



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)  
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

**Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной  
адаптации молодых педагогов в дошкольной образовательной  
организации**

Магистерская диссертация  
по направлению 44.04.01 Педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Образовательный менеджмент»

**Выполнила:**

Магистрант группы

ЗФ-318-158-2-1

Скрипникова Елена Андреевна

**Научный руководитель:**

Салаватулина Лия Рашитовна,

к.п.н., доцент

Проверка на объем заимствований:

10,7 % авторского текста

Работа Скрипникова Е.А. к защите

10.07.2022 2022 г.

зав кафедрой ПиП, к.п.н., доцент

Гнатыхина Е.В. Гнатыхина Е.В.

Челябинск 2022

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	11
1.1 Проблема профессиональной адаптации в психолого-педагогических исследованиях.....	11
1.2 Основные факторы профессиональной дезадаптации молодых педагогов ДОО.....	20
1.3 Сущность психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО .....	26
Выводы по первой главе.....	34
ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ ДОО.....	36
2.1 Исследование основных затруднений, возникающих в работе молодых педагогов ДОО.....	36
2.2. Модель психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО .....	44
2.3 Анализ и оценка эффективности модели психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО .....	54
Выводы по второй главе.....	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	59
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	69

## ВВЕДЕНИЕ

Процесс реформирования системы образования, влечёт за собой необходимость повышения уровня подготовки компетентного специалиста, что отражено в Федеральном законе «Об образовании в РФ, Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2022 г.».

После того как молодой специалист, получил образование, он устраивается на работу, и сталкивается с новыми задачами, большой нагрузкой, отсутствием опыта. Начинает испытывать стресс и усталость, вследствие чего, возможен уход не только из конкретного образовательного учреждения, но и из образования в целом. Так же от того, насколько благополучно пройдёт адаптация молодого специалиста в образовательном учреждении, зависит не только останется ли он на месте, но и качество его работы, желание профессионального роста и развития.

В педагогике накоплено достаточно знаний о проблеме адаптации молодых педагогов В. А. Буравихиным, С. Г. Вершловским, И.А. Георгиевой, В. Кузьминой, О. В. Назаровой и др.

В дошкольных образовательных учреждениях основная методическая деятельность направлена на решение образовательных задач в целом, а на помощь молодому специалисту при адаптации, практически не отводится должного внимания. В связи с чем, актуальны вопросы по созданию условий наиболее способствующих раскрытию потенциала каждого сотрудника, для обеспечения успешной образовательной деятельности.

Таким образом, актуальность настоящего исследования определяется:

– на общественно-государственном уровне – возрастающими требованиями к качеству профессиональной подготовки компетентного сотрудника дошкольного образовательного учреждения;

– на социально-педагогическом уровне – необходимостью организации педагогического сопровождения адаптации молодых сотрудников в ДОУ;

– на теоретико-методологическом уровне – потребностью создания теоретических основ педагогического сопровождения адаптации персонала в процессе их работы;

– на методико-технологическом уровне – необходимостью разработки технологического аппарата педагогического сопровождения для успешной адаптации персонала в ДОО.

Опираясь на анализ данных современной педагогики, опыт практической деятельности и результаты собственного научного поиска, мы определили **проблему исследования**, которая состоит в разрешении противоречия между потребностью в психолого-педагогическом сопровождении профессиональной адаптации молодых педагогов и недостаточной методической обеспеченностью данного процесса.

Важность и актуальность проблемы исследования послужили основой для определения темы диссертации: **«Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации молодых педагогов в дошкольной образовательной организации».**

**Цель исследования** – разработать, теоретически обосновать и экспериментальным путем проверить модель психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов дошкольной образовательной организации.

**Объект исследования** – профессиональная адаптация молодых педагогов дошкольной образовательной организации.

**Предмет исследования** – психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации молодых педагогов дошкольной образовательной организации.

**Гипотеза исследования** основана на предположении, что психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации молодых педагогов в дошкольной образовательной организации будет результативным, если:

- осуществлять этот процесс в соответствии с моделью, которая:
- ✓ спроектирована на основе системного, деятельностного и партисипативного подходов;
- ✓ включает целевой, содержательно-технологический и контрольно-оценочный блоки, позволяющие реализовать комплекс мероприятий, направленных на повышение адаптации молодых педагогов,
- ✓ характеризуется управляемостью, целостностью, гибкостью, открытостью;
- ✓ реализуется в соответствии с принципами научности, активности, включенного участия педагогов, профессиональной целесообразности.

В соответствии с проблемой, целью, объектом и предметом исследования, а также сформулированной гипотезой мы определили следующие **задачи исследования:**

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы представить сущность проблемы профессиональной адаптации молодых специалистов.

2. Выявить основные факторы профессиональной дезадаптации молодых педагогов дошкольной образовательной организации.

3. Раскрыть сущность и особенности психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов дошкольной образовательной организации.

4. Разработать и апробировать модель психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов дошкольной образовательной организации.

**Теоретико-методологической базой** исследования послужили следующие идеи и положения:

– теория системного подхода (Е. В. Никифорова, В. В. Дворецкая, К. Ю. Бурцева, В. А. Овчаров и др.);

– теория деятельностного подхода (Г. А. Атанов, В. А. Бажанов, О. М. Леонтьева, Н. Ф. Талызина и др.);

– теория партисипативного подхода (Т. В. Орлова, М. А. Понеделкова, С. Л. Суворова и др.);

– концепции социально-педагогического и психологического сопровождения в системе образования (О. С. Газман, М. С. Полянский, Л. М. Щипицина и др.);

– основы управления педагогическими системами (В. П. Беспалько, Ю. А. Конаржевский, В. С. Лазарев, М. М. Поташник, Т. И. Шамова и др.);

– теоретические и практические разработки по аспектам адаптации молодых специалистов (С. М. Редлих, Т. Ф. Башкирева, О. Ю. Осашина и др.);

– теория педагогического моделирования (Н. М. Борытко, В. Н. Веденский, А. Н. Дахин, Э. Г. Скибицкий и др.);

– теория педагогического эксперимента (В. И. Загвязинский, А. М. Новиков, Е. В. Яковлева, Н. О. Яковлева и др.).

**Методы исследования:** теоретические (историко-педагогический анализ, анализ психолого-педагогической литературы по проблеме, анализ нормативной документации, понятийно-терминологический анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнение), эмпирические (педагогический эксперимент, научно фиксируемое наблюдение, тестирование, анкетирование), методы математической статистики.

**База исследования:** Экспериментальная работа проводилась в естественных условиях на базе МБДОУ «ДС № 403 г. Челябинска». В эксперименте приняли участие 10 педагогов.

Исследование осуществлялось в **три этапа** с 2019 по 2022 гг.

**На первом этапе** (2019 – 2020 гг.) осуществлялось накопление эмпирического материала, разрабатывалась программа исследования, в соответствии с которой проводился теоретический анализ научной

литературы, нормативно-правовой документации. Были сформулированы тема и рабочая гипотеза, определены объект, предмет, цель и основные задачи, разрабатывалась программа экспериментальной работы, а также был организован констатирующий эксперимент.

**На втором этапе** (2020 – 2021 гг.) уточнялись теоретические позиции исследования, осуществлена разработка модели психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов дошкольной образовательной организации (ДОО). Проведен формирующий эксперимент, что позволило верифицировать и скорректировать модель, уточнить ее компоненты.

**На третьем этапе исследования** (2021 – 2022 гг.) осуществлялся количественный подсчет и качественный анализ результатов работы, проводилось их описание, формулировались основные выводы, обобщались материалы диссертационного исследования.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО – это создание благоприятных условий для стимулирования саморазвития, преодоления трудностей профессиональной адаптации, формирования профессиональной идентичности, развития важных личностно-профессиональных качеств молодого педагога.

2. Модель психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО, разработанная на основе системного, деятельностного и партисипативного подходов; включает целевой, содержательно-технологический, контрольно-оценочный блоки, позволяющие реализовать комплекс мероприятий, направленных на повышение адаптации молодых педагогов; характеризуется управляемостью, целостностью, гибкостью, открытостью, а также реализуется в соответствии с принципами научности, активности, включенного участия педагогов, профессиональной целесообразности.

**Научная новизна исследования** заключается в следующем:

1. Предложен комплекс взаимодополняющих подходов (системный, деятельностный, партисипативный), обеспечивающий возможность разностороннего изучения вопроса психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО и создание аппарата для его исследования. На базе системного и деятельностного подходов, составляющих общенаучную основу исследования, разработана структурно-функциональная модель психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО. На основе партисипативного подхода, обеспечивающую конкретно-научную основу исследования, определены сущность, структура и содержание психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО, выделены структурные компоненты модели.

2. Предложена модель психолого-педагогического сопровождения адаптации молодых педагогов ДОО, основанная на положениях системного, деятельностного и партисипативного подходов; включает целевой, содержательно-технологический, контрольно-оценочный блоки, позволяющие реализовать комплекс мероприятий, направленных на повышение адаптации молодых педагогов; характеризуется управляемостью, целостностью, гибкостью, открытостью, а также реализуется в соответствии с принципами научности, активности, включенного участия педагогов, профессиональной целесообразности.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в следующем:

1. Описаны исторические этапы развития проблемы и проанализировано ее современное состояние, что обогащает теорию психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО историографическими данными.



2. Уточнено понятие «психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО», что способствует упорядочению и обогащению понятийного аппарата.

3. Реализован комплекс взаимодополняющих подходов (системный, деятельностный, партисипативный) к решению исследуемой проблемы, что обогащает методологические основы управления и сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО.

4. Внедрены принципы, очерчивающие требования к реализации разработанной модели психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО (научности, активности, включенного участия педагогов, профессиональной целесообразности).

5. Выделены этапы психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО, позволяющие описать логику педагогических действий в рамках изучаемого вопроса.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что выводы и рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО способствуют совершенствованию управления адаптацией в дошкольной образовательной организации. Разработано методическое обеспечение данного процесса.

**Обоснованность и достоверность результатов** обеспечивается применением идей системного, деятельностного, партисипативного подходов к решению поставленной проблемы; опорой на теоретико-методологические и научно-методические труды по изучаемому вопросу; применением комплекса методов, способствующих достижению цели и задач работы; доказательством результативности предложенной модели; доказательством гипотезы исследования итогами эксперимента.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялась посредством:

- 1) выступлений автора на конференциях различного уровня:

Международные:

1. «Современное образование и педагогическое наследие академика Антонины Васильевны Усовой», Челябинск, 2021.

2. «Новые дидактические решения в системе формирования планируемых образовательных результатов», Челябинск, 2021.

3. «Инновационное образование глазами современной молодежи», Челябинск, 2021.

Всероссийские:

1. «Тьюторское сопровождение в системе общего, дополнительного и профессионального образования», Челябинск, 2021.

2. «Актуальные проблемы образования: позиция молодых», Челябинск, 2021.

2) публикаций результатов исследования в научных изданиях;

3) обсуждений материалов исследования на кафедре педагогики и психологии ЮУрГГПУ;

4) практической педагогической деятельностью автора в качестве педагога-психолога в МБДОУ «ДС № 403 г. Челябинска».

**Структура исследования.** Работа включает введение, две главы заключение, библиографический список (57 источников) и приложения. Текст иллюстрирует 3 рисунка и 10 таблиц. Общий объем работы – 86 страниц.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

## 1.1 Проблема профессиональной адаптации в психолого-педагогических исследованиях

Адаптация (лат. *adaptatio* – приспособление, прилаживание) – термин первоначально использовался в биологической науке для обозначения процесса приспособления строения и функций организмов (популяций, видов) и их органов к определенным условиям внешней среды [12].

Адаптация в узком смысле, социально-психологическом аспекте определяется как взаимоотношения личности с малой группой, как правило, производственной или студенческой [12]. Процесс адаптации приравнивается к процессу внедрения личности в некую малую группу, имеющую устоявшиеся нормы, отношение, определенную иерархическую структуру обязанностей.

Адаптация по Э. Штейну: «процесс познания нитей власти, процесс достижения доктрин, принятых в организации, процесс обучения, осознания того, что является важным в этой организации или ее подразделениях» [12].

Т. Ю. Базаров и Б. Л. Ерёмин считают, что адаптация – это активное приспособление человека к новой среде; активное знакомство с работой организации и изменение своего поведения в согласовании с требованиями новой среды [8].

А. Я. Кибанов под адаптацией понимает взаимное приспособление работника и организации, основывающееся на постепенной вработываемости сотрудника в новых профессиональных, социальных, и организационно-экономических условиях труда [2].

Общенаучный статус понятия предполагает и необходимость его определения в более широком значении, инвариантном для конкретных научных дисциплин: адаптация есть особая форма отражения системами воздействий внешней и внутренней среды, заключающаяся в тенденции к установлению с ними динамического равновесия. Такое равновесие обеспечивает гармоничное соотношение системы с ее внутренней и внешней средой и развитие данной системы.

В психологии под термином «адаптация» понимается перестройка психики индивида под воздействием объективных факторов окружающей среды, а также способность человека приспосабливаться к различным требованиям среды без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой. При этом подразумевается процессуальная сторона собственно явления адаптации в отличие от приспособления животных, преодоления трудностей или формирования определенных свойств личности, например, профессиональных качеств [22].

Проблема адаптации достаточно изучена в профессиональной литературе. Особенно это касается теоретических аспектов.

Адаптацию принято разделять на первичную и вторичную, выделять ее виды (психологическую, функциональную и социально-психологическую) и стадии. Так процесс трудовой адаптации, которые сотрудник проходит, включает следующие стадии:

1. Ознакомления, когда работник получает информацию о новой ситуации в целом, о критериях оценки различных действий, о нормах поведения в коллективе.

2. Приспособления или формального вступления – на этом этапе работник переориентируется, признавая главные элементы новой системы ценностей, но пока продолжает сохранять многие свои установки.

3. Ассимиляции, когда осуществляется полное приспособление работника к среде, идентификация с новой группой.

4. Идентификация, когда личные цели работника отождествляются с целями трудовой организации.

Анализ подходов к понятиям «профессиональная адаптация» и «управление», позволяет рассматривать управление профессиональной адаптацией молодых специалистов как планируемый и регулируемый процесс создания условий по включению молодого специалиста в профессиональную среду.

Известный психолог В. В. Николаев считает, что под профессиональной адаптацией стоит понимать сложный и длительный процесс, который начинается со времени вступления в трудовую деятельность и продолжается на протяжении всей жизни [45].

В трудах Э. Ф. Зеера профессиональная адаптация представлена иначе: как «приспособление уже имеющегося опыта и стиля профессиональной деятельности к требованиям нового рабочего места, освоение сотрудником новых для него профессиональных функций и обязанностей, доработка требуемых умений и навыков, включение в профессиональное сотрудничество и партнерство, постепенное развитие конкурентоспособности» [5].

Профессиональная адаптация – это процесс приспособления деятельности. Поэтому он зависит, прежде всего, от профессиональной идентификации (освоения профессии, своего рода слияния с ней). Для профессиональной идентификации необходимы технологические и психологические предпосылки: специальные знания, а также соответствие между способностями молодого специалиста и характером профессиональной деятельности. Профессиональная идентификация связана с выполнением молодым специалистом функциональных обязанностей, а также его участием в деятельности научно-технических обществ, научно-технических конференций, выполнением исследовательских тем.

Следует иметь в виду, что проблемы профессиональной идентификации перекрещиваются с проблемами адаптации молодого

специалиста в определенном трудовом коллективе. Однако эти процессы не тождественны, между ними могут возникать противоречия. Например, стремление к профессиональной идентификации может способствовать процессу адаптации в определенном коллективе и, наоборот, может тормозить его. Это зависит от многих факторов: организации труда, степени соответствия содержания труда квалификации, идентификации с непрофессиональными ролями, вытекающими из позиции молодого специалиста.

Каждое предприятие стремится адаптировать своих работников. Однако при этом интересы предприятия не всегда соответствуют интересам личности. Удовлетворение трудом является важнейшим условием адаптации. При этом каждый из молодых специалистов предъявляет свои требования к характеру труда. Требования, предъявляемые различными предприятиями к молодым специалистам, в свою очередь также неодинаковы. Если содержание и условия труда тормозят научно-технический и служебный рост, возникают противоречия между процессами профессиональной идентификации и адаптации, а, следовательно, и между интересами личности и предприятия.

Под социально-психологической адаптацией понимается благополучное вхождение молодого специалиста в коллектив предприятия, цеха, отдела, участка, когда он становится полноправным членом коллектива и достигает зоны эмоционального комфорта. Это состояние, при котором большинство его отношений с коллективом, коллегами по работе оценивается им положительно. Более глубокой и вместе с тем наиболее широко распространенной формой социально-психологической адаптации является так называемая аккомодация. Ее суть состоит в том, что в основе своей индивид признает систему ценностных ориентаций и взглядов среды, но вместе с тем коллектив признает и оценивает определенные принципы, взгляды индивида.

Известна и еще более законченная форма адаптации – ассимиляция, выражающаяся в полном или почти полном внутреннем принятии индивидом новых ценностных ориентаций, в полной перестройке психологии и поведения. На практике существуют различные формы социально-психологической адаптации, развитие которых зависит от многих факторов: уровня образования, возраста и ряда особенностей, как самой личности, так и коллектива. Согласно господствующей точке зрения, которую мы разделяем, для молодого специалиста оптимальным типом приспособления является аккомодация.

В связи с этим достоинства молодого специалиста при адаптации определяются не только темпами освоения профессиональных ролей, приспособлением к технической и социально-профессиональной среде, но и сохранением самостоятельности, дающей возможность критически оценивать элементы рабочей ситуации и активно влиять на их преобразование.

Одной из причин, которая подтолкнула управленческие органы в некоторых штатах США к введению программ адаптации для начинающих педагогов, был интенсивный отток молодых кадров из школ в первый год работы (до 48 % уволившихся) [12].

Данные других исследований показывают, что около 30 % молодых педагогов покидают профессию в течение трех лет, а 40 % – 50 % молодых педагогов уходят из профессии в первые пять лет с начала преподавательской деятельности [1]. Похожие проблемы наблюдаются и в других странах.

По данным крупнейшего в Великобритании агентства по трудоустройству в сфере образования Randstad Education, с 2017 г. более 50 % начинающих педагогов будут уходить из профессии в течение первого года профессиональной деятельности. Этот прогноз сделан на основании зафиксированных тенденций: только 62 % молодых педагогов остались в

сфере образования в 2011 г., тогда как в 2005 г. данный показатель находился на уровне 80 % [14].

Справедливости ради стоит отметить, что в ряде стран ситуация в этой сфере достаточно благополучная. В докладе OECD указано, что в таких странах, как Италия, Корея и Япония, соответствующие показатели не превышают 3 %. Проходя все те же этапы профессиональной адаптации, что и начинающие специалисты из других областей, молодой педагог испытывает ряд дополнительных трудностей, связанных с налаживанием отношений с тремя субъектами образовательного процесса: другие учителя, учащиеся, родители учащихся. Это осложняет процесс вхождения в профессию.

Весь спектр проблем и трудностей, с которым сталкивается начинающий педагог, можно разделить на два блока в соответствии с уровнями адаптации: затруднения, обусловленные нехваткой знаний и практического опыта по содержанию профессии (методы преподавания, организация и планирование уроков, предметные знания и другое), и социально-психологические проблемы (установление отношений с коллективом, учениками и их родителями).

Согласно полученным данным, приведем основные проблемы адаптации, в работе молодых специалистов:

1. Трудности в оформлении документации, отчетов.
2. Трудности в применении индивидуального подхода.
3. Неумение управлять вниманием учащихся, контролировать их.
4. Неумение устанавливать контакт с родителями учащихся.
5. Трудности в проектной деятельности.
6. Трудности в планировании занятий, подборе заданий и материалов.
7. Неумение применять теоретические знания на практике.
8. Неумение налаживать отношения с администрацией.
9. Неумение устанавливать контакт с детьми.
10. Неумение налаживать отношения с коллегами.



Таким образом, профессиональная адаптация – сложный процесс, который связан с определенной перестройкой личности. Успех этой перестройки во многом зависит от соответствия установок личности и новой среды, а также наличия у человека резервных установок, возникающих в ходе профессионального обучения и предшествующего личного опыта.

История адаптации педагогов начинается с момента появления наставничества. Если говорить о феномене наставничества в целом, то наставничество подразумевает передачу опыта, знаний, навыков от старшего поколения младшему [2]. В культуре и истории разных стран наставничество приобретало различные формы: менторство, старчество, система взаимного обучения, добровольчество, тьюторство.

Наставничество зародилось в первобытном обществе, в результате групповой деятельности людей. В первобытные времена наставничество предполагало передачу умений, необходимых для выживания, к примеру, умение отличать ядовитые растения и плоды, которые можно употреблять в пищу. Далее последовал другой этап развития наставничества, который особенно ярко выразился в ритуалах инициации. Ритуалы инициации сыграли огромную роль в развитии возрастной педагогики.

С переходом к капиталистической и коммунистической системам общества наставничество стало пониматься иначе, так как наставничество в большей степени затрагивает рынок труда. Оно стало представлять собой форму индивидуальной работы с вновь принятыми или переведенными на другую должность работниками по введению в профессию и профессиональному развитию, а также адаптации в коллективе. Наставничество получило широкое распространение в Советском союзе и активно развивалось в школах до 1980-го года.

Согласно словам С. В. Сильченковой наставничество – одна из наиболее эффективных форм профессиональной адаптации, способствующая повышению профессиональной компетентности и закреплению педагогических кадров.

Наставниками молодых педагогов становились авторитетные, с хорошей профессиональной подготовкой и богатым жизненным опытом учителя. В 70-80-х гг. XX в. с целью лучшей адаптации молодого специалиста в педагогическом коллективе, «для совершенствования практических навыков выпускники высших учебных заведений проходят стажировку по специальности под руководством администрации соответствующих предприятий, учреждений и организаций и под контролем высших учебных заведений». Требования к стажировке и ее программа изложены в Инструктивных письмах Министерства просвещения СССР от 27 марта 1974 года. Каждый выпускник педагогического вуза, должен был пройти стажировку по индивидуальному плану, разработанному совместно с руководителем, которого назначали из числа опытных педагогов.

План включал в себя различные направления деятельности молодого педагога, что позволяло ему проявить себя как в преподавательской деятельности (на уроке), во внеклассной работе, в общении с родителями учащихся, изучить передовой педагогический опыт, освоить новые методы и средства обучения и воспитания, проявить деловые качества. Директор школы отвечал за реализацию этого плана. За 10 месяцев стажировки молодой педагог также изучал принципы перспективного и текущего планирования, принимал участие в планировании работы школы, составлял поурочные планы для своего предмета. При этом он получал необходимые консультации от опытных педагогов и руководства школы. Но руководство профессиональным совершенствованием молодых педагогов не ограничивалось только рамками школы.

Важную роль в процессе наставничества играли районные и городские методические службы, которые оказывали помощь школе в организации стажировки: для педагогической молодежи организовывались разнообразные консультации, конференции, диспуты, встречи как по общепедагогической проблематике, так и по конкретным методическим вопросам обучения и воспитания школьников. В настоящее время наставничеству также уделяется

большое внимание как в отечественной, так и в зарубежной теории образования. Наставничество как помощь начинающему учителю старшими коллегами рассматривали С. Г. Вершловский, В. Ю. Кричевский, О. Е. Лебедев, Л. Н. Лесохина, Ю. Л. Львова, А. А. Мезенцев и др.

Данные авторы рассматривали наставничество и как метод оказания поддержки в процессе учебы и развития карьеры. Г. Льюис в работе «Менеджер – наставник» рассматривает наставничество как систему отношений и ряд процессов, где один человек предлагает помощь, руководство, совет и поддержку другому. Также наставник обеспечивает подопечному эффективный способ адаптации к профессии.

Таким образом, история профессиональной адаптации начала свое развитие с наставничества. *Первый этап* характеризуется становлением системы наставничества, где формируется опыт взаимодействия наставников и молодых специалистов; *второй этап* научного обогащения идей сопровождения молодых педагогов; на *третьем этапе* задача психолого-педагогического сопровождения осознается и целенаправленно разрабатывается исследователями и характеризуется системностью.

*Под профессиональной адаптацией* мы будем понимать процесс активного осознанного приспособления личности к условиям труда в образовательном учреждении с целью получения высокого уровня успешности педагогической деятельности в оптимально короткий период времени.

Сущность психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО состоит в создании благоприятных условий для стимулирования саморазвития, преодоления трудностей профессиональной адаптации, формирования профессиональной идентичности, развития важных личностно-профессиональных качеств молодого педагога.

## 1.2 Основные факторы профессиональной дезадаптации молодых педагогов ДОО

Профессиональная дезадаптация – стойкие нарушения активного процесса приспособления индивида к условиям профессиональной деятельности, вызванные невозможностью реализовать цель деятельности.

До сегодняшнего дня нет единого мнения в том, что конкретно влияет на возникновение «дезадаптации», личностные особенности человека или же внешние обстоятельства. Однако есть переменные, которые выделены многими исследователями.

Под социально-психологической дезадаптацией исследователи понимают процесс нарушения равновесия между личностью и средой, нарушение способности к приспособлению индивида к внешним условиям, в силу действия тех или иных причин [17].

Профессиональная дезадаптация, в отличие от социальной, определяется как следствие нарушения динамического равновесия между человеком и его профессиональной средой.

В качестве факторов, провоцирующих профессиональную дезадаптацию личности, называют профессионально трудные ситуации, которые С. А. Трифонова предлагает рассматривать с четырех позиций:

- как систему внешних по отношению к субъекту условий, определяющую его активность и задающую пространственно-временные границы ее реализации;
- как комплекс условий, опосредующий активность человека;
- как продукт и результат взаимодействия личности и среды;
- как состояние субъекта в условиях неопределенности [33].

Дезадаптация проявляется в различных нарушениях деятельности: в снижении производительности труда и его качества, в нарушениях дисциплины труда.

Критериями психофизиологической адаптации считаются состояние здоровья, настроение, тревожность, степень утомляемости, активность поведения.

Стойкие нарушения психической адаптации проявляются в клинически выраженных психопатологических синдромах и (или) отказе от деятельности.

С. П. Безносков выделяет следующие показатели профессиональной дезадаптации:

- усталость, утомление, истощение;
- психосоматические недомогания;
- бессонница;
- негативное отношение к работе;
- скудость репертуара рабочих действий;
- злоупотребление химическими агентами: табаком, кофе, алкоголем;
- отсутствие аппетита или переедание;
- негативная профессиональная «Я-концепция»;
- агрессивные чувства (раздражительность, тревожность, беспокойство, перевозбуждение);
- упаднические настроения и связанные с ним эмоции: цинизм, пессимизм, чувство беспомощности, безнадежности, апатия, депрессия;
- переживание чувства вины.

Патологической дезадаптация становится тогда, когда ее действие приводит к необратимой трансформации (изменению, перерождению, распаду) психических и физиологических функций, поведения, к глубокому конфликту личности со средой и с самим собой и даже к аутоагрессии. В профессиональной деятельности основной причиной, по которой дезадаптация может приобрести такой характер, называют длительность непереносимого стресса, сильного травмирующего воздействия и т.д.

Непатологическая дезадаптация, являясь более легкой формой дезадаптации, состоит в том, что человек не может принять ситуацию, которая по смысловому содержанию сильно отличается от ожидаемой, из-за чего человек испытывает чувство субъективной непереносимости существующей ситуации.

Проблемой профессиональной адаптации и дезадаптации занимались такие ученые как С. П. Безносков, Р. М. Грановская, Л. Н. Корнеева, Б. Н. Алмазов, Г. Селье, Ж. Пиаже, К. Роджерс и др.

Рассмотрим эмоциональную составляющую педагога и ее влияние на дезадаптацию молодого специалиста в образовательном учреждении.

При избытии субъективных и объективных эмоциональных факторов, с которыми сталкивается педагог в процессе выполнения профессиональной деятельности, его эмоциональная сфера не может не изменяться с первого дня работы и до последнего. На возможность эмоциональной дезадаптации педагогов указывают такие специалисты как Х. Дж. Фрейденберг, Е. Махер, Т. В. Форманюк, А. С. Шафранова, А. К. Осницкий, Ю. С. Жуков, Н. А. Аминов, В. В. Бойко и др. [42].

Н. А. Аминов включает сопротивляемость к развитию синдрома эмоционального истощения в структуру терминальных способностей педагога (способностей, обеспечивающих и повышающих конкурентоспособность человека). Педагоги, которые работают страстно, с особым интересом, полностью отдают свои силы, помогают другим, сочувствуют, поддаются «сгоранию», но возможностей противостоять ему у них больше, чем у педагогов, постоянно испытывающих отрицательные эмоции. У таких педагогов возможно не только развитие усталости, подавленности, эмоциональной сухости, но и возникновение угрозы срыва адаптивных механизмов, появление невротических расстройств [2].

С. Л. Рубинштейн отмечает, что эмоции могут стать мобилизующими или дезорганизующими в зависимости от их интенсивности. Дезорганизующий эффект возникает при чрезмерном и частом накале

эмоционального напряжения: высокое эмоциональное напряжение вызывает большие затраты психической энергии. В результате эмоционального пресыщения происходит притупление эмоций. В целом эмоциональный тон деятельности педагога приобретает индифферентный оттенок [24].

Ведущей ориентацией педагога становится развитие познавательной сферы детей, их внутренний мир, личностные особенности уходят на второй план, так как познание и понимание внутреннего мира требуют особого эмоционального настроя, личностной заинтересованности со стороны педагога, индивидуального подхода к каждому ребенку.

На эмоциональную дезадаптацию педагога влияет также то обстоятельство, что учет индивидуально-психологических особенностей учащихся не выступает в качестве критерия при оценке профессионального статуса работающего педагога, а значит, они менее для него значимы.

Проблема психологических особенностей личности детей в профессиональном сознании педагога практически не отражается.

В профессиональном сознании педагога имеются разнообразные варианты комплексов представлений об абстрактных воспитанниках (эталон), с различным содержанием и структурой. Обезличенный подход к детям, недостаточное внимание к их запросам, потребностям, интересам обуславливает возникновение целого ряда психологических проблем во взаимоотношениях «педагог-ученик», препятствует успешности педагогической работы.

Монологичность, холодность, отчужденность в общении с учащимися – вот те негативные реалии, выявляемые у педагогов, адаптация педагогических способностей которых затянулась (или, возможно, вообще не произошло полноценной адаптации соответствующих способностей).

В процессе профессиональной деятельности (с увеличением возраста, стажа) происходят качественные своеобразные изменения психики педагога.

Б. Г. Ананьев указывает, что зрелость человека как индивида и субъекта труда во времени не совпадает, в интеллектуальном развитии,

общей реактивности и нейродинамике, психомоторных и перцептивных процессах, мотивации и характере наблюдаются противоречивые и неравномерные изменения. На периоды спада и подъема творческой педагогической деятельности указывают многие педагоги и психологи. На каждой стадии профессионального становления изменяется социальная роль педагога. С переходом к новой социальной роли наблюдаются существенные изменения эмоциональности [4].

Исследователи отмечают, что изменение эмоциональной сферы педагога в течение профессиональной деятельности обусловлено тем, испытывает он неудачи или достигает успеха, а также его индивидуально-личностными, обще-личностными качествами и профессионально-психологической направленностью личности.

В зависимости от того, как часто возникают те или иные эмоциональные реакции в каждой конкретной ситуации, формируется эмоциональный тон отношений, который может быть доброжелательным, напряженным или нейтральным. Эмоциональный тон, проявляющийся в индивидуально-психологических особенностях личности, в ее направленности, установках, отчетливо показывает, что оставляет человека равнодушным, а что затрагивает его чувства, что радует, а что печалит, и это обычно ярче всего выявляет и выдает (иногда) истинную его сущность.

Тип общей эмоциональной направленности человека определяется тем, к какой категории переживаний он в первую очередь тяготеет.

В. А. Петровский по эмоционально окрашенной активности разделил педагогов на три группы:

- позитивной эмоциональности (ровный тон, положительная оценка деятельности учащихся, практическая помощь);
- негативной эмоциональности (категоричный тон, отрицательная оценка деятельности учащихся);



– нейтральной эмоциональности (безразличный тон, безучастное отношение к учащимся, к тому, что они делают, словесная помощь без оценки действия ребенка) [24].

Факторы, ведущие к развитию деструктивных тенденций и дезадаптации педагога в процессе выполнения им профессиональной роли, разносторонни. Среди них можно назвать следующие:

- случайный выбор профессии;
- неполноценность педагогического образования;
- генерализацию негативного жизненного и профессионального опыта;
- деструктивное влияние на педагога специфических особенностей профессии;
- низкий уровень компетентности;
- неумение разобраться в себе самом;
- неадекватную профессиональную самооценку.

Объективные обстоятельства, которые могут привести к дезадаптации: низкая заработная плата, большая нагрузка, отсутствие нормальных жизненных условий и положение в обществе в целом, приводящие и к физическому, и к психическому истощению.

Преодоление разнообразных негативных факторов, вызывающих отрицательные эмоции и приводящих к возникновению дезадаптации, возможно, если педагогу присуще такое важнейшее качество, как психологическая зоркость, которая обуславливает решение проблемных педагогических ситуаций, выбор среди большого количества вариантов решения самого верного при опоре не только на доводы разума, но и на мудрость чувств. При этом защитные силы организма и адаптационные способности человека сохраняются, он хочет и может преодолевать трудности, борется, действует. Все это требует большой работы над собой.

Поэтому целесообразно оказывать помощь и содействие молодым специалистам, чтобы помочь адаптироваться в профессиональной деятельности.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выделить основные факторы дезадаптации педагогов:

- интенсивное профессиональное общение с большим количеством людей;
- постоянные психологические и физиологические перегрузки во время работы;
- несоответствие личностных особенностей требованиям профессии (например, интровертированный тип личности в сфере, требующей постоянных контактов с людьми);
- «сложные» отношения с непосредственным руководителем, ограниченная степень свободы в принятии решений, несправедливость оценки результатов.

### 1.3 Сущность психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО

На этапе адаптации и становления в профессии особенно необходимо сопровождение – создание благоприятных условий для стимулирования саморазвития, преодоления трудностей профессиональной адаптации, формирования профессиональной идентичности, развития важных личностно-профессиональных качеств молодого учителя.

Проблемы психолого-педагогического сопровождения, его организация и содержание раскрыли в своих исследованиях М. Р. Битянова, Б. С. Братусь, Е. В. Бурмистрова, О. С. Газман, И. В. Дубровина, Е. И. Исаев, Е. И. Казакова, А. И. Красило, В. Е. Летунова, Н. Н. Михайлова, А. В. Мудрик, С. Д. Поляков, М. И. Роговцева, К. Роджерс, Н. Ю. Синягина,

В. И. Слободчиков, Ф. М. Фрумин, А. Т. Цукерман, Л. М. Шипицына, И. С. Якиманская и др.

Анализ научных исследований позволил нам выделить основные аспекты рассмотрения сущности сопровождения:

- как процесс целенаправленной деятельности;
- как создание условий для принятия оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора;
- как направление работы психолога;
- как технология (комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных мер, представленных разными психологическими методами и приемами, которые осуществляются в целях обеспечения оптимальных социально-психологических условий развития личности);
- как система взаимосвязанных элементов сопровождения: целевого, содержательного, процессуального и результативного.

Ключевая роль в организации методического сопровождения принадлежит администрации и наставнику, а психолого-педагогического сопровождения – педагогу-психологу.

М. Р. Битянова, Б. С. Братусь, Е. В. Бурмистрова, О. С. Газман отмечали, что психологическая адаптация молодых специалистов предусматривает:

- наличие психологически комфортных условий для профессиональной деятельности педагога;
- оказание молодому специалисту ненавязчивой психологической помощи при решении вопросов, возникающих в процессе работы;
- психологическое обеспечение условий для формирования и развития профессиональной компетентности в интересах учреждения и запросов, интересов, потребностей самого молодого педагога [5].

На наш взгляд, адаптация молодого педагога в организации образования включает в себя:

– актуализацию «сильных сторон» деятельности педагога и спокойное преодоление «проблемных ситуаций», возникающих в его профессиональной деятельности;

– анонимность разрешения «проблемных ситуаций», возникающих в профессиональной деятельности молодого специалиста, непубличном характере решения проблем и публичном характере представления достижений;

– создание условий для наиболее полной реализации специалиста его профессиональных возможностей, создание различных «ситуаций успеха».

Несмотря на различные теории интерпретации, большинство ученых сходятся во мнении, что сущность сопровождения не в коррекции и переделке, а в поиске скрытых ресурсов специалиста, опора на его возможности и создание условий для развития и саморазвития. В связи с чем, психолого-педагогическое сопровождение молодого специалиста предполагает систему организационных, диагностических, консультативно-развивающих и рефлексивных мероприятий для создания условий по успешной адаптации, достижению целей личностного и профессионального развития [14].

Успешность осуществления психолого-педагогического сопровождения молодого специалиста зависит от того, в какой мере реализуются принципы сопровождения.

Опираясь на публикации в данной сфере, выделяются следующие принципы:

- поддержка и развитие индивидуальности;
- обеспечение субъектной позиции сопровождаемого;
- принцип личной и профессиональной перспективы;
- принцип учета и соблюдения личных образовательных, профессиональных интересов и жизненных планов;

– принцип непрерывности, системности и преемственности сопровождения;

– принцип свободного и самостоятельного выбора содержания и форм деятельности и др.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил определить, что психолого-педагогическое сопровождение, должно предусматривать:

– содействие администрации в организации работы с молодым специалистом, создании психологически комфортных условий для профессиональной деятельности педагога;

– участие в разработке и реализации программ адаптации, программ профессионального развития с учетом результатов диагностики личностно-профессиональных, психологических затруднений и образовательных потребностей молодого специалиста;

– разработку программ психологического сопровождения профессионального развития молодого педагога;

– организацию взаимодействия педагога-психолога с наставником молодого специалиста;

– оказание молодому специалисту психологической помощи при решении вопросов, возникающих в процессе работы, проведение индивидуальных консультаций;

– разработку и проведение личностно-рефлексивных практикумов, нацеленных на развитие самосознания, выявление перспектив самореализации личности молодого специалиста;

– коррекцию нежелательных качеств и свойств, которые были осознаны молодым специалистом в процессе рефлексии и т. п.

Системное психолого-педагогическое сопровождение рекомендуется строить поэтапно, а мероприятия по его осуществлению включать в годовое планирование педагога-психолога.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил обозначить этапы психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО.

#### 1. Диагностический этап.

Проблема диагностики педагогической деятельности молодых педагогов чрезвычайно актуальна, значима для совершенствования образовательного процесса, непрерывного профессионального развития молодых педагогов, эффективного удовлетворения их личностно-профессиональных запросов в области психологии, решения кадровых проблем. Управленческая практика показывает, что 90% людей, уволившихся с работы в течение первого года, принимают это решение в первые дни своего пребывания в новой организации. В связи с чем, важно, как можно раньше, диагностировать возникающие в период адаптации психолого-педагогические затруднения молодого учителя, способствовать глубокому осознанию их причин, поиску новых, оптимальных методов и приемов по преодолению трудностей психологического характера, созданию благоприятных условий для профессионального развития.

Диагностика позволяет определить сильные стороны в деятельности и личности педагога, на которые можно опираться и которые необходимо развивать в индивидуальном стиле педагогической деятельности. Проведение диагностики особенностей профессиональной деятельности, общения, стилей педагогического взаимодействия, а особенно самодиагностики, направлено на овладение каждым педагогом навыками самоанализа, самооценки и самосознания. Это позволяет проводить работу с педагогическими кадрами в режиме активного развития, саморегулирования и самокоррекции. Результаты диагностики являются основанием для выстраивания индивидуального плана развития молодого специалиста.

#### 2. Консультативно-развивающий этап.

На этом этапе, как правило, проводится психологическое консультирование, психологическое просвещение, обсуждаются причины и

возможные варианты решения проблемы, позитивные и негативные стороны разных решений. В основе лежит последовательный анализ профессиональной деятельности, оценка профессиональной компетентности молодого педагога, его личностных качеств. Выстраивается индивидуальный план развития, коррекции, саморазвития. Педагог-психолог информирует молодого специалиста о достижениях психологической науки, формирует потребность в психолого-педагогических знаниях, применении их в интересах собственного развития и для решения профессиональных задач, создает условия для самостоятельного принятия молодым специалистом способов реализации потребностей.

После осуществления выбора способа решения проблемы важно распределить обязанности по реализации плана действий, уточнить сроки исполнения и возможность корректировки планов. В результате разделения функций, как правило, возникает необходимость содействия и помощи администрации, наставника, коллег, методистов, а также возможность для самостоятельных (со стороны молодого специалиста) действий по решению проблемы.

### 3. Деятельностный этап.

Этот этап обеспечивает выполнение плана действий, достижение желаемого результата. Следует помнить, что разрешение проблем часто требует активного вмешательства других заинтересованных специалистов – администрации, наставников, медицинских работников, коллег.

Педагог-психолог оказывает содействие во взаимодействии с данными специалистами. Как правило, реализация данного этапа сопровождения предполагает проведение мероприятий, направленных на достижение планируемых результатов. Это могут быть тренинги, мастер-классы, психологический анализ занятий, выполнение молодым специалистом специальных упражнений и заданий и т. п.

Необходимо помочь молодому специалисту почувствовать «вкус успеха» в выполнении запланированных мероприятий. Удобным способом

проведения рефлексии является ведение молодым специалистом дневника, в котором фиксируются результаты/степень выполнения заданий, различных видов деятельности.

Форма дневника определяется совместно с педагогом-психологом и молодым специалистом и может носить разное содержание.

Для определения динамики затруднений возможно повторное проведение анкетирования, самоанализа, сравнение результатов деятельности и т. п. Этот этап может стать заключительным в решении индивидуальной проблемы и стартовым в проектировании специальных методов предупреждения и коррекции массовых проблем, имеющих в организации образования.

Процесс психолого-педагогического сопровождения молодых специалистов в системе образования должен строиться на идеологии развития, а точнее саморазвития, а не на простом воспроизводстве устоявшихся моделей поведения. Содержание сопровождения должно соответствовать требованиям времени и качественно изменяться, в том числе и технологически.

Мы считаем, что эффективность психолого-педагогического сопровождения молодого специалиста и его профессионального развития можно определить по следующим показателям:

– снижение количества затруднений в сравнении с периодом принятия на работу, изменение их качественных критериев (определяется индивидуально): удовлетворенность работой и взаимоотношениями в коллективе, быстрая адаптация к режиму труда, хорошее самочувствие, умеренная активность, сдержанность, хорошая мотивация к успеху, ориентация на развитие и саморазвитие, уверенность, владение навыками вербальной и невербальной коммуникациями, развитые рефлексивные навыки;



- успешное взаимодействие со всеми субъектами педагогической системы: коллеги, дети, родители, администрация;
- приобретение уверенности в себе как в профессионале, появление профессиональных достижений, ощущение себя полноправным членом коллектива;
- позитивное отношение к педагогической деятельности, уверенность в правильности своего профессионального выбора;
- максимально быстрое достижение средних для организации показателей качества образования;
- освоение основных норм и требований к поведению и результатам педагогической деятельности и др.

Таким образом, на современном этапе развития общества интенсивно развивается идея психолого-педагогического сопровождения всех субъектов образовательного процесса, возникшая в рамках проблемы оказания эффективной квалифицированной психологической помощи.

В нашем исследовании под *психолого-педагогическим сопровождением* мы будем понимать создание благоприятных условий для стимулирования саморазвития, преодоления трудностей профессиональной адаптации, формирования профессиональной идентичности, развития важных личностно-профессиональных качеств молодого педагога.

## Выводы по первой главе

Таким образом, по результатам изучения теоретических аспектов по проблеме исследования, нами определены ключевые направления работы:

– рассмотрена проблема профессиональной адаптации в психолого-педагогических исследованиях.

Адаптация – это активное приспособление человека к новой среде; активное знакомство с работой организации и изменение своего поведения в согласовании с требованиями новой среды.

Управление профессиональной адаптацией молодых специалистов – это планируемый и регулируемый процесс создания условий по включению молодого специалиста в профессиональную среду.

Профессиональная адаптация – это процесс приспособления деятельности.

Нами определены основные проблемы профессиональной адаптации: затруднения, обусловленные нехваткой знаний и практического опыта по содержанию профессии (методы преподавания, организация и планирование уроков, предметные знания и другое), и социально-психологические проблемы (установление отношений с коллективом, учениками и их родителями).

Профессиональная дезадаптация – стойкие нарушения активного процесса приспособления индивида к условиям профессиональной деятельности, вызванные невозможностью реализовать цель деятельности.

Далее нами рассмотрены основные факторы профессиональной дезадаптации молодых педагогов ДОО: интенсивное профессиональное общение с большим количеством людей; постоянные психологические и физиологические перегрузки во время работы; несоответствие личностных особенностей требованиям профессии (например, интровертированный тип личности в сфере, требующей постоянных контактов с людьми); «сложные»

отношения с непосредственным руководителем, ограниченная степень свободы в принятии решений, несправедливость оценки результатов.

Мы определили начало развития профессиональной адаптации, которая берет свое начало с наставничества.

И в заключение теоретического исследования, мы рассмотрели сущность психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО, которая подразумевает создание благоприятных условий для стимулирования саморазвития, преодоления трудностей профессиональной адаптации, формирования профессиональной идентичности, развития важных личностно-профессиональных качеств молодого педагога.

Рассмотрели этапы психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО, которые мы будем использовать в практической части исследования: диагностический этап, консультативно-развивающий этап, деятельностный этап.

## **ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ ДОО**

### 2.1 Исследование основных затруднений, возникающих в работе молодых педагогов ДОО

В первой главе нашего исследования нами были рассмотрены теоретические аспекты психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО.

Согласно сформулированной нами цели исследования, гипотезе и задачам, в данной главе необходимо дать описательную характеристику экспериментальной работы с целью проверки выдвинутых положений.

Обратимся к программе нашей исследовательской работы. В исследовании отражены результаты экспериментальной деятельности с 2019 по 2022 год. Оно было организовано на базе МБДОУ «ДС № 403 г. Челябинска», участие приняли 10 молодых специалистов.

Нами была составлена конкретная программа педагогического исследования на основе традиционной схемы, включающей констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты. Согласно программе экспериментальной работы, мы определили задачи исследования:

- создать условия, в которых возможно проведение педагогического исследования,
- определить объекты для экспериментального воздействия,
- проверить эффективность разработанной модели сопровождения.

Первым направлением нашего исследования было изучение адаптации молодых педагогов ДОО. С этой целью мы использовали многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина (Приложение 1). Он предназначен для изучения адаптивных возможностей на основе оценки некоторых психофизиологических и

социально-психологических характеристик, отражающих интегральные особенности психического и социального развития. Опросник принят в качестве стандартизированной методики и рекомендуется к использованию для решения задач профессионального психологического отбора, психологического сопровождения учебной и профессиональной деятельности.

Опросник имеет структурные уровни (адаптивные способности; нервно-психическая устойчивость; коммуникативные особенности; моральная нормативность), что позволяет получить информацию различного объема и характера.

Представим интерпретацию основных шкал методики в Таблице 1.

Таблица 1 – Структурные шкалы и уровни личностного опросника «Адаптивность»

Уровни	Структурные шкалы		
	Нервно-психическая устойчивость	Коммуникативные особенности	Моральная нормативность
Ниже среднего	низкий уровень поведенческой регуляции и определенная склонность к нервно-психическим срывам, отсутствие адекватности самооценки и реального восприятия действительности	низкий уровень развития коммуникативных способностей, затруднение в построении контактов с окружающими, проявление агрессивности, повышенная конфликтность	не может адекватно оценить свое место и роль в коллективе, не стремится соблюдать общепринятые нормы поведения
Выше среднего	высокий уровень нервно-психической устойчивости и поведенческой регуляции, высокая адекватная самооценка и реальное восприятие действительности	высокий уровень развития коммуникативных способностей, легко устанавливает контакты с сослуживцами, окружающими, не конфликтен	реально оценивает свою роль в коллективе, ориентируется на соблюдение общепринятых норм поведения

Результаты, полученные по шкалам «Нервно-психическая устойчивость» + «Коммуникативные способности» + «Моральная нормативность», суммируют и получают общий уровень адаптивности

педагогов, однако если обследуемый набирает по шкале достоверности более 10 баллов, результат тестирования следует считать недостоверным и после проведения разъяснительной беседы необходимо повторить тестирование.

Представим уровневую шкалу общей адаптивности молодых педагогов в соответствии с заявленной методикой (таблица 2.)

Таблица 2 – уровни общей адаптивности молодых педагогов.

<b>Повышенный</b>	<b>Промежуточный</b>	<b>Пониженный</b>
лица этих групп достаточно легко адаптируются к новым условиям деятельности, быстро входят в новый коллектив, достаточно легко и адекватно ориентируются в ситуации, быстро вырабатывают стратегию своего поведения. Как правило, не конфликтны, обладают высокой эмоциональной устойчивостью	большинство лиц этой группы обладают признаками различных акцентуаций, которые в привычных условиях частично компенсированы и могут проявляться при смене деятельности. Поэтому успех адаптации зависит от внешних условий среды. Эти лица, как правило, обладают невысокой эмоциональной устойчивостью. Возможны асоциальные срывы, проявление агрессии и конфликтности. Лица этой группы требуют индивидуального подхода, постоянного наблюдения, коррекционных мероприятий	лица этой группы обладают признаками явных акцентуаций характера. Возможны нервно-психические срывы. Лица этой группы обладают низкой нервно-психической устойчивостью, конфликтны, могут допускать асоциальные поступки. Требуют наблюдения психолога.

Результаты проведенного исследования представлены в таблице 3, 4 и на рисунке 1.

Таблица 3 – распределение испытуемых по уровням развития адаптивных качеств на констатирующем этапе исследования в ЭГ

<b>Наименование шкалы</b>	<b>Уровень ниже среднего</b>		<b>Уровень выше среднего</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
нервно-психическая устойчивость	3	30	7	70
коммуникативные особенности	6	60	4	40
моральная нормативность	6	60	4	40

По шкале «нервно-психическая устойчивость» у 30 % педагогов выявлен уровень ниже среднего. Они демонстрируют недостаточные навыки поведенческой регуляции, наблюдается определенная склонность к нервно-психическим срывам, отсутствие адекватности самооценки и реального восприятия действительности.

Уровень выше среднего выявлен у 70 % педагогов. Нервно-психическая устойчивость и поведенческая регуляция на достаточном уровне, у них адекватная самооценка и реальное восприятие действительности.

По шкале «коммуникативные особенности» уровень ниже среднего выявлен у 60 % педагогов, они затрудняются в построении контактов с окружающими, проявляют агрессивность, повышенную конфликтность, уровень коммуникативных способностей низкий.

Уровень выше среднего выявлен у 40 % педагогов, они легко устанавливает контакты с сослуживцами, окружающими, не конфликтны.

По шкале «моральная нормативность» уровень ниже среднего выявлен у 60 %, они не могут адекватно оценить свое место и роль в коллективе, не стремятся соблюдать общепринятые нормы поведения.

Уровень выше среднего выявлен у 40 %, они ориентируются на соблюдение общепринятых норм поведения, реально оценивает свою роль в трудовом коллективе.

По результатам проведенного исследования мы распределили испытуемых по уровням адаптивных способностей.

Таблица 4 – распределение испытуемых по уровням адаптивных способностей на констатирующем этапе работы

Уровень	N	%
Повышенный	2	20
Промежуточный	4	40
Пониженный	4	40

Наглядно результаты проведенного исследования представлены на рисунке 1.

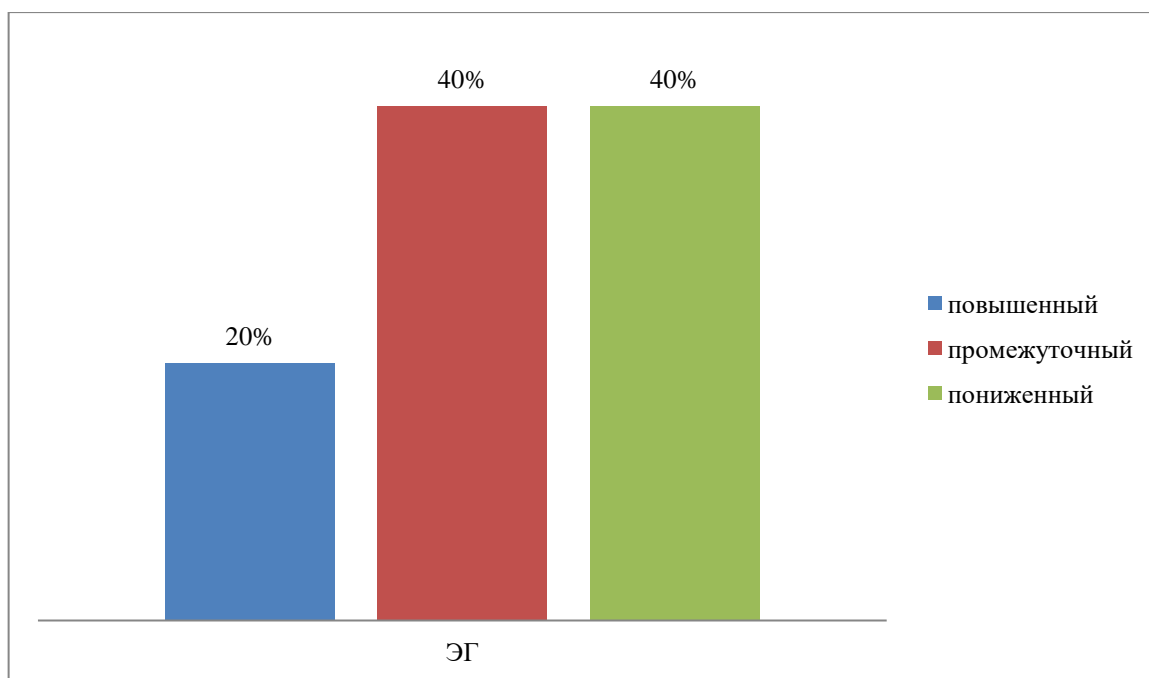


Рисунок 1 – исследование уровня адаптивности молодых педагогов ДОО на констатирующем эксперименте

В результате нами было установлено, что по уровню развития адаптивных способностей молодые педагоги распределились следующим образом:

Пониженный уровень диагностирован у 20 %. Педагоги этой группы обладают признаками явных акцентуаций характера, низкой нервно-психической устойчивостью, конфликтны.

Промежуточный уровень наблюдается у 20 %. Большинство молодых педагогов этой группы обладают признаками различных акцентуаций, которые в привычных условиях частично компенсированы и могут проявиться при смене деятельности. Поэтому успех адаптации зависит от внешних условий среды. Эти лица, как правило, обладают невысокой эмоциональной устойчивостью. Возможны асоциальные срывы, проявление агрессии и конфликтности. Лица этой группы требуют индивидуального подхода и безусловно, сопровождения.



Повышенный уровень диагностирован у 60 %. Группа высокого уровня адаптации достаточно легко адаптируются к новым условиям деятельности, быстро входят в новый коллектив, достаточно легко и адекватно ориентируются в ситуации, быстро вырабатывают стратегию своего поведения. Как правило, не конфликтны, обладают высокой эмоциональной устойчивостью.

Таким образом, результаты проведенного исследования позволили нам выделить группы молодых педагогов по уровню адаптивности для дальнейшего психолого-педагогического сопровождения в профессиональной среде.

Важным критерием адаптации молодых педагогов к условиям ДОО является мотивационный. Поэтому, вторым направлением нашего исследования было изучение профессиональной мотивации участников эксперимента. Для изучения значимости мотивов к своей профессии для педагогов применена методика Т. Н. Сильченковой «Мотивы педагогической профессии» (Приложение 2).

Исследуемые мотивы выбора педагогической профессии представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Распределение испытуемых по выбору мотива педагогической профессии

	0	1	2	3	4	5	%
желание иметь высшее образование		1	2	2	1	2	20 %
стремление к материальной обеспеченности	1	1			1	2	20%
желание обучать детей				4	1	3	30%
представление об общественной важности, престиже педагогической профессии	1	1	1			3	30%
так сложились обстоятельства		1	1	1	1	3	30%
интерес к учебному предмету				1	2	4	40%
стремление посвятить себя воспитанию детей		1	1	1		4	40%
осознание педагогических способностей	1		2		1	4	40%

По результатам диагностики, мы наблюдаем, что – 40 % педагогов назвали ведущими мотивами выбора педагогической деятельности интерес к учебному предмету, стремление посвятить себя воспитанию детей, осознание педагогических способностей.

Далее – у 30 % педагогов осознанными мотивами являются: желание обучать детей, представление об общественной важности, престиже педагогической профессии, стремление к материальной обеспеченности и так сложились обстоятельства.

Малозначимые мотивы у 20 % испытуемых – желание иметь высшее образование и стремление к материальной обеспеченности.

Таким образом, данное исследование демонстрирует основные мотивы осознанного выбора профессии молодыми педагогами, интерес педагогов к работе с детьми и позволяет наметить пути обеспечения высокой мотивации сотрудников к эффективной педагогической деятельности в условиях психолого-педагогического сопровождения.

Третьим направлением констатирующего исследования явилась комплексная диагностика профессиональных затруднений педагогов (Приложение 3).

С помощью экспертной оценки и самооценки были изучены затруднения в области общепедагогической деятельности, методической, психолого-педагогической, коммуникативной (таблица 6).

Таблица 6 – диагностика профессиональных затруднений педагогов

<b>Направления педагогической деятельности</b>	<b>Не получается вообще, требуется помощь 1 балл</b>	<b>Думаю, что получается использовать, но нужно убедиться в правильности 2 балла</b>	<b>Уверен, что умею использовать в работе 3 балла</b>
Составление конспекта занятия	20 %	30 %	30 %
Знание содержания программы	20 %	30 %	30 %
Использование разнообразных форм	20 %	20 %	40 %

Продолжение таблицы 6

Развитие мотивации к обучению	20 %	20 %	10 %
Формы и методы воспитательной работы	20 %	20 %	40 %
Планирование педагогической деятельности.	30%	30 %	20 %
Индивидуальные формы работы	30 %	30 %	20 %
Выявление типичных ошибок и затруднений и коррекция своей деятельности	40 %	20 %	20 %
Работа по теме самообразования.	40 %	20 %	20 %
Самоанализ занятия	40 %	20 %	20 %
Организация дисциплины	50 %	20 %	10 %

Анализ результатов исследования позволил нам определить, что наибольшие затруднения вызывают следующие направления работы: организация дисциплины (50 %), самоанализ занятия (40 %), работа по самообразованию (40 %), выявление типичных ошибок и затруднений, коррекция своей деятельности (40 %), планирование педагогической деятельности и осуществление индивидуальной формы работы (30 %).

Наименьшие трудности возникают в составлении конспекта занятия (30 %), знании содержания программы (30 %), в использовании разнообразных форм (40 %), применении форм и методов воспитательной работы (40 %).

По результатам проведенного исследования мы составили комплексную карту профессиональных затруднений молодых педагогов ДОО.

Таблица 7 – Карта профессиональных затруднений молодых педагогов ДОО

Общепедагогическая область	Методическая область	Психолого-педагогическая область	Коммуникативная область
<ul style="list-style-type: none"> <li>• владение современными образовательными технологиями;</li> <li>• владение технологиями педагогической диагностики и коррекции</li> <li>• умение осуществлять оценочно-ценностную рефлексию</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• знание содержания образования и требований ФГОС;</li> <li>• знание методов, приёмов, форм и средств активного обучения и развития детей</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• знание психологических особенностей детей;</li> <li>• знание психологических закономерностей обучения, воспитания и развития;</li> <li>• знание педагогических технологий</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• умение вырабатывать стратегию, тактику и технику взаимодействия с субъектами образовательного процесса,</li> <li>• владение ораторским искусством, умением убеждать, аргументировать свою позицию</li> </ul>

Таким образом, констатирующий эксперимент позволил нам определить:

- уровень адаптации молодых педагогов ДОО по уровневым шкалам (адаптивные способности; нервно-психическая устойчивость; коммуникативные особенности; моральная нормативность);
- изучить мотивацию профессиональной деятельности молодых специалистов и выявить основные мотивы педагогической деятельности;
- выявить профессиональные затруднения молодых педагогов ДОО.

Основным выводом констатирующего этапа является необходимость применения целенаправленных действий по психолого-педагогическому сопровождению профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО на фоне разработанной модели.

## 2.2. Модель психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО

Результаты констатирующего эксперимента, представленные в параграфе 2.1, убедили нас в необходимости проведения целенаправленной

работы по психолого-педагогическому сопровождению профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО. Описанию содержания и методики этого процесса посвящен данный параграф.

Анализ научной литературы по проблеме реализации методологических основ данного исследования позволяет прийти к заключению, что наибольший потенциал для решения выявленной научной проблемы могут иметь идеи системного, деятельного и партисипативного подходов.

Системный подход выступает в нашей работе как общенаучная основа исследования. Он позволяет комплексно рассмотреть изучаемое явление и построить модель психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО.

Деятельностный подход позволяет раскрыть структуру проектируемой модели на основе специфики деятельности ее субъектов. Таким образом, с помощью системного и деятельностного подходов мы определили структуру проектируемой модели, ее компоненты, внутренние связи, субъекты, обеспечивающие ее реализацию, наполнение ее компонентов (формы, методы, технологии).

Партисипативный подход выступает как методология конкретно-научного уровня. Основу его составляют положения о взаимодействии наставников (коллектива) и молодых педагогов ДОО для выработки и реализации совместного решения социально-значимой проблемы, а в частности, проблемы профессиональной адаптации. Это взаимодействие носит субъект-субъектный характер. Такое взаимодействие подразумевает рассмотрение молодого педагога как субъекта, признание им ключевых ценностей, развитие у него профессиональных способностей на основе индивидуальных возможностей адаптации как основной цели психолого-педагогического сопровождения и включение субъекта в партисипативное взаимодействие.

Поскольку решение исследуемой проблемы предполагало разработку педагогической модели сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО, мы построили ее с учетом образовательного процесса в ДОО, принимая во внимание то, что сопровождение должно осуществляться поэтапно.

В структуре модели психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО мы выделили целевой, содержательно-технологический, и контрольно-оценочный блоки.

Общий вид модели представлен на рисунке 2.

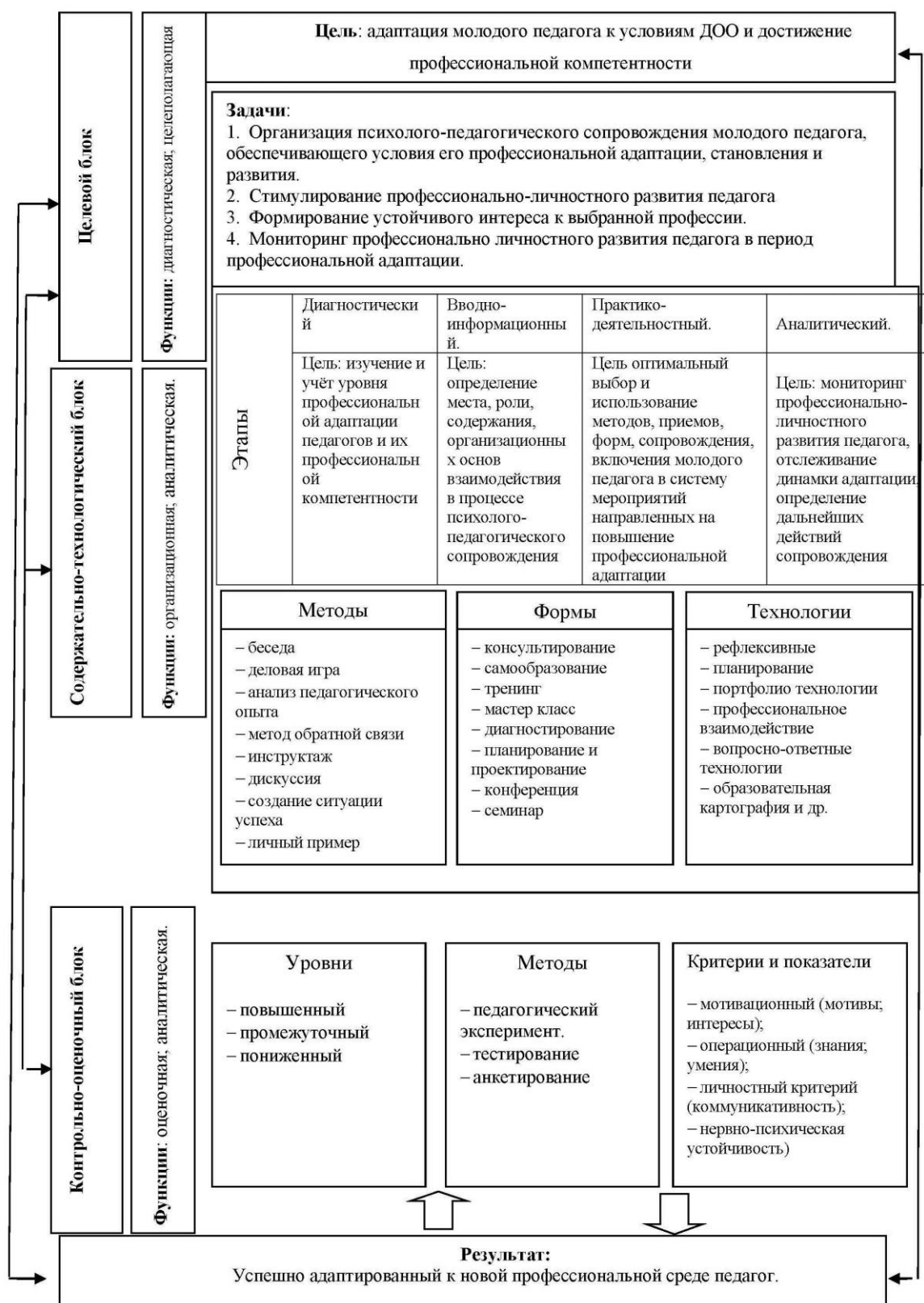


Рисунок 2 – Модель психолого-педагогического сопровождения адаптации молодых педагогов в ДОО

**Целевой блок** модели выполняет диагностическую и целеполагающую функции. Диагностика осуществляется в процессе индивидуальной беседы,

наблюдения за молодым педагогом и с помощью стандартизированной методики изучения профессиональной адаптации. По итогам диагностики ставится цель психолого-педагогического сопровождения адаптации молодого педагога к условиям ДОО и достижение им профессиональной компетентности. Цель конкретизируется в задачах:

1. Организация психолого-педагогического сопровождения молодого педагога, обеспечивающая условия его профессиональной адаптации, становление и развитие.

2. Стимулирование профессионально-личностного развития педагога.

3. Формирование устойчивого интереса к выбранной профессии.

4. Мониторинг профессионально-личностного развития педагога в период профессиональной адаптации.

В качестве центрального звена разработанной нами модели основными частями **организационно-содержательного блока** выступают этапы сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО: диагностический, вводно-информационный, практико-деятельностный, аналитический.

Основная цель *диагностического этапа* – изучение и учет особенностей профессиональной адаптации и профессиональной компетентности молодых педагогов ДОО. Для реализации этого этапа мы разработали диагностический портфолио молодого специалиста, который содержит диагностические материалы и результаты исследования профессиональной адаптации.

Диагностические материалы и анкеты для мониторинга профессиональной адаптации молодого педагога ДОО:

1. Особенности профессиональной компетентности начинающих педагогов.

2. Типы проблем и трудностей, возникшие у молодых педагогов в процессе адаптации к педагогической профессии.



3. Удовлетворенность молодых педагогов созданными условиями в образовательном учреждении для их более успешной адаптации
4. Степень информированности молодых педагогов о деятельности образовательного учреждения.
5. Изучение условий профессиональной деятельности молодого педагога.
6. Определение степени удовлетворенности условиями работы в образовательной организации.
7. Определение степени эмоциональной комфортности.
8. Определение готовности молодого педагога к дальнейшей деятельности в образовательной организации.
9. Изучение затруднений в работе молодого педагога.
10. Выявление затруднений молодого педагога.
11. Карта комплексной диагностики профессиональных затруднений педагогов.
12. Профессиональная готовность педагога: деятельность, умения, знания, коррекция.
13. Исследование информационных потребностей педагогов.
14. Определение объема инноваций, используемых педагогом.
15. Определение успешности педагога.
16. Совершенствование профессиональной деятельности педагога.
17. Самообразование педагога.
18. Самооценка (оценка) профессиональной деятельности педагога.
19. Диагностическая карта по изучению трудностей молодого педагога.
20. Диагностическая карта «Оценка готовности педагога к участию в инновационной деятельности»
21. Оценка готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности.
22. Итоговая диагностика профессиональных затруднений.

23 Диагностическая тестовая карта оценки профессионального роста педагога.

*Вводно-информационный этап* направлен на определение места, роли, содержания, организационных основ взаимодействия в процессе психолого-педагогического сопровождения. Анализируются полученные первоначальные данные об особенностях профессиональной адаптации молодых педагогов. Работа направлена на осознание молодыми специалистами сущности и роли профессиональной адаптации и компетентности в образовательном пространстве ДОО, определение ценностного содержания и развитие ценностных ориентаций в профессиональной среде. На этом этапе используются методы профессиональных дискуссий, проектов, моделирование ситуаций и др.

*Практико-деятельностный этап* ориентирован на оптимальный выбор и использование форм, методов, технологий сопровождения, включение молодого педагога в систему мероприятий, направленных на профессиональную адаптацию. Данный этап предполагает введение в процесс сопровождения тренингов, мастер-классов, семинаров. Молодые педагоги генерируют решения в профессиональных ситуациях.

На данном этапе нами был разработан и внедрен комплекс мероприятий психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых специалистов (таблица 8).

Таблица 8 – Комплекс мероприятий психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых специалистов в ДОО

№	Содержание	Время проведения	Форма работы	Ответственный	Цель
1.	Вводное мероприятие	Сентябрь	Круглый стол	Руководитель	Ознакомить с целями и задачами профессиональной деятельности
2.	Методы быстрого снятия сильного эмоционального или физического	Октябрь	Практическое занятие	Педагог - психолог	Обучение навыкам саморегуляции, формирование положительного эмоционального

Продолжение таблицы 8

3.	напряжения («Лимон», «Сосулька», «Воздушный шар»)				состояния
4.	«Давайте поговорим!»	Ноябрь	Семинар - практикум	Педагог-психолог	Развитие коммуникативных навыков, повышение уровня психологической культуры.
5.	Позитивное решение педагогических конфликтов	Декабрь	Круглый стол	Старший воспитатель	Достижение хороших межличностных отношений, оптимального уровня психологической совместимости коллектива
6.	Неделя педагогического мастерства	Февраль	Мастер класс	Наставники	Обмен опытом, мотивация к самообразованию
7.	«Индивидуальные особенности младших дошкольников»	Март	Круглый стол	Старший воспитатель педагог-психолог	Развитие толерантности в работе с детьми, обучение педагогов видеть проблемы
8.	«Помоги себе сам»	Апрель	Тренинг	Педагог-психолог	Профилактика профессионального выгорания
9.	Итоговое мероприятие	Май	Деловая игра	Руководитель	Подведение итогов

Отбор методов, используемых в работе определялся спецификой образовательного процесса в ДОО, содержательным наполнением и логикой психолого-педагогического сопровождения.

В обобщенном виде методическое обеспечение сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО представлено в таблице 9.

Таблица 9 – Методические средства реализации психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО.

Методы	Формы	Технологии
Беседа, деловая игра, анализ педагогического опыта, метод обратной связи, инструктаж, дискуссия, создание ситуации успеха, требование, личный пример и др.	Консультирование, самообразование, тренинг, мастер-класс, диагностирование, планирование и проектирование, выступление на конференциях, семинар, круглый стол и др.	Рефлексии, планирование, проектирование, портфолио, профессионального взаимодействия, вопросно-ответные, образовательная картография, профессиональная навигация и др.

Дадим характеристику некоторым технологиям и методам, применяемым при психолого-педагогическом сопровождении профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО.

*Консультирование* – это вид сопровождения, представляющий взаимодействие наставников (или специалистов) с молодыми педагогами, с целью содействия в разрешении профессиональных затруднений. Консультирование как метод способствует разработке и реализации индивидуальной траектории профессиональной адаптации и развития молодого специалиста, с опорой на его образовательные (профессионально-личностные) мотивы, потребности, интересы.

*Деловая игра* – это форма имитации производственного процесса, характеризующаяся его моделированием и воспроизведением профессиональных действий, которые участники игры должны выполнить для достижения запланированного результата.

*Дискуссия* – это метод, основанный на общении и коммуникации участников с целью решения профессиональных задач.

*Профессиональная навигация* – технология, используемая для повышения субъектного потенциала и профессионального опыта, а также планирование действий по его достижению.

*Образовательная картография* – технология, отражающая индивидуальные образовательные движения молодого педагога,

пространство его профессионального самоопределения, целей и образовательные ресурсы среды.

*Проектирование* – самостоятельная или групповая разработка профессиональной проблемы и реализация ее решения в виде проекта.

*Тренинг* – форма активного сопровождения, в виде комплекса специальных упражнений, направленных на развитие профессиональных компетенций и конструктивного профессионального поведения.

*Аналитический этап* предполагает мониторинг профессионально-личностного развития молодого педагога, отслеживание динамики адаптации, определение дальнейших действий и перспектив сопровождения.

Таким образом, содержательно-технологический блок модели включает этапы, методическое обеспечение психолого-педагогического сопровождения и выполняет организационную и аналитическую функции.

**Контрольно-оценочный блок** представлен оценочными и аналитическими функциями. Предусматривает оценивание текущих результатов и последующую коррекцию профессиональной адаптации. При оценке критериев оценивались показатели: профессиональные мотивы, знания и умения, коммуникация, нервно-психическая устойчивость. Методы оценки уровней профессиональной адаптации следующие: педагогический эксперимент, педагогическое наблюдение, анкетирование, тестирование. Уровни профессиональной адаптации делятся на пониженный, промежуточный, повышенный. Контрольно-оценочный блок отвечает за реализацию оценочной и аналитической функции.

Разработанная модель характеризуется *управляемостью* (возможностью модели реагировать на внешнее управленческое воздействие), *целостностью* (гармоничное взаимодействие всех компонентов модели), *гибкостью* (приспосабливаемостью модели к различным условиям), *открытостью* (способностью к развитию и взаимодействию с внешней средой).

Раскрывая основные характеристики модели, выделим принципы ее реализации: *научности* (создание теоретического фундамента психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО), *активности* (организацию содержательно-технологического компонента модели в рамках активного участия молодых педагогов в работе), *включенного участия педагогов* (руководство процессом сопровождения профессиональной адаптации и профессиональное взаимодействие наставников и молодых педагогов ДОО), *профессиональной целесообразности* (применение форм, методов, технологий сопровождения с учетом требования профессии).

Таким образом, спроектированная на основе системного, деятельностного, партисипативного подходов модель психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО включает три структурных блока: целевой, содержательно-технологический, контрольно-оценочный, обладает свойствами управляемостью, целостностью, гибкостью, открытостью и требует учета принципов научности, активности, включенного участия педагогов, профессиональной целесообразности.

Работа, проводимая в ДОО с молодыми специалистами, способствует развитию у них познавательного интереса к профессии, активному освоению приемов работы с детьми, позволяет развивать навыки самооценки, самоконтроля, стимулирует желание повышать свое образование и квалификационную категорию, а также способствует профессиональной адаптации молодых педагогов.

### 2.3 Анализ и оценка эффективности модели психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО

Экспериментальная работа по проверке эффективности реализации модели психолого-педагогического сопровождения профессиональной

адаптации молодых педагогов была организована в естественных условиях дошкольной образовательной организации.

Охарактеризуем результаты экспериментальной работы, учитывая динамику профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО посредством оценивания ее показателей и общего уровня адаптации.

В таблице 10 представлены сравнительные результаты нулевого и итогового среза, зафиксированные с помощью многоуровневого личностного опросника «Адаптивность».

Таблица 10 – распределение испытуемых по уровням адаптивных способностей на констатирующем и контрольном этапах работы

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	N	%	N	%
Повышенный	2	20	8	80
Промежуточный	4	40	2	20
Пониженный	4	40	0	0

Для наглядности представим результаты на рисунке 3.

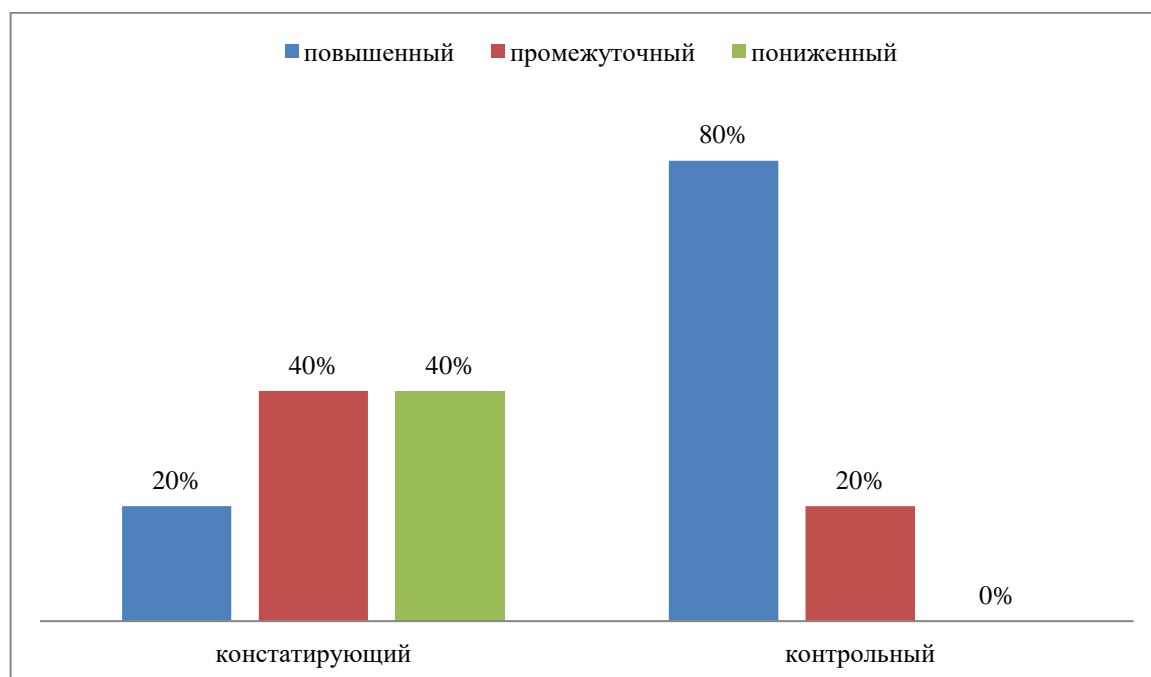


Рисунок 3 – исследование уровня адаптивности на констатирующем и контрольном этапах работы

По результатам повторной диагностики уровня адаптивности, мы наблюдаем положительную динамику:

Пониженный уровень адаптивности снизился на 40 % и составил 0 %.

Промежуточный уровень снизился на 20 % и составляет 20 % испытуемых.

Повышенный уровень повысился на 60 % и составляет 80 % испытуемых.

Для проверки объективности результатов исследования нами был применен статистический метод Хи квадрат, который позволяет осуществить сравнение полученных в ходе эксперимента результатов, и зафиксировать отличия, которые связаны с внедрением инноваций.

Число степеней свободы равно 2

Значение критерия  $\chi^2$  составляет 82.667

Критическое значение  $\chi^2$  при уровне значимости  $p=0.01$  составляет 9.21

Связь между факторным и результативным признаками статистически значима при уровне значимости  $p<0.01$

Уровень значимости  $p<0,001$ .

Таким образом, мы видим существенные различия результатов контрольного и констатирующего этапа. Анализируя результаты проведенного исследования, отметим, что при реализации модели в экспериментальной группе удалось получить устойчивые результаты. Результаты обоих срезов позволяют сделать вывод о содержательно-методической полноте разработанной модели психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО, надежности проводимой экспериментальной работы, что говорит о наблюдаемом устойчивом эффекте. Следовательно, разработанная нами модель позволяет успешно адаптировать молодых педагогов к профессиональным условиям ДОО.



## Выводы по второй главе

Разработанная модель психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов была реализована в ходе педагогического эксперимента, который протекал в естественных условиях образовательного процесса МБДОУ «Детский сад № 403 г. Челябинска».

Констатирующий эксперимент предполагал оценку текущего состояния профессиональной адаптации педагогов, мотивов педагогической профессии и диагностику профессиональных затруднений. Для этого были подобраны специальные инструменты исследования: Опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина, «Мотивы педагогической профессии» Т. Н. Сильченкова, анкета «Диагностика профессиональных затруднений педагогов». Результаты констатирующего эксперимента показали недостаточный уровень профессиональной адаптации молодых педагогов, большое количество профессиональных затруднений. Основным выводом констатирующего этапа является необходимость применения целенаправленных действий по психолого-педагогическому сопровождению профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО на фоне разработанной модели.

В ходе формирующего эксперимента проводилось внедрение в образовательный процесс ДОО разработанной модели сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов, которая включает три структурных блока: целевой, содержательно-технологический, контрольно-оценочный, обладает свойствами управляемостью, целостностью, гибкостью, открытостью и требует учета принципов научности, активности, включенного участия педагогов, профессиональной целесообразности.

Контрольный этап включал оценку сформированности профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО, систематизацию, интерпретацию полученных результатов в ходе экспериментальной работы, обобщение выводов о результативности предложенной модели.

Сравнение результатов эксперимента позволило выявить статистические различия в уровне профессиональной адаптации на разных этапах исследования. Результаты экспериментальной работы продемонстрировали рост уровня профессиональной адаптации в ходе апробации модели психолого-педагогического сопровождения адаптации молодых педагогов ДОО.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Организация психолого-педагогического сопровождения адаптации молодых специалистов составляет одну из насущных проблем системы российского образования. Практически каждый молодой специалист испытывает трудности в период адаптации, что зачастую приводит к разочарованию в профессии и смене вида профессиональной деятельности. Молодым специалистам необходима психолого-педагогическая поддержка, но администрация образовательных организаций не всегда представляет, каким образом организовать сопровождение процесса адаптации нового педагога и какие из существующих способов адаптации являются эффективными.

В первой главе квалификационной работы охарактеризовано состояние проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО и особенности сопровождения данного процесса, систематизирован терминологический аппарат проблемы, определена роль и выявлены факторы, влияющие на эффективность профессиональной адаптации молодых педагогов в ДОО.

Базовыми для исследуемой проблемы стали понятия:

– *адаптация* – естественное состояние индивида, которое проявляется в привыкании (приспособлении) к новой деятельности, к изменившимся условиям жизни, к появившимся социальным контактам и изменившимся социальным ролям;

– *профессиональная адаптация* – это процесс становления равновесия в системе «человек – профессиональная среда», который проявляется в эффективности и качестве труда, в удовлетворении человека самим процессом труда и собой в качестве профессионала, его результативностью;

– *психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО* – это создание благоприятных условий для стимулирования саморазвития, преодоления трудностей

профессиональной адаптации, формирования профессиональной идентичности, развития важных личностно-профессиональных качеств молодого педагога;

– *профессиональная адаптация ДОО* – процесс приспособления к деятельности. Поэтому он зависит, прежде всего, от профессиональной идентификации (освоения профессии, своего рода слияния с ней). Для профессиональной идентификации необходимы технологические и психологические предпосылки: специальные знания, а также соответствие между способностями молодого специалиста и характером профессиональной деятельности.

Проведенное нами исследование показало, что психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО требует целенаправленных и профессиональных действий и комплексного подхода их осуществления в рамках педагогической модели, которая характеризуется тем, что она:

– спроектирована на основе системного, деятельностного и партисипативного подходов;

– включает целевой, содержательно-технологический и контрольно-оценочный блоки, позволяющие реализовать комплекс мероприятий, направленных на повышение адаптации молодых педагогов,

– характеризуется управляемостью, целостностью, гибкостью, открытостью;

– реализуется в соответствии с принципами научности, активности, включенного участия педагогов, профессиональной целесообразности.

Вторая глава нашей работы характеризует особенности организации педагогического эксперимента, который представлен апробацией модели психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов. В данной главе определены цели и задачи экспериментальной работы, раскрыты особенности ее организации и

содержание, используемый диагностический инструментарий, охарактеризованы результаты экспериментальной работы по психолого-педагогическому сопровождению профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО.

Теоретические и экспериментальные результаты проведенного исследования подтверждают выдвинутую гипотезу и позволяют сделать следующие выводы:

1. Проблема психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов является актуальной, что определяется возрастающими требованиями к высокопрофессиональному кадровому резерву образовательной среды.

2. Историография проблемы включает в себя этапы сопровождения профессиональной адаптации, которая берет свое начало с наставничества. *Первый этап* характеризуется становлением системы наставничества, где формируется опыт взаимодействия наставников и молодых специалистов; *второй этап* научного обогащения идей сопровождения молодых педагогов; на *третьем этапе* задача психолого-педагогического сопровождения осознается и целенаправленно разрабатывается исследователями и характеризуется системностью.

3. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО – это создание благоприятных условий для стимулирования саморазвития, преодоления трудностей профессиональной адаптации, формирования профессиональной идентичности, развития важных личностно-профессиональных качеств молодого педагога.

4. Решение проблемы профессиональной адаптации возможно на основе модели психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО, разработанной в соответствии с идеями системного, деятельностного и партисипативного подходов.

Модель включает целевой, содержательно-технологический, оценочно-результативные блоки; характеризуется управляемостью, целостностью, гибкостью, открытостью, а также реализуется в соответствии с принципами научности, активности, включенного участия педагогов, профессиональной целесообразности.

5. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации содержит следующие этапы: диагностический, вводно-информационный, практико-деятельностный, аналитический.

6. Экспериментальная работа по апробации модели показала значимые изменения в уровне профессиональной адаптации молодых педагогов экспериментальной группы.

7. Выполненное исследование показало значимость внедрения полученных результатов, его продолжение возможно в следующих направлениях: цифровая трансформация управленческого пространства сопровождения молодых педагогов ДОО, обогащение диагностического аппарата оценки уровня сформированности профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акопов, Г. В. Психологические аспекты формирования профессионально-педагогического сознания [Текст] // Психология учителя. / Г. В. Акопов. – Москва : Просвещение, 2000. – С. 3-4.
2. Амонашвили, Ш. А. Личностно гуманная основа педагогического процесса [Текст] / Ш. А. Амонашвили. – Минск : Университет, 1990. – 552 с.
3. Архангельский, С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы [Текст] / С. И. Архангельский. – Москва : Высшая школа, 1980. – 368 с.
4. Асеев, В. Г. Опыт построения объективированной шкалы удовлетворённости [Текст] / В. Г. Асеев // Социологические исследования. – 1984. – № 1. – С. 123-127.
5. Базаров, Т. Ю. Управление персоналом [Текст] : учебное пособие / Т. Ю. Базаров. – Москва : Юнити-Дана, 2012. – 563 с.
6. Батаршев, А. В. Диагностика профессионально важных качеств [Текст] / А. В. Батаршев, И. Ю. Алексеева, Е. В. Майоров. – Санкт Петербург : Питер, 2007. – 192 с.
7. Башкирева, Т. Ф. Адаптация молодого специалиста в образовательном учреждении [Текст] / Т. Ф. Башкирева // Педагогика. – 2015. – № 10. – С. 120-124.
8. Безносков, С. П. Профессиональная деформация личности. [Текст] / С. П. Безносков. – Санкт Петербург : Речь, 2004. – 272 с.
9. Бляхман, Л. С. Производственный коллектив [Текст] / Л. С. Бляхман. – Москва : Политиздат, 1978. – 192с.
10. Бурцева, К. Ю. Внутренний и внешний контроль деятельности университета [Текст] : монография / К. Ю. Бурцева. – Москва : РУСАЙНС, 2017. – 300 с.

11. Бурцева, К. Ю. Проблемы организации и осуществления контроля образовательных учреждений [Текст] : монография / К. Ю. Бурцева. – Тольятти : Кассандра, 2015. – 157 с.
12. Бухалков, М. И. Управление персоналом : развитие трудового потенциала [Текст] : учебное пособие / М. И. Бухалков. – Москва : Инфа-М, 2005. – 372 с.
13. Вершловский, С. Г. Особенности профессионального становления молодого учителя [Текст] / С. Г. Вершловский, Н. П. Литвинова, Т. М. Симонова // Советская педагогика. – 1984. – № 4. – С. 76-81.
14. Веснин, В. Р. Управление персоналом. Теория и практика [Текст] : учебное пособие / В. Р. Веснин. – Москва : Проспект, 2009. – 258 с.
15. Виханский, О. С. Менеджмент [Текст] / О. С. Виханский, А. М. Наумов. – Москва : Владос 1999. – 554 с.
16. Воланен, М. В. Профессиональная адаптация молодежи // Психология личности и образ жизни. Сборник статей [Текст] / Под ред. Е. В. Шороховой. – Москва : Наука, 1987. – 219 с.
17. Володина, Н. Адаптация персонала. Российский опыт построения комплексной системы [Текст] / Н. Володина. – Москва : Эксмо, 2015. – 240 с.
18. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 томах [Текст] / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1982. – 504 с.
19. Гаврилова, О. В. Взаимосвязь удовлетворенности и мотивации учебной деятельности студентов в системе многоуровневого образования [Текст] : автореферат диссертации кандидата психологических наук. / О. В. Гаврилова. – Казань, 2000. – 23 с.
20. Газман, О. С. Педагогика свободы : путь в гуманистическую цивилизацию XXI века [Текст] / О. С. Газман // Новые ценности образования. – № 6. – Москва : Инноватор. – 1996. – С. 10-38.



21. Георгиева, И. А. Социально-психологические факторы адаптации личности в коллективе [Текст] : автореферат диссертации кандидата психологических наук / И. А. Георгиева. – Ленинград, 1985. – 22 с.
22. Дворецкая, А. В. Обучающая программа, управляемая данными [Текст] / А. В. Дворецкая // Школьные технологии. – 2003. – № 6. – 22 с.
23. Егоршин, А. П. Организация труда персонала [Текст] / А. П. Егоршин, А. К. Зайцев. – Москва : Машиностроение, 2017. – 320 с.
24. Житвай, С. А. Супервизия как метод сопровождения деятельности педагогов [Текст] // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии : сб. ст. по матер. LXV междунар. науч.-практ. конф. № 6(63). / С. А. Житвай. – Новосибирск : СибАК, 2016. – С. 52-58.
25. Зеер, Э. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование [Текст] : теоретико-методологический аспект / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Изд-во УГПУ, 2001. – 51 с.
26. Зеер, Э. Ф. Психологическое сопровождение профессионального становления личности [Текст] / Э. Ф. Зеер. – Москва : Академический проект, 2006. – 366 с.
27. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования : учебное пособие [Текст] / Э. Ф. Зеер. – Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 480 с.
28. Корчуганова, И. П. Профессиональное развитие и поддержка педагогов, работающих с детьми группы риска [Текст] : метод. пособие / И. П. Корчуганова. – Санкт Петербург : ЛОИРО, 2006. – 172 с.
29. Кузнецова, И. Ю. Андрагогические условия развития субъектной позиции педагога в процессе повышения квалификации [Текст] : автореф. дис.канд. пед. наук / И. Ю. Кузнецова. – Кемерово, 2011. – 24 с.
30. Кузьмина, Н. В. Творческий потенциал специалиста. Акмеологические проблемы развития [Текст] // Гуманизация образования. / Н. В. Кузьмина. – 1995. – № 1. – С. 63-66.

31. Кулюткин Ю. Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя [Текст] / Ю. Н. Кулюткин // Вопросы психологии. – 1986. – № 2. – С. 18-23.
32. Лошакова, Т. Ф. Педагогическое управление процессом создания комфортной среды в образовательном учреждении: монография [Текст] / Т. Ф. Лошакова. – Екатеринбург, 2001, – 269 с.
33. Макаренко, А. С. Избранные педагогические сочинения [Текст] / А. С. Макаренко. – Москва : Педагогика, 1983. – 392 с.
34. Маркова, А. К. Психология профессионализма [Текст] / А. К. Маркова. – Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
35. Маркова, А. К. Психология труда учителя [Текст] / А. К. Маркова. – Москва : Просвещение, 1993. – 192с.
36. Мороз, А. Г. Профессиональная адаптация выпускника педагогического вуза [Текст] : автореф. дисс. д-ра пед. наук. – Киев : ЮГУ, 2008. – 50 с.
37. Назарова, О. В. Профессиональная адаптация начинающих учителей гимназии в условиях модернизации образования [Текст] : диссертации кандидата психологических наук / О. В. Назарова. – Ставрополь. – 2003. – 176 с.
38. Невзоров, Б. П. Профессиональное становление учителя в системе много-уровневого университетского образования в регионе [Текст] : автореферат диссертации кандидата психологических наук. / Б. П. Невзоров. – Москва, 1998. – 32 с.
39. Никифорова, Е. В. Дошкольное образование [Текст] / А. М. Козлова, Е. В. Никифорова, Н. А. Скопинова. – Москва : ЦЛГ, 2004. – 80 с.
40. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва, 2007. – 748 с.

41. Осашина, О. Ю. Адаптация молодых специалистов как составляющая деятельности руководителя образовательной организации [Текст] / О. Ю. Осашина // Молодой ученый. – 2016. – № 21 (125). – С. 905-906.
42. Полякова, А. С. Анализ затруднений в педагогической деятельности начинающих учителей [Текст] / А.С. Полякова. – Москва : Педагогика, 1983. – 123 с.
43. Полянский, М. С. Психолог-педагогическое сопровождение как компонент общей программы модернизации образования в России [Текст] / М. С. Полянский // Модернизация общего образования на рубеже веков. – Санкт Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – С. 128-131.
44. Понеделкова, М. А. Партисипация управления в системе высшего образования [Текст] : диссертация на соискание ученой степени / М. А. Понеделкова. – Москва: Российская академия государственной службы при Президенте РФ, 2002. – 179 с.
45. Поташник, М. М. Профессиональные объединения педагогов: Методические рекомендации для руководителей общеобразовательных учреждений и учителей [Текст] / М. М. Поташник. – Москва : Новая школа, 1997.– 133 с.
46. Пряжников, Н. С. Психология труда и человеческого достоинства [Текст] / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – Москва : Академия, 2001. – 480 с.
47. Пугачев, В. П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом [Текст] : учебник для студентов вузов / В. П. Пугачев. – Москва : Аспект Пресс, 2003. – 285 с.
48. Реан, А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика [Текст] / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – Санкт Петербург : прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 479 с.

49. Редлих, С. М. Педагогические основы социально-профессиональной адаптации учителя [Текст]: диссертация доктора педагогических наук / С. М. Редлих. – Москва, 1999. – 360 с.
50. Слостенин, В. А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе [Текст] : содержание, структура, функционирование / В. А. Слостенин // Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. / В. А. Слостенин. – Москва : МГПИ им. В. И. Ленина. 1982. – С. 14-36.
51. Суворова, С. Л. Формирование коммуникативно-дискурсивной культуры будущих учителей [Текст] : диссертация д-ра пед. наук / С. Л. Суворова. – Челябинск, 2005. – 380 с.
52. Талызина, Н. Ф. Деятельностная теория обучения как основа подготовки специалистов [Текст] / Н. Ф. Талызина // Вестник Московского университета: Педагогическое образование. – 2009. – № 3. С. 17-30.
53. Фрейд, З. Анализ фобий пятилетнего мальчика [Текст] / З. Фрейд – Санкт Петербург : Просвещение, 2008. – 308 с.
54. Шапиро, С. А. Управление человеческими ресурсами [Текст] / С. А. Шапиро. – Москва : ГроссМедиа, 2005 . – 304 с.
55. Шекшня, С. В. Управление персоналом современной организации [Текст] / С. В. Шекшня. – Москва : Бизнес – школа «Интел – синтез», 2002. – 368 с.
56. Шипицина, Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка [Текст] : пособие для учителя-дефектолога / Под ред. Л. М. Шипицыной. – Москва : ВЛАДОС, 2013. – 528 с.
57. Яковлев, Е. В. Супервизия как педагогический феномен [Текст] // Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева // Вестник ЧГПУ. – 2015. – № 10. – С. 9-13.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Анкета «Мотивы выбора педагогической профессии»

Проранжируйте в 5 бальной шкале (0-1-2-3-4-5) значимость для вас того или иного мотива к своей профессии.

Фактор:

- интерес к учебному предмету 0-1-2-3-4-5
- желание обучать данному предмету 0-1-2-3-4-5
- стремление посвятить себя воспитанию детей 0-1-2-3-4-5
- осознание педагогических способностей 0-1-2-3-4-5
- желание иметь высшее образование 0-1-2-3-4-5
- представление об общественной важности, престиже педагогической профессии 0-1-2-3-4-5
- стремление к материальной обеспеченности 0-1-2-3-4-5
- так сложились обстоятельства 0-1-2-3-4-5

Данные по изучению мотивов выбора педагогической профессии занесены в таблицу 2.

Таблица 1.1 – мотивы выбора педагогической профессии

интерес к учебному предмету							
желание обучать данному предмету							
стремление посвятить себя воспитанию детей							
осознание педагогических способностей							
желание иметь высшее образование							
представление об общественной важности, престиже педагогической профессии							
стремление к материальной обеспеченности							
так сложились обстоятельства							

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### МНОГОУРОВНЕВЫЙ ЛИЧНОСТНЫЙ ОПРОСНИК «АДАПТИВНОСТЬ» (МЛО-АМ) А. Г. МАКЛАКОВА И С. В. ЧЕРМЯНИНА

Опросник содержит 165 вопросов и имеет следующие шкалы:

- «достоверность» (Д);
- «адаптивные способности» (АС);
- «нервно-психическая устойчивость» (НПУ);
- «моральная нормативность» (МН).

Инструкция: На каждое утверждение обследуемый должен ответить

«да» или «нет».

1. Бывает, что я сержусь.
2. Обычно по утрам я просыпаюсь свежим и отдохнувшим.
3. Сейчас я примерно так же работоспособен, как и всегда.
4. Судьба определенно несправедлива ко мне.
5. Запоры у меня бывают очень редко.
6. Временами мне очень хотелось покинуть свой дом.
7. Временами у меня бывают приступы смеха или плача, с которыми я никак не могу справиться.
8. Мне кажется, что меня никто не понимает.
9. Считаю, что если кто-то причинил мне зло, то я должен ответить ему тем же.
10. Иногда мне в голову приходят такие нехорошие мысли, что лучше о них никому не рассказывать.
11. Мне бывает трудно сосредоточиться на какой-либо задаче или работе.
12. У меня бывают часто странные и необычные переживания.

13. У меня отсутствовали неприятности из-за моего поведения.
14. В детстве я одно время совершал мелкие кражи.
15. Бывает, что у меня появляется желание ломать или крушить все вокруг.
16. Бывало, что я целыми днями или даже неделями ничего не мог делать, потому что никак не мог заставить себя взяться за работу.
17. Сон у меня прерывистый и беспокойный.
18. Моя семья относится с неодобрением к той работе которую я выбрал.
19. Бывали случаи, что я не сдерживал обещаний.
20. Голова у меня болит часто.
21. Раз в неделю или чаще я без всякой видимой причины внезапно ощущаю жар во всем теле.
22. Было бы хорошо, если бы почти все законы отменили.
23. Состояние моего здоровья почти такое же, как у большинства моих знакомых (не хуже).
24. Встречая на улице своих знакомых или школьных друзей, с которыми я давно не виделся, я предпочитаю проходить мимо, если они со мной не заговаривают первыми.
25. Большинству людей, которые меня знают, я нравлюсь.
26. Я человек общительный.
27. Иногда я так настаиваю на своем, что люди теряют терпение.
28. Большую часть времени настроение у меня подавленное.
29. Теперь мне трудно надеяться на то, что я чего-нибудь добьюсь в жизни.
30. У меня мало уверенности в себе.
31. Иногда я говорю неправду.
32. Обычно я считаю, что жизнь – стоящая штука.

33. Я считаю, что большинство людей способны солгать, чтобы продвинуться по службе.

34. Я охотно принимаю участие в собраниях и других общественных мероприятиях.

35. Я ссорюсь с членами моей семьи очень редко.

36. Иногда я испытываю сильное желание нарушить правила приличия или кому-нибудь навредить.

37. Самая трудная борьба для меня - это борьба с самим собой.

38. Мышечные судороги или подергивания у меня бывают крайне редко (или почти не бывают).

39. Я довольно безразличен к тому, что со мной будет.

40. Иногда, когда я себя неважно чувствую, я бываю раздражительным.

41. Часто у меня такое чувство, что я сделал что-то не то или даже что-то плохое.

42. Некоторые люди до того любят командовать, что меня так и тянет делать все наперекор,

даже если я знаю, что они правы.

43. Я часто считаю себя обязанным отстаивать то, что нахожу справедливым.

44. Моя речь сейчас такая же, как всегда (ни быстрее, ни медленнее, нет ни хрипоты, ни невнятности).

45. Я считаю, что моя семейная жизнь такая же хорошая, как у большинства моих знакомых.

46. Меня ужасно задевает, когда меня критикуют или ругают.

47. Иногда у меня бывает чувство, что я просто должен нанести повреждение себе или кому-нибудь другому.

48. Мое поведение в значительной мере определяется обычаями тех, кто меня окружает.

49. В детстве у меня была компания, где все старались стоять друг за друга.



50. Иногда меня так и подмывает с кем-нибудь затеять драку.
51. Бывало, что я говорил о вещах, в которых не разбираюсь.
52. Обычно я засыпаю спокойно и меня не тревожат никакие мысли.
53. Последние несколько лет я чувствую себя хорошо.
54. У меня никогда не было ни припадков, ни судорог.
55. Сейчас мой вес постоянен (я не худею и не полнею).
56. Я считаю, что меня часто наказывали незаслуженно.
57. Я легко плачу.
58. Я мало устаю.
59. Я был бы довольно спокоен, если бы у кого-нибудь из моей семьи были неприятности из-за нарушения закона.
60. С моим рассудком творится что-то неладное.
61. Чтобы скрыть свою застенчивость, мне приходится затрачивать большие усилия.
62. Приступы головокружения у меня бывают очень редко (или почти не бывают).
63. Меня беспокоят сексуальные вопросы.
64. Мне трудно поддерживать разговор с людьми, с которыми я только что познакомился.
65. Когда я пытаюсь что-то сделать, часто замечаю, что у меня дрожат руки.
66. Руки у меня такие же ловкие и проворные, как и прежде.
67. Большую часть времени я испытываю общую слабость.
68. Иногда, когда я смущен, я сильно потею, и меня это очень раздражает.
69. Бывает, что я откладываю на завтра то, что должен сделать сегодня.
70. Думаю, что я человек обреченный.
71. Бывали случаи, что мне было трудно удержаться, чтобы что-нибудь не стащить у кого-нибудь или где-нибудь, например в магазине.
72. Я злоупотреблял спиртными напитками.

73. Я часто о чем-нибудь тревожусь.
74. Мне бы хотелось быть членом нескольких кружков или обществ.
75. Я редко задыхаюсь, и у меня не бывает сильных сердцебиений.
76. Всю свою жизнь я строго следую принципам, основанным на чувстве долга.
77. Случалось, что я препятствовал или поступал наперекор людям просто из принципа, а не потому, что дело было действительно важным.
78. Если мне не грозит штраф и машин поблизости нет, я могу перейти улицу там, где мне хочется, а не там, где положено.
79. Я всегда был независимым и свободным от контроля со стороны семьи.
80. У меня бывали периоды такого сильного беспокойства, что я даже не мог усидеть на месте.
81. Зачастую мои поступки неправильно истолковывались.
82. Мои родители и (или) другие члены моей семьи придираются ко мне больше, чем надо.
83. Кто-то управляет моими мыслями.
84. Люди равнодушны и безразличны к тому, что с тобой случится.
85. Мне нравится быть в компании, где все подшучивают друг над другом.
86. В школе я усваивал материал медленнее, чем другие.
87. Я вполне уверен в себе.
88. Никому не доверять – самое безопасное.
89. Раз в неделю или чаще я бываю очень возбужденным и взволнованным.
90. Когда я нахожусь в компании, мне трудно найти подходящую тему для разговора.
91. Мне легко заставить других людей бояться себя, и иногда я это делаю ради забавы.

92. В игре я предпочитаю выигрывать.
93. Глупо осуждать человека, обманувшего того, кто сам позволяет себя обманывать.
94. Кто-то пытается воздействовать на мои мысли.
95. Я ежедневно выпиваю много воды.
96. Счастливее всего я бываю, когда один.
97. Я возмущаюсь каждый раз, когда узнаю, что преступник по какой-либо причине остался безнаказанным.
98. В моей жизни был один или несколько случаев, когда я чувствовал, что кто-то посредством гипноза заставляет меня совершать те или иные поступки.
99. Я редко заговариваю с людьми первым.
100. У меня никогда не было столкновений с законом.
101. Мне приятно иметь среди своих знакомых значительных людей - это как бы придает мне вес в собственных глазах.
102. Иногда, без всякой причины у меня вдруг наступают периоды необычайной веселости.
103. Жизнь для меня почти всегда связана с напряжением.
104. В школе мне было очень трудно говорить перед классом.
105. Люди проявляют по отношению ко мне столько сочувствия и симпатии, сколько я заслуживаю.
106. Я отказываюсь играть в некоторые игры, потому что у меня это плохо получается.
107. Мне кажется, что я завожу друзей с такой же легкостью, как и другие.
108. Мне неприятно, когда вокруг меня люди.
109. Мне, как правило, везет.
110. Меня легко привести в замешательство.
111. Некоторые из членов моей семьи совершали поступки, которые меня пугали.

112. Иногда у меня бывают приступы смеха или плача, с которыми я никак не могу справиться.

113. Мне бывает трудно приступить к выполнению нового задания или начать новое дело.

114. Если бы люди не были настроены против меня, я в жизни достиг бы гораздо большего.

115. Мне кажется, что меня никто не понимает.

116. Среди моих знакомых есть люди, которые мне не нравятся.

117. Я легко теряю терпение с людьми.

118. Часто в новой обстановке я испытываю тревогу.

119. Часто мне хочется умереть.

120. Иногда я бываю так возбужден, что мне бывает трудно заснуть.

121. Часто я перехожу на другую сторону улицы, чтобы избежать встречи с тем, кого я увидел.

122. Бывало, что я бросал начатое дело, так как боялся, что я не справлюсь с ним.

123. Почти каждый день случается что-нибудь, что пугает меня.

124. Даже среди людей я чувствую себя одиноким. 125. Я убежден, что существует лишь одно-единственное правильное понимание смысла жизни.

126. В гостях я чаще сижу в стороне и разговариваю с кем-нибудь одним, чем принимаю участие в общих развлечениях.

127. Мне часто говорят, что я вспыльчив.

128. Бывает, что я с кем-нибудь посплетничаю.

129. Часто мне бывает неприятно, когда я пытаюсь предостеречь кого-либо от ошибок, а меня понимают неправильно.

130. Я часто обращаюсь к людям за советом.

131. Часто, даже тогда, когда для меня все складывается все хорошо, я чувствую, что мне все безразлично.

132. Меня довольно трудно вывести из себя.

133. Когда я пытаюсь указать людям на их ошибки или помочь, они часто понимают меня неправильно.

134. Обычно я спокоен и меня нелегко вывести из душевного равновесия.

135. Я заслуживаю сурового наказания за свои проступки.

136. Мне свойственно так сильно переживать свои разочарования, что я не могу заставить себя не думать о них.

137. Временами мне кажется, что я ни на что не пригоден.

138. Бывало, что при обсуждении некоторых вопросов' я, особо не задумываясь, соглашался с мнением других.

139. Меня весьма беспокоят всевозможные несчастья.

140. Мои убеждения и взгляды непоколебимы.

141. Я думаю, что можно, не нарушая закона, попытаться найти в нем лазейку.

142. Есть люди, которые мне настолько неприятны, что я в глубине души радуюсь, когда они получают нагоняй за что-нибудь.

143. У меня бывали периоды, когда я из-за волнения терял сон.

144. Я посещаю всевозможные общественные мероприятия, потому что это позволяет побывать среди людей.

145. Можно простить людям нарушение правил, которые они считают неразумными.

146. У меня есть дурные привычки, которые настолько сильны, что бороться с ними просто бесполезно.

147. Я охотно знакомлюсь с новыми людьми.

148. Бывает, что неприличная и даже непристойная шутка у меня вызывает смех.

149. Если дело у меня идет плохо, мне сразу хочется все бросить.

150. Я предпочитаю действовать согласно собственным планам, а не следовать указаниям других.

151. Люблю, чтобы окружающие знали мою точку зрения.

152. Если я плохого мнения о человеке или даже презираю его, почти не стараюсь скрыть это от него.

153. Я человек нервный и легко возбудимый.

154. Все у меня получается плохо, не так, как надо.

155. Будущее кажется мне безнадежным.

156. Люди довольно легко могут изменить мое мнение, даже если до этого оно казалось мне окончательным.

157. Несколько раз в неделю у меня бывает чувство, что должно случиться что-то страшное.

158. Чаще всего я чувствую себя усталым.

159. Я люблю бывать на вечерах и просто в компаниях.

160. Я стараюсь уклониться от конфликтов и затруднительных положений.

161. Меня часто раздражает, что я забываю, куда кладу вещи.

162. Приключенческие рассказы мне нравятся больше, чем о любви.

163. Если я захочу сделать что-то, но окружающие считают, что этого делать не стоит, я легко могу отказаться от своих намерений.

164. Глупо осуждать людей, которые стремятся взять от жизни все, что могут.

165. Мне безразлично, что обо мне думают другие.

Обработка результатов осуществляется путем подсчета количества совпадений ответов испытуемого с ключом по каждой из шкал.

Начинать обработку следует со шкалы достоверности, чтобы оценить стремление обследуемого представить себя в более социально-привлекательном виде.

Если обследуемый набирает по шкале достоверности более 10 баллов, результат тестирования следует считать недостоверным и после проведения разъяснительной беседы необходимо повторить тестирование.

Ключи к шкалам Многоуровневого личностного  
опросника

«Адаптивность» (МЛО-АМ) Достоверность (Д) «Да»

«Нет» 1, 10,19, 31, 51, 69, 78, 92,101, 116,128, 138,148

Адаптивные способности (АС)

«Да» 4, 6,7, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 24, 27, 28, 29, 30, 33, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 46, 47, 50, 56, 57, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 67, 68, 70, 71,72, 73, 75, 77, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 96. 98, 99, 102, 103,104, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114,115, 117, 118 119, 120, 121. 122. 123,124, 125, 126, 129, 131, 133, 135, 136, 137, 139, 141, 142, 143, 145, 146, 149,150,151,152,153,154,155,156, 157, 158, 161, 162, 164, 165.

«Нет» 2, 3, 5, 13, 23, 25, 26, 32, 34, 35, 38, 44, 45, 48, 49, 52, 53, 54, 55, 58, 62, 66, 74, 76, 85, 87, 97, 100, 105, 107, 127, 130, 132, 134, 140, 144, 147, 159, 160,163.

Нервно-психическая устойчивость (НПУ)

«Да» 4, 6, 7, 8, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 28, 29, 30, 37, 39, 40, 41, 47, 57, 60, 63, 65, 67, 68, 70, 71,73, 75, 80, 82, 83, 84, 86, 89, 94, 95, 96, 98, 102, 103, 108,109, 110, 111, 112, 113, 115, 117, 118, 119, 120, 122, 123, 124, 129, 131, 135, 136,137, 139, 143, 146, 149, 153, 154, 155, 156, 157,158, 161, 162.

«Нет» 2, 3, 5, 23, 25, 32, 38, 44, 45, 49, 52, 53, 54, 55, 58, 62, 66, 87, 105, 127, 132, 134, 140.

Коммуникативные особенности (КО)

«Да» 9, 24, 27, 33, 46, 61, 64, 81, 88, 90, 99, 104, 106,114, 121, 126, 133, 142, 151, 152.

«Нет» 26, 34, 35, 48, 74, 85, 107, 130, 144, 147, 159,557.

Моральная нормативность (МН)

«Да» 14, 22, 36, 42, 50, 56, 59, 72, 77, 79, 91, 93, 125, 141, 145, 150, 164, 165

«Нет» 13,76, 97, 100, 160, 163.

Таблица 2.1 – перевод баллов

Наименование шкал и количество ответов, совпавших с ключом				Стены
ЛАП	НПУ	КС	МН	
62->	46->	27–31	18->	1
51–61	38–45	22–26	15–17	2
40–50	30–37	17–21	12–14	3
33–39	22–29	13–16	10–11	4
28–32	16–21	10–12	7–9	5
22–27	13–15	7–9	5–6	6
16–21	9–12	5–6	3–4	7
11–15	6–8	3–4	2	8
6–10	4–5	1–2	1	9
1–5	0–3	0	0	10

Таблица 2.2 – Интерпретация основных шкал методики «Адаптивность»

Наименование	Уровень развития качеств	
	Ниже среднего (1–3 стена)	Выше среднего (7–10 стенов)
НПУ	Низкий уровень поведенческой регуляции, определенная склонность к нервно-психическим срывам, отсутствие адекватности самооценки и реального восприятия действительности	Высокий уровень нервно-психической устойчивости и поведенческой регуляции, высокая адекватная самооценка и реальное восприятие действительности
КС	Низкий уровень развития коммуникативных способностей, затруднение в построении контактов с окружающими, проявление агрессивности, повышенная конфликтность	Высокий уровень развития коммуникативных способностей, легко устанавливает контакты с сослуживцами, окружающими, не конфликтен
МН	Не может адекватно оценить свое место и роль в коллективе, не стремится соблюдать общепринятые нормы поведения	Реально оценивает свою роль в коллективе, ориентируется на соблюдение общепринятых норм поведения



Итоговую оценку по шкале «Личностный адаптивный потенциал» (ЛАП) можно получить путем простого суммирования сырых баллов по трем шкалам:

ЛАП = «Нервно-психическая устойчивость» + «Коммуникативные способности» + «Моральная нормативность»; с последующей интерпретацией по нижеприведенной таблице.

Таблица 2.3 – Интерпретация адаптивных способностей по шкале «ЛАП» методики «Адаптивность»

Уровень адаптивных способностей (стены)	Интерпретация
5–10	Группы высокой и нормальной адаптации. Лица этих групп достаточно легко адаптируются к новым условиям деятельности, быстро входят в новый коллектив, достаточно легко и адекватно ориентируются в ситуации, быстро вырабатывают стратегию своего поведения. Как правило, не конфликтны, обладают высокой эмоциональной устойчивостью
3–4	Группа удовлетворительной адаптации. Большинство лиц этой группы обладают признаками различных акцентуаций, которые в привычных условиях частично компенсированы и могут проявляться при смене деятельности. Поэтому успех адаптации зависит от внешних условий среды. Эти лица, как правило, обладают невысокой эмоциональной устойчивостью. Возможны асоциальные срывы, проявление агрессии и конфликтности. Лица этой группы требуют индивидуального подхода, постоянного наблюдения, коррекционных мероприятий
1–2	Группа низкой адаптации. Лица этой группы обладают признаками явных акцентуаций характера и некоторыми признаками психопатий, а психическое состояние можно охарактеризовать как пограничное.
	Возможны нервно-психические срывы. Лица этой группы обладают низкой нервно-психической устойчивостью, конфликтны, могут допускать асоциальные поступки. Требуют наблюдения психолога и врача (невропатолога, психиатра)

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 3.1 – Диагностическая карта по изучению трудностей молодого учителя

№	Направления педагогической деятельности	Не получается вообще, требуется помощь <b>1 балл</b>	Думаю, что получается использовать, но нужно убедиться в правильности <b>2 балла</b>	Уверен, что умею использовать при организации уроков <b>3 балла</b>
1	Планирование педагогической деятельности. постановка целей, задачурака, выбор форм и методов обучения, соответствие цели содержания.			
2	Составление конспекта урока			
3	Знание содержания программы и учебников			
4	Использование разнообразных форм: -фронтальных, -групповых, -индивидуальных			
5	Использование методов развивающего обучения -проблемное обучение, -исследовательский метод, -частично – поисковый метод			
6	Развитие мотивации к обучению: -активные формы обучения, -игровые, соревновательные, самостоятельные формы работы.			
7	Выявление типичных ошибок и затруднений школьников и коррекция своей деятельности			
8	Использование межпредметных связей			
9	Формы и методы воспитательной работы на уроках			
10	Работа по теме самообразования.			
11	Организация дисциплины на уроке.			
12	Самоанализ урока			
13	Дифференциация обучения			
14	Индивидуальные формы работы с уч-ся			

Продолжение таблицы 3.1

15	Личностно – ориентированное построение урока			
16	Валеологический аспект урока			
17	Использование новой технологии обучения			
18	Формы домашней работы: ) дифференцированные, ) творческие.			
19	Оценивание учебной деятельности учащихся			
20	Использование тестирования как формы контроля знаний и определения пробелов в знаниях учащихся.			

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Анкета для определения профессиональных потребностей педагогов  
(заполняется новым сотрудником)

Уважаемые коллеги!

Как известно, успех овладения профессиональным мастерством во многом зависит от личности педагога, его интересов и потребностей. Для того чтобы определить ваши профессиональные потребности, пожалуйста, ответьте, на вопросы данной анкеты. Полученная информация позволит заместителю заведующего по УВР составить перспективный план методической работы по повышению вашего профессионального мастерства.

1. С какой целью вы пришли работать в дошкольное образовательное учреждение?

2. Что побудило вас выбрать профессию педагога?

3. Каких профессиональных высот хотите вы достигнуть через 10 лет?

4. Какое у вас образование, квалификация? Вы считаете ваше образование и квалификацию достаточными для осуществления воспитательной работы?

5. Какими профессиональными и личными качествами должен обладать педагог (воспитатель)?

6. Какими профессиональными знаниями и умениями должен обладать педагог (воспитатель)?

7. Какими знаниями, умениями, профессиональными качествами обладаете вы?

8. Какой у вас характер? Какими личностными качествами вы обладаете?

9. С детьми какого возраста вы предпочитаете работать?

10. Чему вы хотели бы научить детей? Какие качества и умения стремитесь в них воспитать?

11. Чем вы можете увлечь детей?

12. Какой стиль общения с детьми вы предпочитаете? 13. На каких принципах необходимо строить работу с детьми в группе? 14. Вы самокритичный человек? Как вы анализируете свою работу?

15. Кто является для вас авторитетом в профессиональной деятельности?

16. Что вы предпочитаете: действовать самостоятельно или в коллективе?

17. Каких профессиональных знаний (умений) вам не хватает, в чем вы испытываете затруднения?

18. Как вы считаете, необходим ли вам профессиональный рост?

19. Кто может вам в этом помочь?

20. Какие курсы повышения квалификации, семинары, тренинги и т.п. вам интересны?

21. Какие курсы повышения квалификации, семинары, лекции и т.п. вы недавно посещали (посещаете сейчас)?

22. Занимаетесь ли вы самообразованием?

23. Какие книги, методические пособия и т.п. вы недавно прочли (читаете сейчас)?

24. Какие профессиональные журналы вы читаете?

25. Есть ли у вас возможность знакомиться с интересным педагогическим опытом? \_\_\_ 26. Насколько активно вы используете в своей работе информационные технологии?

27. Насколько активно вы используете в своей работе современные педагогические разработки, новый ценный педагогический опыт?

28. Вы состоите в каких-либо профессиональных объединениях, творческих группах и т.п.?

29. Вы сейчас работаете над каким-либо профессиональным проектом?

30. Что вы понимаете под "профессиональным ростом воспитателя"? ь

31. Какие нормативно-правовые документы, регламентирующие деятельность дошкольного образования, Вы рассматривали

Благодарим за сотрудничество, искренность в ответах!