності у міжособистісних стосунках; 3) професійного аспекту адаптації студентів: труднощі та суперечності становлення професійної самосвідомості, у практичному застосуванні знань тощо.

1. *Галус О. М.* Професійна адаптація студентів в умовах ступеневого педагогічного ВНЗ : Монографія / О. М. Галус. – Хмельницький : ХГПА, 2007. – 473 с.
2. *Кузьмина Н. В.* Очерки психологи труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Н. В. Кузьмина. – Л. : ЛГУ, 1967. – 184 с.
3. *Курлянд З. Н.* Становлення позитивної Я-концепції майбутнього вчителя / З. Н. Курлянд. – Одеса : ПНЦ АПН України – М.П.Черкасов, 2005. – 163 с.
4. *Ларионова М. А.* Профессиональная самооценка учителя: структура, особенности формирования : учеб.-метод. пособие / М. А. Ларионова. – Омск. : ОмГПУ, 2001. – 90 с.
5. *Мороз А. Г.* Профессиональная адаптация молодого учителя / А. Г. Мороз. – К. : НПУ им. М.П. Драгоманова, 1998. – 326 с.
6. *Мороз О. Г.* Професійна адаптація молодого вчителя : навч. посіб. / О. Г. Мороз. – К. : Київ. держ. пед. ін-т ім. О. М. Горького, 1980. – 95с.
7. Навчальний процес у вищій педагогічній школі : навч. посіб. / за заг. ред. академіка О. Г. Мороза. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 337 с.
8. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В.Семенова та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. – [3-тє вид., перероб. і доп.]. – К. : Знання, 2007. – 495 с.
9. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – [2-ге вид., допов. і переробл.]. – К. : Вища шк., 2004. – 422 с.
10. Профессиональная и социально-психологическая адаптация студентов и молодых специалистов: Обзорная информация / В. И. Брудный (подгот.). – М., 1976. – 44 с.
11. Психология адаптации личности / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 479 с.
12. Психология личности. Социализация, поведение, общение / А. А. Реан. – М. : АСТ ; СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 407 с.
13. *Реан А. А.* Психология и педагогіка / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум; под общ. ред. проф. А. А. Реана. – СПб. Питер, 2006. – 432 с.
14. *Санникова О. П.* Адаптивность личности : монография / О. П. Санникова, О. В. Кузнецова. – О. : Издатель Н.П.Черкасов, 2009. – 258 с.
15. *Сластенин В. А.* Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Сластенин. – М. : Просвещение, 1976. – 160 с.
16. *Солодухова О. Г.* Психологія становлення особистості молодого вчителя в процесі професійної адаптації : автореф. дис. на соискание научн.

- степени д-ра психол. наук: 19.00.07 / АПН України ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти. – К., 1998. – 39 с.
17. Социально-психологическая и профессиональная адаптация студентов вузов центрального региона России (по материалам социологического исследования) / под ред. канд. филос. наук, доц. Уваровой В. И. – Орел : Изд-во ОрелГАУ, 2001. – 197 с.
 18. Хатунцева С. Адаптація викладача-початківця до професійно-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі: монографія / Світлана Хатунцева. – Донецьк : Юго-Восток, 2007. – 175 с.
 19. Черньонков Я. О. Професійна культура майбутнього вчителя іноземної мови: формування та діагностика : монографія. / Я. О. Черньонков. – Кіровоград : ТОВ “Імекс-ЛТД”, 2007. – 190 с.
 20. Шафажинская Н. Е. Психологические особенности формирования профессионального самосознания будущих учителей / Н. Е. Шафажинская. // Совершенствование психолого-педагогической подготовки студентов педвуза : сб. научн. тр. / под ред. проф. П. А. Просецкого. – М. : МГПИ им. В. И. Ленина, 1985. – 143 с.

MAIN FACTORS OF ADAPTATION TO PROFESSIONAL TEACHER'S ACTIVITY

Nina Losynska

*Ivan Franko National University of Lviv
Tuhan-Baranovsky Str., 7, UA-79005, Lviv, Ukraine*

The author of the article considers the concept, dynamics and factors of teachers' adaptation to professional activity that is seen as a systemic process – adaptation, a feature of the system – adaptivity, and a state of the system – adapting. The researcher argues that the structure of socio-professional adaptation as a systemic process was developed on the basis of general features of the adaptation process. She distinguishes main educational factors of adaptation to the professional teacher's activity, defines the notions of “factors”, “adaptation”, “adaptivity”, “adaptation to professional activity”.

Key words: teacher, activity, adaptation, adaptivity, adaptation to the professional activity.

**ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ АДАПТАЦИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ****Нина Лозинская**

*Львовский национальный университет имени Ивана Франко
ул. Туган-Барановского, 7, 79005, Львов, Украина*

Раскрыто сущность, динамику и факторы адаптации учителя к профессиональной деятельности, которая рассматривается как системный процесс – адаптация, свойство системы – адаптивность, состояние системы – адаптированность. Установлено, что на основе общих характеристик процесса адаптации была разработана структура социально-профессиональной адаптации как системного процесса. Рассмотрены главные педагогические факторы адаптации к профессиональной деятельности учителей, значения понятий “факторы”, “адаптация”, “адаптивность”, “адаптация к профессиональной деятельности”.

Ключевые слова: учитель, деятельность, адаптация, адаптивность, адаптация к профессиональной деятельности.

Стаття надійшла до редколегії 16.09.2013

Прийнята до друку 03.10.2013