

Спостереження, як і будь-який інший метод наукового дослідження, потребує обробки отриманих даних, встановлення причин очікуваних чи спонтанних емоційних реакцій, формування висновків.

Однак необхідно уникати поспішних оцінних суджень, не варто одразу робити категоричні висновки. Варто зіставити отримані результати з поведінкою дитини в інших ситуаціях, виявити мотиви; провести повторні спостереження за нею в типових ситуаціях. Складністю інтерпретації результатів спостереження є те, що вони важко підлягають кількісній обробці.

У процесі аналізу й інтерпретації результатів спостереження важливим «вимірним інструментом» є сам педагог. Тому об'єктивність, надійність і валідність результатів спостереження великою мірою залежить від сформованості комплексу професійно-педагогічних якостей вихователя, необхідних для проведення діагностичної діяльності. У процесі спостереження за дітьми важливою умовою, на наш погляд, є розвиток у вихователя перцептивних здібностей (професійної проникливості, пильності, педагогічної інтуїції, емпатії, здатності сприймати й розуміти іншу людину).

Отже, незважаючи на важливість спостереження у процесі виявлення дітей з ознаками соціальної обдарованості, не слід вважати його універсальним. Оскільки спостереження, як і будь-який інший метод, не може дати повної та різнобічної інформації про предмет дослідження, має певні недоліки. Тому важливою умовою забезпечення ефективності спостереження, об'єктивності його результатів є поєднання його з іншими методами вивчення особистості молодшого школяра та співпраця з практичним психологом.

Література

1. Зязюн І. Майбутніх академіків треба шукати в пісочниці [Електронний ресурс]. URL:http://naps.gov.ua/ua/press/about_us/124/.

2. Марінушкіна О.Є., Замазій Ю.О. Порадник практичного психолога. Х.: Основа, 2008. 236 с.

3. Психология социальной одаренности: пособие по выявлению и развитию коммуникативных способностей дошкольников / Е. А. Панько [и др.]; под ред. Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. 2-е изд., доп. М.: Линка-Пресс, 2009. 271 с.

4. Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н.С. Лейтеса. М.: Академия, 1996. 416 с.

5. Рабочая концепция одаренности / под ред. Д.Б. Богоявленской [Електронний ресурс]. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm>.

6. Холковська І.Л. Діагностика в системі діяльності соціального педагога. Вінниця, 2008. 167 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ НАЧИНАЮЩЕГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ЗАДАЧ ИНСТИТУТА НАСТАВНИЧЕСТВА

Н.В. Вострякова,
научный руководитель Е.Н. Трегубенко
Украина, г. Луганск,
Луганский университет им. Тараса Шевченко

Профессия педагога – одна из важнейших на современном этапе развития человечества. В последнее время мы наблюдаем положительные тенденции, связанные с усовершенствованием педагогического образования. Среди таковых следует отметить повышение требований к поступающим в педагогические вузы, а также увеличение срока обучения в учебных учреждениях, ставших университетами. Кроме

того, увеличена продолжительность прохождения педагогической практики в школе, а также больше внимания стало уделяться развитию у будущих учителей самостоятельности и активности в приобретении практических навыков в будущей профессии [10, С. 33].

В то же время, несмотря на указанные преобразования, полученных в профессиональном учреждении знаний и навыков не хватает человеку для эффективной профессиональной деятельности на протяжении всей жизни. Исходя из этого, наблюдается острое расхождение между реальным уровнем готовности педагога к профессиональной деятельности и стремительно изменяющимися условиями, в которых эта деятельность вынуждена осуществляться. Указанное противоречие подводит педагога к осознанию постоянного собственного несоответствия новым требованиям в силу низкого темпа адаптации человека к изменениям, происходящим в обществе. В таких условиях приобретает актуальность исследование проблемы профессиональной адаптации в системе непрерывного педагогического образования.

Анализ литературы подтвердил научный интерес к проблеме непрерывного образования для устойчивого развития личностных и профессиональных характеристик человека. Заслуживают внимания работы Н. Ф. Абдуназаровой, Р.А. Ерёминой, А.С. Соколовой, Э.В. Хачатрян. Результаты исследования теоретических основ профессиональной адаптации, а также поисков практических путей повышения её эффективности представлены С.З. Карасевой, К. Г. Митрофановым, О.А. Васильевой.

Цель и задачи статьи заключаются в анализе сущности понятия «профессиональная адаптация», поиске путей её оптимизации в процессе реализации задач института наставничества.

Изложение основного материала. В системе непрерывного педагогического образования особое место занимает период профессиональной адаптации. Исследование сущности понятия «профессиональная адаптация» ряд учёных связывает с изучением особенностей вхождения молодого специалиста в профессию. Следует отметить, что в широком смысле «адаптация» – это *приспособление* организма к изменяющимся внешним условиям [11]. Однако анализ публикаций показал, что названный процесс, характеризующийся как сложный и многофункциональный, в психолого-педагогической литературе трактуется несколько иначе [2; 5; 8].

Так, Л.Х. Гараева, М.М. Гумерова, А.М. Сафина отмечают, что являясь достаточно противоречивым процессом, адаптация представляет собой не простое приспособление индивида к новым условиям и обозначает «введение нового учителя школы в процесс преподавания» [5, с. 1130].

С иных позиций рассматривает адаптацию педагога в своих работах Т.В. Белова. Автор даёт определение, исходя из желаемого положительного результата исследуемого процесса. При этом адаптация педагога трактуется как процесс *успешного* включения его в профессиональную деятельность [4, с. 97]. В то же время для обозначения обратного процесса Н.Н. Егорова использует иной термин – «профессиональная дезадаптация» и связывает его со стойким нарушением процесса профессиональной адаптации, являющейся одной из стадий профессионального становления. Как считает исследователь, в период профессиональной адаптации педагога закладывается определённый потенциал конструктивного прохождения профессионалом последующих стадий профессионального становления личности педагога, так как именно в этот период начинающий свой профессиональный путь педагог осваивает специфическую культуру профессиональной среды, определяется в профессиональной среде, присваивает систему ценностей данной профессиональной группы находит для себя ответ на вопрос «кто я как профессионал?», формирует себя как профессионала, и как следствие, обретает таким образом истинную профессиональную идентичность [6, с. 315].

Важно отметить, что многие исследователи (Л.Х. Гараева, М.М. Гумерова, Л.К. Зубцова, А.М. Сафина и др.) указывают на особое значение активности молодого учителя для его профессиональной адаптации. Учитывая тот факт, что довольно часто от столкновения с реальностью начинающий специалист испытывает шок, учёные считают, что именно собственная активность способна облегчить вхождение в профессию. Быстрое установление контактов с другими учителями, активное участие в делах школы будет содействовать быстрейшему формированию широкого набора профессиональных действий у новичка, его творческому использованию, а также позитивному отношению молодого педагога к своей деятельности. Соответственно, профессионально-педагогическая адаптация, по мнению Л.К. Зубцовой, – это процесс *активного* вхождения в учительскую деятельность молодого специалиста для достижения им высокой результативности труда в оптимально короткий период [8, с. 248].

Г.В. Безюлева также считает, что именно активная самостоятельная реализация способствует тому, что адаптация перестаёт пониматься как пассивное приспособление к новым условиям жизни и деятельности. Однако понятие «профессиональная адаптация» исследователь связывает не столько с начинающими специалистами, сколько со студентами. По мнению автора, это процесс субъективно опосредованного развития личности, обусловленный индивидуальными особенностями и склонностями студентов с целью выработки смысловой ориентации и формирования профессиональной компетентности для последующей трудовой деятельности [3, с. 48].

Э.В. Балакирева высказывает мнение о том, что в силу активности психики человека адаптация не может рассматриваться как пассивное приспособление к среде [1, с. 14]. Автор акцентирует внимание на результате профессиональной адаптации, конечным итогом которой является сложившийся у человека конструктивный индивидуальный стиль, обеспечивающий высокую эффективность его деятельности, а также сформированные умения продуктивно использовать свои внутренние ресурсы для решения задач деятельности [1, с. 13].

Как видим, многочисленные исследования подтверждают, с одной стороны, интерес к началу педагогической карьеры молодого специалиста, а с другой стороны, недостаточную его организацию, что в ряде случаев, как показывает статистика, способно привести к негативным последствиям [7; 9]. В ходе стихийного, слабо организованного процесса адаптации происходит самостоятельное восполнение начинающим учителем отсутствующих знаний, в связи с чем и наблюдается низкая эффективность адаптации, а также её затягивание, как правило, до нескольких лет. Кроме того, молодые специалисты, объективно оценивая свои умения и ощущая неспособность преодолевать сложности, именно в первые годы работы в школе бросают педагогическую деятельность, ещё 10 % учителей со стажем до 3 лет и 17 % учителей со стажем от 4 до 5 лет планируют уйти из профессии. К сожалению, профессию часто покидают наиболее эффективные начинающие педагоги [7, с. 239].

В связи с этим возникает необходимость в предоставлении начинающему учителю особого статуса. Начинающие учителя – это *будущие* профессионалы, и они не должны выполнять те же виды работ, что и опытные учителя, без поддержки со стороны соответствующих образовательных структур [9, с. 37]. Исследования, проводимые за рубежом, показали, что *профессионалом* педагог становится при условии постоянного самосовершенствования только после 12-20 лет педагогической работы [12, с. 166].

Очевидным становится то, что без посторонней помощи процесс адаптации к новым условиям профессиональной деятельности становится затяжным, болезненным и малоэффективным.

Осуществлённый нами анализ научной литературы позволил обобщить мировой опыт оптимизации процесса профессиональной адаптации молодых педагогов в

системе непрерывного образования. В результате чего выявлены общие и отличительные черты в сущности понятий «наставничество», «менторинг», «коучинг», «тьюторство», которыми обозначается процесс профессиональной поддержки, сопровождения опытным специалистом молодого работника на пути его профессионального становления. Следует отметить, что общим является осознание миссии наставника или ментора, тьютора или коуча, который должен не выполнять какие-либо действия за молодого работника, не давать готовых ответов, а поддерживать, подводить своих учеников к самостоятельному решению, сопровождать особенно в адаптационный период процесс профессионального становления через взаимодействие с ним, консультирование, предоставление положительного примера.

Изучение зарубежного опыта поддержки начинающих учителей показало, что работа с ментором (наставником), преподающим, тот же предмет, что и новичок, сокращает риск ухода из профессии на 30% [1, с. 239]. Именно это даёт основания утверждать, что значительно ускорить и облегчить процесс профессиональной адаптации молодых специалистов становится возможным при условии предоставления соответствующему консультанту (наставнику) полномочий по всесторонней поддержке молодого специалиста и организации её непосредственно на рабочем месте. Однако, педагогический потенциал наставничества на данном этапе используется не в полном объёме. Тем не менее, очевидно, что путём наставничества становится возможным ускорить процесс адаптации молодых специалистов, что значительно повлияет на качество выполнения ими должностных обязанностей. Таким образом, институт наставничества, имеющий свои традиции в отечественной истории, но, к сожалению, утративший свой авторитет в последнее время, требует возрождения с учётом новых вызовов современного общества к профессионализму педагога.

Выводы. Период профессиональной адаптации является чрезвычайно важным звеном в системе непрерывного педагогического образования, в основе которого лежит не просто приспособление к новым условиям, а движение вперёд, развитие, формирование высокого уровня профессионализма педагога. Указанный период припадает на первые годы работы по специальности, именно на этом этапе формируются основы мастерства педагога и его намерение остаться в профессии. Сегодня остро ощущается необходимость дальнейшего изучения вопросов относительно организации всесторонней поддержки молодого специалиста без отрыва от рабочего места, а также разработки чётко организованной системы поддержки начинающего учителя, которая помогла бы ему стать настоящим профессионалом в оптимально короткие сроки.

Литература

1. Балакирева Э.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления педагога // Человек и образование. 2005. № 3. С. 12–16.
2. Батаршев А.В. Закономерности профессионально-личностного становления и развития педагога // ЧЕЛОВЕК и ОБРАЗОВАНИЕ. Академический вестник Института образования взрослых РАО. 2014. № 2(39). С. 14–17.
3. Безюлева Г.В. Модель психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации // Среднее профессиональное образование. 2007. № 10. С. 47–51.
4. Белова Т.В. Начинающий учитель: проблемы адаптации // Вестник Ишимского государственного института им. П.П. Ершова. 2012. № 5. С. 97–100.
5. Гараева Л.Х., Гумерова М.М., Сафина А.М. Профессиональная адаптация начинающего учителя: проблема и возможные пути её решения // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. № 2(5). т. 13. С. 1130–1134.

6. Егорова Н.Н. Жизненная перспектива как фактор профессиональной адаптации педагогов в процессе профессионального становления [Электронный ресурс]. URL: [http:// www.eLIBRARY.ru](http://www.eLIBRARY.ru).
7. Жегин П.А. Поддержка начинающих учителей: опыт Австралии, Новой Зеландии, Ирландии // Педагогическое образование в России. 2011. 2. С. 238-244.
8. Зубцова Л.К. Условия профессиональной адаптации начинающего учителя // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 3. С. 248–254.
9. Лучкина Т.В. Особенности содействия профессиональному становлению начинающего учителя в Канаде // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. 2009. № 12. С. 36-45.
10. Митрофанов К.Г. Основные тенденции развития педагогического образования в мире // Эксперимент и инновации в школе. 2010. № 2. С. 33-35.
11. Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок. 57 000 слов / Под ред. докт. филол. наук, проф. Н.Ю. Шведовой. 15-е изд., стереотип. М.: Рус. яз., 1984. 816 с.
12. Рябов В.В., Фролов Ю.В., Махотин Д.А. Сертификация педагогических работников как инструмент независимой оценки их квалификации и компетенций // Народное образование. 2012. № 8. С. 163-171.

ПРИЧИНЫ И СЛЕДСТВИЯ УПОТРЕБЛЕНИЯ АЛКОГОЛЯ ПОДРОСТКАМИ

А.В. Гавриш,
научный руководитель О.Н. Василенко
Украина, г. Харьков,

Харьковский национальный педагогический университет им. Г.С. Сковороды

Социально-экономический и культурный кризис, снижение внимания государства и общества к положению детей в стране, ухудшение качества их жизни и несоблюдение социальных прав, отчуждение ребенка от семьи, распространение явлений беспризорности и социального сиротства привели к росту количества несовершеннолетних, употребляющих алкоголь, и, как результат, становятся зависимыми от него. Подростковый алкоголизм является негативным социальным явлением, которое представляет серьезную угрозу, как для отдельной личности, так и для всего общества.

Подростковый возраст – это период в жизни между детством и взрослым состоянием от 11(12) до 14 (15) лет, в течение которого происходит своеобразный переход от незрелости к зрелости пронизывающий все стороны развития подростка: анатомо-физиологическое строение, интеллектуальное, нравственное развитие, а также различные виды своей деятельности. В таком возрасте серьезно изменяются условия жизни и деятельности подростка, что, в свою очередь, приводит к перестройке психики, появлению форм взаимодействия между сверстниками [2; 3; 4].

Анализ возрастной психологии [1; 4; 5] показывает, что у подростка меняется общественный статус, положение в коллективе, ему начинают предъявляться более серьезные требования взрослых. К тому же ярко выраженная неустойчивость нервной системы иногда не выдерживает сильные или продолжительные раздражители, вызывает состояние крайнего возбуждения или торможения, что приводит к вспыльчивости, апатии. В этом возрасте, как отмечает И. Кон [5], происходит временное психологическое отдаление подростка от семьи и школы, их значение в становлении личности подростка снижается, тогда, как влияние сверстников усиливается. В такой ситуации он стоит перед выбором между официальным коллективом и неформальной