

ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Кафедра теорії та методики фізичної культури

Ханікянц О.В.

АДАПТАЦІЯ МОЛОДОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Лекція з навчальної дисципліни

«ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ФАХІВЦЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ»

Для студентів спеціальності 014.11 «Середня освіта» (фізична культура)
(спеціалізація «Фізична культура»)

Рівень освіти – Магістр

«ЗАТВЕРДЖЕНО»
на засіданні кафедри теорії та методики
фізичної культури
«30» серпня 2018 р. протокол № 1
Зав. каф _____ І. Р. Боднар

ПЛАН

1. Сутність поняття «адаптація», її структура та чинники, які поглиблюють адаптаційні труднощі.
2. Адаптація до педагогічного колективу.
3. Адаптація вчителя до учнівського колективу.

Ключові слова: адаптація, переадаптація, дезадаптація, реадаптація, дисадаптація.

*Кожне покоління відповідає
за прикмети тіла й Духа
наступного покоління
Іван Боберський*

1. Сутність поняття «адаптація», її структура та чинники, які поглиблюють адаптаційні труднощі.

Адаптація (лат. *adapto* — пристосовую) **соціальна** – процес пристосування індивіда до умов середовища і результатів цього процесу.

Адаптація соціальна має дві форми: **активну** (індивід прагне вплинути на середовище, змінити його, тобто активно входить у процес соціалізації); **пасивну** (не взаємодіє із середовищем, не прагне змінити його, пристосувати до особистих норм, оцінок, засобів діяльності).

На психологічному рівні адаптація виявляється як відчуття внутрішнього дискомфорту, невпевненості, зростання психічної напруженості, підвищення тривожності, явний або прихований конфлікт із соціальним оточенням. Таким чином, за психологічним змістом виокремлюють такі варіанти взаємодії людини з новим середовищем та її наслідки:

- **переадаптація** – пристосування до майбутнього, до уявлених ситуацій, формування психологічної установки на адаптацію. Типовим видом такої переадаптації є навчання у вищому навчальному закладі, де людина переважно на теоретичному рівні оволодіває змістом діяльності, завершує своє професійне самовизначення, набуває первинного досвіду розв'язання професійних проблем;

- **дезадаптація** – відвикання від звичних умов життя. Будь-яка людина, яка потрапляє в нове середовище, вже має досвід пізнання та перетворення, певну систему відношень. Але в нових умовах цей досвід не може допомогти розв'язати питання, що виникають, а система відношень не відповідає об'єктивним реаліям. Цей стан невідповідності наявних резервів людини ситуації її життя й визначається як дезадаптованість;

- **реадаптація** – відвикання від одних «нових умов» життя, але таких, що вже стали певною мірою звичними, та призвичаєння до інших. Так, студенти вже пройшли кілька періодів адаптації: вступ до школи, перехід від початкових класів до середніх, вступ до вищого навчального закладу. І щоразу виникала потреба наново виробити засоби пізнання та вирішення типових ситуацій, пристосуватися до нового змісту та умов діяльності;

- **дисадаптація** – не адаптованість, нездатність пристосуватися до нових умов соціального середовища. В літературі цей термін зустрічається не

часто, замість нього використовують поняття дезадаптації, яким визначають стан невідповідності людини вимогам середовища. Безумовно, введення поняття дисадаптації значно уточнює особливості процесу адаптації, бо локалізує увагу саме на тому, що адаптація відбувається незадовільно.

Семиченко В. А. виділяє декілька напрямів адаптації, за якими відбувається перебудова системи відношень і засобів взаємодії індивіда з іншими людьми.

Перший напрям – включення в нову систему діяльності, що характеризується низкою принципових відмінностей від усього попереднього періоду життя. Так, якщо раніше у вищому навчальному закладі діяльність студента була зорієнтована на засвоєння знань, умінь, навичок з фізичного виховання людини, то в професійній діяльності вона вже зорієнтована на віддачу здобутих знань умінь і практичних навичок. До того ж, якщо раніше вимагалось переважно відтворення навчального матеріалу для викладача і демонстрація його розуміння «для себе», то тепер потрібно постійно стежити за його доступністю «для інших». Розширюється спектр виконавчих дій (якщо раніше вони охоплювали здебільшого роботу над знаковими системами (усно чи письмово наданою інформацією), то тепер стають переважно предметними та соціальними), зростає число параметрів, які утримуються водночас у сфері актуального усвідомлення, що відображає поліфункціональну діяльність (організацію оздоровчої роботи в режимі навчального дня школярів, спортивно-масової оздоровчої роботи, поповнення матеріально-спортивної бази, роботи з батьками, розвитку окремих учнів і колективу в цілому, самоконтроль, тощо) змінюється система контролю над діяльністю: від звітності у формі заліків, екзаменів, переходить до виявлення якості знань, умінь і практичних навичок школярів, стану їхньої фізичної підготовленості. Характер контролю стає аритмічним й епізодичним за зовнішніми формами (адже не на кожний урок приходять перевіряючи – директор або колеги), але в ньому істотно зростає частка самоконтролю, який в оптимальному варіанті має стати провідним компонентом у визначенні ефективності власної діяльності.

Другий напрям – зміна рольових позицій: із ролі «дитини», якою всі опікуються і контролюють (колишній учень, студент), молодий учитель одразу переходить на позицію людини, яка має відповідати не тільки за себе, а й за інших учнів, при цьому навчати, контролювати, приймати рішення, координувати, рекомендувати. Крім того, відбувається зміна референтної групи, причому якщо на всіх попередніх етапах життя соціальне оточення було відносно однорідним за віком і життєвим досвідом, то педагогічний колектив часто являє собою доволі диференційовану групу, в яку мають «вписуватися» індивідуальні, вікові та цільові особливості вчителів різних поколінь і спеціальностей. Молодий вчитель повинен взаємодіяти водночас у різних «площинах», у кожній з яких молодий учитель мусить грати різні ролі: відповідальної людини (з дітьми), співрозмовника, консультанта (з їхніми батьками), тоді як колеги можуть ще довго бачити в ньому недосвідчену, безпорадну «дитину», яка сама потребує опіки й допомоги.

Третій напрям – звикання до нового середовища, що погребує іншого життєвого ритму: відбувається різка зміна режимів праці, відпочинку і побуту (інша періодичність занять, частіше виникнення стресових ситуацій, тому що

збільшується кількість соціальних контактів, змінюються побутові умови внаслідок переїзду на нове місце проживання). Істотний вплив справляє зміна життєвої перспективи. Якщо раніше в житті школяра, студента була присутня певна сьогодняшня нестабільність («ось закінчу школу – поїду навчатися», «закінчу інститут – і працюватиму в школі»), то тут повинна формуватися нова якість – осілість («я тут надовго, може, й назавжди, а тому маю будувати моє життя ґрунтовно»).

Вивчаючи структуру процесу адаптації, дослідники розглядають кожну подію в цілому і весь процес як систему, що складається із двох взаємозумовлених компонентів.

Таблиця 1

Структура процесу адаптації	
↓	↓
Адаптивна ситуація – перехід особистості з одного середовища в інше.	Адаптивна потреба – відповідна реакція особистості на зміну певних умов соціального середовища й супроводжується приведенням у відповідність власних стереотипів, звичаїв, уявлень тощо.

Потреба різкої зміни багаторічного, звичного робочого стереотипу, прийняття нової системи орієнтацій, інших принципів організації процес доволі складний і супроводжується негативними переживаннями, нервовими зривами і стресовими реакціями в разі незадовільної адаптації (дисадаптації).

Чинниками, які поглиблюють труднощі адаптаційного періоду на індивідуальному рівні, є:

- відсутність умінь і навичок самореалізації, саморегуляції поведінки і діяльності, що може викликати у молодого вчителя сумніви у своїх здібностях;
- нездатність усвідомлювати соціальні вимоги до вчителя фізичної культури, інтеграційні особливості навчальної дисципліни «Фізична культура», що спричиняє занижену самооцінку педагога;
- особистісна схильність спілкуватися на негативних тонах повсякденного професійного життя, а не в пошуках способів виходу із напруженої ситуації, шляхом активного самовиховання;
- розлука, із сім'єю, з людьми звичного кола, гострота переживань на основі побутових труднощів, складного матеріального становища;
- болісні сумніви у правильності вибору професії через недостатні стимули праці, розходження між раніше сформованою моделлю професійної діяльності та реальним станом матеріально-спортивних баз, відношенням учнів, педколективу, батьків до навчальної дисципліни «Фізична культура»;
- неспроможність формування професійної позиції, незадовільні стосунки з колегами, що спричиняє професійні невдачі;
- незначні можливості у встановленні неформальних зв'язків, що посилює особистісні переживання педагога;

- відсутність установки на конструктивне подолання професійних труднощів особливо в тих, хто очікує визнання власного успіху з перших днів професійної діяльності.

Наведемо **приклади «складної»** інтеграції молодого вчителя фізичної культури у професійну діяльність.

1. Оксана – майстер спорту зі спортивної гімнастики, член студентського профкому факультету, захоплювалась музикою, гарно співала. Вона була прихильницею ідей гуманізації освіти, чимало сил і часу віддавала вивченню досвіду В. Сухомлинського, Г. Ващенко, педагогів-новаторів, чий досвід пропагувався у фахових виданнях (журнали «Фізичне виховання в школі», «Фізичне виховання в школах України», «Все для вчителя» тощо). Її відповіді на семінарах завжди дивували самостійністю думки, ідейністю, що базувалася на ґрунтовному вивченні нормативно-правової бази галузі «Фізична культура і спорт» та кращих зразках фізичного виховання учителів – носіїв досвіду. «Який прекрасний учитель з неї вийде», – захоплено говорили викладачі. Оксана часто мріяла про свою школу, яку закінчила і дуже хотіла повернутися до її стін у ролі вчителя фізичної культури, учителя-новатора, де вона разом із своїми педагогами, які вчили її, будуть будувати школу майбутнього, дбати про виховання нового покоління нації.

Прошло два роки. При зустрічі молода вчителька, стримуючи сльози, розказувала, що її непривітно зустріли у своїй школі старші колеги-учителі. Вони вороже віднеслися до запропонованих Оксаною змін, не пробачаючи жодної похибки. Не склалися стосунки з дітьми – всі зусилля будувати взаємодію з ними на гуманістичних засадах не давали помітних результатів. Учні не виконували домашніх завдань з фізичної культури, часто приходили на уроки без спортивної форми, не вболівали за рівень власної фізичної підготовленості, поводитися зухвало, незважаючи на спортивний авторитет молодої вчительки. Фізична культура і спорт, яким Оксана присвятила дитячі і юнацькі роки, нікому не були погрібними. Замість залучення школярів до рухової активності, формування в них бережливого ставлення до здоров'я, утвердження пріоритетів здорового способу життя засобами фізичної культури, Оксані доводилось займатися безліччю дрібних виснажливих справ, які нічого спільного з фізичною культурою не мали. Це відбирало час, принижувало професійну гідність учителя, саме за їхнє невиконання та різні дрібні огріхи дирекція школи постійно дорікала. Через деякий час Оксана розчарувалась у професії учителя фізичної культури і пішла зі школи, втративши віру у педагогіку.

2. Сергій. Він вирізнявся з-поміж студентів нестримною потребою в саморозвитку. «У школі, – говорив він, – потрібен всебічно розвинений учитель. Я буду не тільки розвивати в дітей фізичні якості, а ще більше вчитиму їх життя. Кожен урок – це моральне відкриття, внутрішнє захоплення!»

Школа, в яку він потрапив, мала добру репутацію, керував нею молодий директор, колектив учителів за багатьма відгуками підібрався сильний.

Неприємності почалися незабаром. Побувавши на уроці в учительки, яку в колективі вважали взірцем, Сергій був не в захваті: «Діти на уроці неактивні, руки піднімають, лише коли цього вимагає вчителька, яка поводить як

диктатор, придушує прагнення до самостійності, творчого пошуку. Так, учні дають чіткі відповіді, але чи можна це вважати справжнім педагогічним результатом?» Така оцінка стала відома вчительці, та й сам Сергій не приховував, що не згодний з її методами роботи. Ображена, вона, у свою чергу, влаштувала «ревізію» його уроків. Її «шокувало», що знання дітей фактично не контролювалися, уроки проводилися як дискусія, оцінки ставилися за будь-яку, ініціативу. Чіткої методичної лінії поведінки вчителя на уроках не було, він часто імпровізував, відхилявся від програми. В цілому програма не виконувалася у повному обсязі, виявилось значне відставання. «Зухвалою і недисциплінованою вискочню» взяли під суворий контроль. На його уроки зачастили директор, завуч, колеги. Стосунки остаточно ускладнилися. Зрештою, за взаємною згодою Сергій перейшов до іншої школи. Там історія з незначними варіаціями повторилася. Лише на четвертому місці роботи Сергію вдалося встановити відносно спокійні взаємини з колегами – там не було претендентів «на особливу педагогічну позицію», і людина з оригінальним, нестандартним підходом припала всім до душі. Та й сам Сергій за цей час помітно змінився, збайдужів до кардинальних реформ, став суворіше ставитися передусім до себе та своєї роботи.

3. Ми навели приклад екстремального розвитку адаптаційного процесу. Проте буває і так, що зовнішніх ускладнень начебто й нема, але адаптацію навряд чи можна назвати благополучною. Так, відвідуючи уроки своїх вихованців під час педагогічної практики на базах шкіл, де працюють випускники факультету (молоді вчителі стаж роботи до 5 років) з гіркотою констатуємо, що стилем їхньої роботи став авторитаризм, причому ще відчутніший, ніж у тих учителів, яких вони раніше гостро критикували, їм вже заважають на уроці прояви дитячої уяви, нестандартного мислення, дратує прагнення учнів висловити власні думки. Спілкування з дітьми обмежується одностороннім впливом педагога, втрачається взаємодія, вчитель орієнтований на «посереднього» учня, відбувається «перелом» «незручних» характерів. Така зміна педагогічних поглядів і переконань доволі часто відбувається непомітно для самого вчителя, який і надалі впевнений, що хто-хто, а він найпрогресивніший, най..., най...

4. Можуть бути й інші варіанти незадовільної адаптації: наприклад, переміщення інтересів учителя в іншу сферу. Приїхала на випускню кафедру факультету фізичного виховання і спорту недавня випускниця. Вона працює в сільській школі, їй там подобається. На питання «Як тобі працюється? Чи проводиш такі цікаві уроки, як під час практики? Чи вдалося впровадити фізичну культуру у щоденний побут школярів? Які стосунки з адміністрацією, педагогічним колективом? Як тебе прийняли?», молода вчителька опустила голову і відповіла: «А що вдієш? База збіднена, спортивного залу немає. Інтерес до уроків у дітей відсутній, тим більше до позакласних занять фізичною культурою. Але все добре. Нам дали будинок біля школи, присадибну ділянку. Завели своє господарство». «Ну а як педагогічний колектив?» – питаємо ми. «Та що гам колектив. Кожен сам по собі. А діти в школі як діти. Зате огірки і помідори у нас раніше всіх на городі дозрівають», – відповіла вчителька.

Її головні життєві цінності – поза межами школи. Щохвилини вона буде прагнути позбутися зайвого клопоту, скоріше закінчити уроки й піти додому. А

діти, їх зацікавленість, допитливість, прагнення отримати додаткові знання її драгуватимуть.

У подібних випадках учені кажуть, що відбувається відчуження людини від професійної діяльності, **редукція** – не людина оволодіває її змістом, а зміст стає біднішим таким чином, що з ним може впоратися навіть пасивний або недостатньо підготовлений учитель. При цьому труднощі як такі перестають відчуватись, оскільки молодий педагог, професійно регресуючи, нерідко може їх просто не усвідомлювати. Такий учитель не прагне підвищувати свою професійну майстерність, оскільки в системі його професійних відносин зміст цієї діяльності стає біднішим настільки, що він вважає себе цілком компетентним.

Таблиця 2

Ознаки адаптованості і дезадаптованості (за В. А. Семиченко)

Ознаки адаптованості	Ознаки дисадаптованості
Цілісність особистості	
Відсутність конфлікту між «бути» і «здаватися», наявність певної єдності думок, слів і дій. Соціально цілісна, послідовна орієнтація поведінки; відвертість і природність вчинків людини, вільної від навіюваних або запозичених міркувань і обставин, якій немає, що приховувати від оточення, але яка оберігає свій внутрішній світ від грубих, нетактовних зазіхань; відкритість під час прийняття рішень.	Постійна внутрішня конфліктність, що породжує необхідність або стати в опозицію щодо інших, або підкоритися всупереч своїй думці; цілковита залежність від зовнішніх обставин та міркувань, неприродність поведінки, наявність «заборонених» для критики тем, легка вразливість до насмішок та іронії.
Залежність від ситуації	
Незалежність від безпосередньої ситуації. Під час конфліктів за складних обставин перевагу віддає інтересам справи над егоїстичними прагненнями. Отже, значущість будь-якої ситуації зумовлена її місцем у загальній низці подій.	Залежність від ситуації, яка щоразу стає засобом самоутвердження. У конфліктних ситуаціях виявляється імпульсивність поведінки, некерованість, нервові зриви; у разі невідповідності очікуванням зміст ситуації вихоплюється із загального контексту відносин і подій, неадекватно спрощується або ускладнюється, а провина за неудачу перекладається на інших учасників ситуації.
Ставлення до справи	
Орієнтація на суть справи, що виключає формальний підхід до виконання завдання, пошук загального змісту роботи, що	Спрямованість «на себе у справі», а якщо не виходить – формальне ставлення, пасивність, розслабленість, байдужість або

<p>виконується, вихід на перспективні ділові стосунки, вміння бути над ситуацією, подивитися немовби з боку не тільки на інших, а й на себе; самокритичність без позування, дипломатичних хитрувань, обхідних маневрів, спонукає до (в разі потреби) перегляду своєї точки зору і неупередженого аналізу діяльності.</p>	<p>заперечення доцільності, підвищений критицизм і негативізм, блокування діяльності, незважаючи на ділову перспективу. Навіть, у самокритиці помітно виявляється позування, прагнення похизуватися.</p>
<p>Характер мотивації</p>	
<p>Реалізувати себе – віддавати свою енергію, сили, знання, працю і тільки через це отримувати віддачу у вигляді суто людських зв'язків, емоційнонасичених і значущих за змістом інтересів і переконань. Потреба у подальшому зростанні й розвитку.</p>	<p>Очікування негайної, безпосередньої віддачі – будь-який вчинок нібито має свою «ціну», яку навколишні мають «сплачувати» у вигляді певних вчинків, надання позитивних компліментів тощо. Потреба у збереженні особистісного статус-кво (зберегти як є) (пік розвитку досягнутий, не треба йти далі).</p>
<p>Регуляція соціальних стосунків</p>	
<p>Добровільне самообмежування заради інтересів справи або колективу не має травматичного характеру. Вчитель, знаходить засоби самоутвердження, саморегуляції, що органічно включаються в соціальну ситуацію і не обмежують інтересів і потреб інших людей. Загалом взаємовідносини з оточенням мають характер активної взаємодії.</p>	<p>Потреба самообмежування обтяжує, спричинює нудьгу, стереотипізацію і ригідність мислення та вчинків, підвищену тривожність. У цілому взаємовідносини особистості й соціуму можна схарактеризувати як пасивну залежність, якщо вона не замінюється односторонньою агресією. Самоутвердження найчастіше за рахунок інших.</p>
<p>Позиція</p>	
<p>Відсутня зосередженість на власних чеснотах і недоліках, рівень домагань співвідноситься із ситуацією, індивідуальними можливостями, в разі невдач немає травматичних переживань, намічаються перспективи подолання труднощів. Тому стресові ситуації не набувають сильної гостроти. Претензії передусім до себе, а потім до інших.</p>	<p>Зосередженість переважно на собі, своїх чеснотах і недоліках. Рівень домагань неадекватно високий, хоча зовнішньо може декларуватися як надто низький. Невдачі справляють травматичний вплив, деколи, навіть, викликають афектний стан (звуження свідомості і зниження самоконтролю), підвищують тривожність, посилюють психологічний захист. Виявляються впертість, негативізм, різкість, конфліктні стосунки з оточенням, прагнення більше отримати, ніж віддати. Претензії здебільшого до</p>

2. Адаптація вчителя до педагогічного колективу

Найпомітнішим наслідком невротизації педагогів є порушення стосунків викладачів та вчителів із соціальним оточенням, прагнення перервати, заблокувати можливі контакти. Це може призвести до соціального відчуження у педагогічному колективі. Учитель співвідносить свої вчинки з цінностями педагогічного колективу, групи і тому залежить від реальних та очікуваних реакцій інших людей, з якими він взаємодіє безпосередньо або опосередковано.

Нерідко вчитель блокує свою активність у педагогічних новаціях (пошуках нових прийомів) тим, що його «не зрозуміють» якісь люди, чия думка для нього є значущою. Наявність у людини кількох еталонних груп (досить поширений випадок) спричинює до конфлікту: думка однієї еталонної групи суперечить думці іншої.

Сьогодні вчитель фізичної культури **перебуває на перетині вимог кількох груп з доволі протилежними ціннісними орієнтаціями:**

- адміністрації школи, яка зацікавлена, з одного боку, в сильному складі вчителів з яскравою індивідуальністю, а з іншого – у слухняних виконавцях визначеної загальної стратегії шкільного життя, а не носіях власних талантів та поглядів;
- методистів, які бажають, щоб учителі працювали з натхненням, ентузіазмом, повністю розкривали та втілювали свій індивідуальний потенціал творчості, і водночас, щоб діяльність учителя була уніфікована, вписувалася у загальнопедагогічні норми;
- колег по роботі, які також висувають протилежні експектації (очікування): бажають, щоб їхній колега був компетентним, володів майстерністю – і водночас вступають з ним у конкурентні стосунки, побоюються, що він буде занадто компетентним, досвідченим, що його більше поважатимуть діти, а вони самі на його тлі виглядатимуть менш яскраво;
- батьків, котрі, з одного боку, вимагають від учителя підвищеної уваги до своєї дитини, бажають, щоб учитель її «виправляв», «перевиховував», «змушував роботи те, що потрібно», а з іншого – щоб на їхню дитину не надто тиснули, оберігали її;
- учнів, які також мають подвійні очікування: вони прийшли в школу навчатись, отримувати знання, досвід міжособистісної взаємодії, але при ньому прагнуть, як будь-які діти, попустувати, погуляти, відпочити;
- крім того, сам учитель, з одного боку, хотів би цілковито самореалізуватися у професійній діяльності, а з іншого – в нього є родина (яка, своєю чергою, потребує уваги, піклування), потреба у вільному часі, позапедагогічні захоплення, прагнення бути незалежним від чужих думок і бажань. Конкретна ж його діяльність відбувається на стику всіх цих очікувань.

Серед основних **чинників, які ускладнюють адаптацію молодих учителів**, фахівці [С. В. Овдій, С. В. Кондратьєва, О. Г. Мороз та ін.] називають наступні:

- Емоційну напругу молодого педагога у взаємодії з учительським колективом, що зумовлена, по-перше, професійними помилками, які робить

молодий спеціаліст па початкових етапах свого професійного життя; по-друге, йому здається, що всі члени педколективу бачать його упущення, прорахунки і засуджують за це. Таким чином, відчуття постійних невдач, залежність від думок інших засмучує, а інколи розчаровує молодого вчителя.

- Недиференційоване (спілкування яке не враховує індивідуальних особливостей) спілкування з педагогічним оточенням, що породжує емоційні переживання.

- Повне копіювання чужого досвіду.

- Невміння відокремити професійне спілкування від непрофесійного та переносити свій позитивний досвід спілкування з колегами на спілкування з учнями, їхніми батьками.

- Невміння одразу і цілковито розібратися в усій розмаїтості складних міжособистісних стосунків у колективі.

- Образа (навмисна або ненавмисна) самолюбства авторитетної людини в колективі, що загострює стосунки між новеньким і членами педагогічного колективу.

- Надто критичне ставлення до старших колег, намагання знайти їх недоліки.

Якщо людина не усвідомлює необхідності власних змін або ж структура її психіки настільки ригідна, що не може змінитися, вона не здатна пристосуватися до нових умов життя, прагне змінити переважно оточення з будь-якого, навіть незначного приводу.

Тому можуть виникати такі **види стосунків**:

- незмінне середовище – особистість, що змінюється (в позитивному випадку – шляхом власного пристосування молодий учитель може засвоїти нові вимоги, змінити свої якості або знайти компенсаторні засоби; в негативному випадку – відбудеться зовнішнє пристосування при внутрішньому неприйнятті норм і цінностей середовища);

- середовище, що змінюється – не здатна до змін особистість (соціальне середовище пристосовується до нової людини, якщо буде вважати це за доцільне, але так буває надто рідко);

- середовище, що змінюється – особистість, що змінюється (взаємне визнання середовищем та індивідом ціннісних орієнтацій одне одного, як наслідок – встановлення рівноваги між середовищем й індивідом.);

- незмінне середовище – не здатна до змін особистість (найбільш песимістичний варіант. Але і тут є певний вихід – пошук особистістю середовища, в якому її якості будуть відповідати нормативним або, навпаки, суворий професійний відбір серед претендентів на вакансії).

Найчастіше стосунки між молодими учителями і колективом розглядаються на **трьох рівнях**:

підпорядкованості – коли особистість пасивно засвоює норми і репродуктивно відтворює їх за умови зовнішнього (соціального) чи внутрішнього (психологічного) контролю поведінки;

пристосованості – коли особистість засвоює норми, готова наслідувати їх, проте лише на рівні соціальної поведінки, і залежно від ситуації, відтворювати їх репродуктивно чи творчо;

інтеграції – коли особистість активно засвоює соціальні норми і готова наслідувати їх та творчо використовувати на рівнях соціального й особистісного контролю.

Поради молодому вчителю, який надто гостро сприймає ускладнення у стосунках з колегами:

1. Не вишукуйте у професійній діяльності членів педагогічного колективу недоліків. Починайте з такої установки для себе: «Люди, які працювали тут до мене, якими б помилковими і застарілими не здавалися мені їхні погляди, сформовані за певних важливих невідомих мені обставин. А тому я не маю права їх засуджувати».

2. Пам'ятайте:

- образивши своїх колег огульним запереченням їхньої професійної компетентності, Ви залишитесь у ролі одинака;
- непоказний зовні досвід Ваших колег може виявитися значно ефективнішим, ніж Ви думаєте, а тому не навішуйте негативних ярликів одразу;
- уважно придивіться до досвіду колег, аналізуйте, намагайтеся, щоб чужі помилки були Вам уроком, пересторогою власних невдач;
- не ставайте у конфронтацію, якщо Вам роблять зауваження, навіть тоді, коли Ви вважаєте його несправедливим або необґрунтованим;
- зрозумійте, що послідовність власної позиції, стійкість переконань не доводять лише на словах, тобто головним критерієм Вашої правоти є справа;
- поки Ви самі не досягли кращих результатів, ніж ті, кого Ви критикуєте, не поспішайте із критикою.

3. Критерієм соціально-психологічної адаптації у педагогічному колективі є не лише Ваше реальне становище, спортивний авторитет, а і його психологічне відображення у Вашій свідомості, почуття повноправності, впевненість у своїх діях, задоволеність, відповідальність, низький рівень конфліктності.

4. Якщо пропрацювавши певний час Ви остаточно переконалися, що Ваші погляди на сутність професійної діяльності принципово розходяться з поглядами колег, не ставайте у позу «невизнаного борця за справедливість».

3. Адаптація вчителя до учнівського колективу

Якими б вдалими не були стосунки учителя фізичної культури з педагогічним колективом, головними є його стосунки з учнями, саме в них може реалізуватися те, заради чого він свого часу обрав професію педагога, і саме тут можуть зазнати остаточною краху його ідеалізовані очікування, проявитися факт неправильного професійного вибору. Так, якщо постійні, тривалі конфлікти з педагогічним колективом ще залишають учителю надію, що змінивши місце роботи все буде інакше, то стійкі негативні стосунки з учнями найчастіше спричиняють рішення залишити педагогічне середовище.

Кожний учитель надовго, якщо не назавжди, зберігає у пам'яті свій перший робочий день, перший прихід у клас або спортивний зал. Одного школярі зустріли відносно спокійно, іншому не пощастило – йому влаштували випробування на міцність.

Слід мати на увазі, що діти інколи бувають дуже жорстокими. В. А. Семиченко (2004) зазначає, що **найчастіше випробовують учителя на «міцність» у таких ситуаціях:**

- коли в дітей є досвід негативної взаємодії з учителями або з одним учителем і вони очікують, що новий педагог проведиме таку саму лінію

поведінки. Тоді вони приймають рішення показати, що в разі потреби можуть постояти за себе;

- коли фізичну культуру викладали у школі декілька вчителів, які не надовго залишалися в школі. Тоді учні роблять висновок, що і цей працює тимчасово і довго не затримається. Тому немає чого ставити вимоги щодо дотримання правил поведінки, техніки безпеки, спортивної форми, відвідування занять тощо. А тому учні думають – будемо поводитися так, щоб не було шкода розлучатись;

- коли фахівець, котрого змінив молодий учитель фізичної культури, був для дітей особливо дорогим і близьким. Тоді вони:

- не приймають будь-якого нового вчителя, вимагаючи повернути попереднього;

- розцінюють доброзичливе прийняття нового вчителя як зраду тому, хто пішов;

- прагнуть негайно випробувати новачка, щоб пересвідчитись у тому, чи він взагалі може претендувати на те, щоб посісти місце їхнього попереднього учителя;

- інколи учні просто бешкетують для того, щоб хоч трохи попустувати, погратися, скрасити шкільне життя, якщо воно в цілому нудне, нецікаве.

Неважко помітити, що всі ці причини не мають нічого спільного з особистістю самого молодого вчителя. Більше того, перша і друга причини хоча й не виправдовують вчинку, але є доволі показовим (адже це наявний у дітей досвід негативної взаємодії з педагогами провокує їх на таку поведінку). І дорікати слід не цим «негідним учням», а горе-педагогам, що зробили дітей такими жорстокими. В третьому випадку взагалі можна поважати як дітей, що зберігають вірність улюбленому вчителю, так й самого вчителя, що залишив про себе такі теплі спогади, спробувати знайти корені його популярності, зрівнятися з ним.

Початок педагогічної діяльності, перший контакт з дітьми пов'язаний зі значним нервовим навантаженням, впоратися з яким учитель не завжди може.

Крім того, є **низка об'єктивних причин**, що посилюють його нервовий стан, а саме:

1. Молодий фахівець не знає учнів в обличчя, відчуває значні труднощі при звертанні до дітей. Тому, якщо потрібно розв'язувати конкретні ситуативні завдання, він щоразу повинен шукати нові форми звертання (на зразок «дівчинко у червоному спортивному костюмі» або «хлопчику із м'ячем» тощо). Такі форми смішать клас, провокують на нові бешкетування, щоб побачити, як вчинить вчитель.

2. Він ще не вміє раціонально розподілити час на уроці, тому часто затягує, або не встигає провести заключну його частину. Важко дається забезпечення дзеркального показу фізичних вправ, використання групового та індивідуальних способів організації навчальної діяльності, вибір робочого місця у спортивному залі та майданчику (він іще не «вписався» в простір залу, не знайшов у ньому свого місця, тому неусвідомлено прив'язується до якогось зручного куточка, де відчуває відносну безпеку) тощо.

Такі ситуації демонструють дітям недосвідченість учителя і стають приводом іронічного ставлення, прямих глузувань. Адаптацію до учнівського колективу можна вважати успішною тоді, коли вчитель починає чітко бачити не лише абстрактний клас, а й кожного окремого учня (стан здоров'я, рівень фізичної підготовленості, інтереси тощо).

Отже, перший вхід до спортивного залу має бути не тільки ретельно «відпрацьований» за змістом (планування окремих етапів уроку, обсяг і якість інформації). Молодому вчителю слід передбачити різні можливі варіанти, наприклад: клас незацікавлений, діти втомилися або, навпаки, збуджені, може бути якась несподіванка тощо. Слід передбачити основні засоби реагування, враховуючи свої індивідуальні можливості, повністю відрепетирувати свою поведінку в залі, а не тільки переказ або показ навчального матеріалу (обрати головну точку розміщення, пози, жестикуляцію, маршрути пересування по залі тощо).

Таке одночасне бачення приходить з досвідом, якщо вчитель прагне його досягнути. При цьому вкрай важливим є його власний розвиток. Адже професія вчителя фізичної культури передбачає постійні адаптаційні процеси: кожен учень, кожен клас очікує від нього певних якостей, і якщо їхні сподівання не справилися, «відключається» від взаємодії з ним. Тому кожен вчитель має бути постійно готовим до певного діапазону змін, водночас зберігаючи певний індивідуальний стрижень (самоповагу, моральні норми, життєві та професійні принципи).

Але ось минули перші дні. Вчитель уже відчуває впевненість у собі, в своїй спроможності впоратися з будь-якою ситуацією. Все менше учнів бажають випробувати його нерви. І водночас, як свідчать численні дослідження педагогів та психологів, більше половини вчителів продовжують відчувати неабиякі труднощі у встановленні контактів з учнями.

Які ж причини заважають учителям та учням зрозуміти одне одного? Річ у тому, що **процес міжособистісної взаємодії може значно ускладнюватися через виникнення між сторонами, що взаємодіють, специфічних перешкод – бар'єрів**. Розгляньмо деякі з них, але наведена диференціація досить умовна. Адже будь-який з бар'єрів є психологічним, тобто виникає на рівні суб'єктивного відображення учасниками взаємодії обставин, що склалися. Виокремлення деяких видів бар'єрів зумовлене передусім частотою їх виникнення та значущістю впливу, що потребує звернути на них особливу увагу, визначити провідні причини їх виникнення та найістотніші ознаки.

Фізичні або просторово-часові, бар'єри. (Діти часто добре відповідають за парти, але губляться коли виходять до дошки; не можуть відповідати без конспекту, відчувають значну додаткову напругу. Неабиякі труднощі для молодого вчителя становить знаходження перед класом, коли учні спостерігають кожний його рух; вчитель може «як камінь» сидіти на одному місці або метушитися по класі; якщо дітям самим дозволити обирати собі місце в класі (хоча найчастіше вчителі цьому перешкоджають, вважаючи за доцільне самим розсаджувати учнів), то віддаленість парти від учительського столу свідчатиме не тільки про прагнення учня уникнути контролю, щоб бешкетувати, а й про його реальну потребу в більш віддаленій дистанції. Пересування такого учня вперед, ближче до вчителя, може створювати

негативний емоційний фон взаємодії. Буває, що учень зовсім не може відповідати, коли вчитель стоїть надто близько; суб'єктивне сприйняття часу: учителю цікаво, учням – ні, учитель затримує учня на перерві, монотонність уроків тощо).

Вікові бар'єри. Наприклад, для учнів молодших класів природною є підвищена потреба в рухах, учителеві ж здається, що діти навмисно несамовито бігають коридорами, гомонять, щоб дратувати дорослих. Проте основою такої поведінки найчастіше є потреба в компенсації, що виникає внаслідок обмеження рухів на уроці, втомі від статичної напруги. Взагалі у дитячому віці рухова активність дуже висока. Але для вчителя бажаний інший тип учня – спокійна, врівноважена дитина, яка під час перерви тихо прогулюється коридорами школи або повторює домашнє завдання, тобто дитина, схожа на дорослу людину. Суттєвими перепонами для навчально-виховного процесу є кризові періоди розвитку – коли різко змінюється психологія дитини. Типовий приклад – криза підліткового віку, коли підліток будь-якими засобами, невміло, але наполегливо прагне утвердити свою «дорослість», а батьки та вчителі не менш наполегливо прагнуть повернути його до попередніх, звичних і зручних для себе форм поведінки.

Ситуативні бар'єри – незбіг інтересів, потреб, видів занять у часовому вимірі. (Наприклад: учень та книга; учениця та полив квітів; учень наштотхнувся на учителя, реакція вчителя різна по відношенню до різних учнів).

Соціальні бар'єри, зумовлені статусами і ролями сторін, що взаємодіють. Суворий, вимогливий учитель, який ніколи не припускається помилок, і слухняний, старанний учень, що виконує всі розпорядження педагога. Люди, які некритично прийняли такий розподіл ролей, втрачають гнучкість поведінки в безпосередніх ситуаціях, коли діють не ідеалізовані, а реальні індивіди з безліччю особливостей і відмінностей.

Емоційні бар'єри бувають локальними (різниця у настрої на момент взаємодії) і загальними. Локальні бар'єри виникають тоді, коли учасники взаємодії в цілому ставляться одне до одного позитивно, але обставини «провокують» конфлікт. Складнішою є ситуація, коли вчитель і деякі учні чітко відрізняються за своєю емоційністю. Психологи узагальнено поділяють людей на два типи: раціональний та почуттєвий.

Біологічні бар'єри. Ця назва об'єднує ті види утруднень у взаємодії, що виникають унаслідок певних відмінностей у рівнях або темпах перебігу органічних процесів. Наприклад, коли природні потреби дитини (в їжі, руховій активності, відпочинку тощо) вступають у суперечність із необхідністю блокувати їх заради навчання. Широко відомий розподіл людей на «сов» та «жайворонків». Перші активніше працюють у вечірній та нічний час, тоді як для других оптимум активності припадає на ранкові години. Якщо заняття відбуваються у першу зміну, то учні-«жайворонки» успішніше працюють над новим матеріалом, але демонструють менш ефективно виконання домашніх завдань. «Сови» ж, навпаки, на уроках загальмовані, більш пригнічені, але краще виконують самостійну роботу ввечері вдома. Особливо при різкій зміні діяльності. Відмінності за типом вищої нервової діяльності. Так, учитель-холерик важко переносить «неслухняність» учнів-холериків, більш-менш

ладить із сангвініками, його дратує повільність флегматиків і, сам того не помічаючи, травмує меланхоліків. Учитель-сангвінік терплячіший до учнів, але занадто часто не завершує справу, не перевіряє, як виконують його завдання та доручення, виявляє роздратування, якщо його не розуміють з першого слова, не любить довгих пояснень. Учитель-флегматик задає низький темп роботи, й учні-холерики і сангвініки починають нудьгувати. І нарешті, вчитель-меланхолік украй образливий, помисливий, постійно очікує від учнів витівок, упереджено ставиться до холериків та сангвініків, а уповільненість флегматиків розцінює як вияв неповаги до себе, до своїх вимог.

Ще одним різновидом є бар'єр, що виникає внаслідок **статевозумовлених психічних відмінностей**. У процесі дослідження психологічних особливостей учителів одним із завдань пропонувалося намалювати умовний образ улюбленого та нелюбимого учня. В дослідженні брали участь учительки середніх класів з різним педагогічним стажем. Ті, що мали значний стаж роботи, малювали приблизно порівну дівчат та хлопців. У молодих вчительок чітко простежувалася закономірність: «улюблений» учень був хлопчиком, а «нелюбимий» – дівчинкою, тобто молодим викладачкам легше було знайти спільну мову з імпульсивними, але зрозумілими хлопчиками, тоді як дівчатка, в цей віковий період потайніші та вимогливіші в емоційному відношенні, залишалися для них загадкою.

Лінгвістичні бар'єри, тобто ті, що виникають унаслідок відмінностей у володінні вербальними засобами спілкування.

Так, часто молоді вчителі забувають, що учні ще не володіють достатньою мірою мовними засобами. І це стосується не тільки тих наукових термінів, які вони вивчали в інституті. Іноді непорозуміння виникає там, де вчитель не може навіть його передбачити. Наприклад, молода вчителька розповідає: «Коли я почала працювати в першому класі, я часто казала дітям, що вони мають бути дисципліновані, дорікала їм за порушення правил поведінки. Нарешті я не витримала і на уроці у відчаї закричала: «Ну чому ви такі неслухняні? Невже хтось із вас ще не знає, що таке дисципліна!» І тут підняв руку один учень і сказав: «Я не знаю, що таке дисципліна». Я навіть одразу не зрозуміла, про що йдеться, і тільки потім до мене дійшло: адже багато учнів справді не розуміють змісту цього слова в тому значенні, що я йому надаю. Довелося відмовитися від абстрактних докорів у «недисциплінованості» (моє улюблене висловлювання) і пояснювати більш зрозуміло кожну вимогу до їхньої поведінки». У шкільному житті нерідко спостерігається таке явище, як різниця в змісті, який вкладають у певне поняття вчитель та учні. Наприклад, під час одного дослідження в учнів шостого класу запитали, як вони розуміють слово «сміливість». Виявилось, що багато учнів вкладали в це слово такий зміст: «сміливий – це той, хто не слухає старших», «смілива людина не підкоряється нікому», «бути сміливим – означає постійно демонструвати свою незалежність перед учителями та батьками» тощо. Уявімо собі, що в такому класі є дитина, якій учитель хоче допомогти подолати свою сором'язливість і закликає її «бути сміливішою». Неважко спрогнозувати, що форми реалізації цієї вимоги при такому розумінні поняття «сміливість» будуть зовсім не такими, на які очікує вчитель. Учорашній тишко, реалізуючи пораду вчителя, почне поводитися зухвало.

Естетичні бар'єри, тобто різниця в смаках, критеріях краси. «Усіх дівчат, у кого спіднички вище колін, до школи не пускати!», «З манікюром на уроці? Який жах!», «На учнях не повинно бути ніяких каблучок або інших прикрас», «Доки не підстрижешся, я тебе до класу не пущу!» – такі прояви педагогічної «боротьби» з віяннями моди знає не одне покоління дітей та дорослих. Крім того, вчитель грубий, а говорить про фігуру, вчитель курить, а говорить про шкідливість куріння.

Гносеологічні бар'єри. Дитина пропустила матеріал, не може наздогнати, їй стає не цікаво. Вона звикає працювати поверхово, формально переказуючи тексти підручників та списуючи домашні завдання. Педагоги ж інколи недооцінюють вплив таких бар'єрів на діяльність учнів, вважаючи, що досить їм самим прочитати підручник, і все стане зрозумілим.

Ідеологічний бар'єр, що може істотно впливати на стосунки вчителя із старшокласниками чи з батьками учнів або викликати непорозуміння між самими вчителями, які симпатизують різним політичним течіям, або між тими, хто відчуває ностальгію за минулим, і прихильниками різких змін у суспільстві;

Національні, бар'єри, а також бар'єри, що виникають унаслідок **різкого розмежування населення за рівнем доходів та матеріального добробуту**. Деякі учні вважають що вчитель це не престижно, а значить – вчитель невдаха.

Для успішної адаптації молодого вчителя в шкільному соціумі йому важливо знати вікові психологічні особливості дітей. Учитель обов'язково повинен любити предмет, який викладає, оскільки байдужість і формалізм сховати від учнів неможливо. Педагог, що змушений займатися нудною і нецікавою для себе справою, стає млявим, пригніченим, роздратованим. Захоплений учитель прагне виробити в учнів інтерес до свого предмета, прищепити любов до нього.

Завдання будь-якого вчителя у процесі адаптації – зберегти незмінним своє особистісне ядро і водночас набути здатності до доцільних варіативних самовиявів у конкретних ситуаціях соціальної і професійної взаємодії. А цього можна успішно досягти тільки за умови компетентного подолання бар'єрів, що розділяють учителя й учнів.

Емпіричним («пізнаваний дослідним шляхом») **критерієм** завершення адаптації до учнівського колективу можна вважати прагнення вчителя продовжити спілкування з учнями. Якщо після закінчення уроку педагог не поспішає до вчительської, або додому якщо вдала ідея, цікавий факт викликають першу думку: «Про це обов'язково слід розповісти дітям», якщо несподівана відміна уроку засмучує, отже, адаптація до учнівського колективу вже відбулася.

ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ

для самоперевірки та контролю засвоєних знань

1. Що таке «адаптація»?
2. Назвіть чинники, що поглиблюють труднощі адаптаційного періоду.
3. Які чинники ускладнюють адаптацію молодого вчителя у педагогічному та учнівському колективах?
4. Чи викладав у вашому класі молодий учитель? Які його дії здавались вам незрозумілими або недоцільними? Як ви можете їх пояснити сьогодні,

знаючи, що він пережив важкий період адаптації? Які дії учнів погіршували процес адаптації цього вчителя, і що б ви могли порекомендувати йому для покращення ситуації?

5. Розкрийте типові ознаки адаптивності до нових умов діяльності.

6. Чи можете ви спрогнозувати, який аспект адаптації буде найважчим саме для вас? Аргументуйте свій висновок результатами тестів, що наводяться нижче.

Література:

Базова

1. Педагогічна майстерність учителя фізичної культури. Навчальний посібник / Випасняк І. П., Ковальчук Г. А., Презлята Г. В., Фотуйма О. Я. / За заг. ред. Г. В. Презлятої. – Івано-Франківськ: Підприємство «ЦСТПРІ «ІНІН» ВОІ «СОІУ», 2011. – 314 с.

2. Професійна майстерність учителя фізичного виховання : навч. посіб. / Галина Валентинівна Балахничева, Людмила Василівна Заремба, Анатолій Васильович Цьось. – Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2013. – 64 с.

Додаткова:

1. Аверін М. Метод самоорганізації особистості та його соціально-педагогічні перспективи / М. Аверін // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: наук, метод, збірник [Ред. кол. Н. Софій, І. Єрмаков, ін.]. – К. : Контекст, 2000. – С. 166 – 169.

2. Бочелюк В. Й. Педагогічна психологія : навчальний посібник / В. Й. Бочелюк, В. В. Зарицка. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – С. 60 – 88.

3. Зязюн И. А. Основы педагогического мастерства / И. А. Зязюн. – К. , 1987. – С. 61 – 82.

4. Линенко А. Ф. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності / А. Ф. Линенко // Педагогіка і психологія. – 1995. – №1. – С. 125 – 132.

5. Мороз О. Г. Молодий учитель і шкільний колектив / О. Г. Мороз. – К. : Т-во Знання УРСР, 1981. – 48 с.

6. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб / В. А. Семиченко. – К. : Вища школа, 2004. – 335 с.

7. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / В. О. Сухомлинський. – К. , 1988. – С. 259.

8. Педагогіка : завдання і ситуації [Текст] : Практикум / А. І. Кузьмінський, Л. П. Вовк, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання-Прес, 2003. – 429 с.

9. Якса Н. В. Основи педагогічних знань / Н. В. Якса. – К. , 2007. – С. 81.

10. Яценко Т. С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися / Т. С. Яценко. – К. : Освіта, 1993. – 208 с.

Інформаційні ресурси інтернет:

1. [http:// www.nbu.gov.ua](http://www.nbu.gov.ua) – Національна бібліотека України ім. Вернадського.

2. <http://www.ukrini.org.ua> – Українська ініціатива – бізнес-освіта, МВА, програма стажування за кордоном, бізнес тренінги, програма підготовки менеджерів.