

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ОРЛОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ И.С. ТУРГЕНЕВА»

На правах рукописи



Ряполова Яна Игоревна

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
АДАПТАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА ПЕРВОМ ГОДУ
ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель –
доктор педагогических наук, профессор
Образцов Павел Иванович

Орел – 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА ПЕРВОМ ГОДУ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.....	20
1.1. Профессиональная адаптация будущих педагогов: содержание, сущность, особенности реализации.....	20
1.2. Теоретическая модель профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.....	43
1.3. Выбор и обоснование критериев профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.....	77
Выводы по результатам первой главы.....	93
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА ПЕРВОМ ГОДУ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.....	96
2.1. Разработка Интегративной программы профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.....	96
2.2. Результаты экспериментальной апробации Интегративной программы профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.....	112
2.3. Педагогические условия профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.....	133
Выводы по результатам второй главы.....	148
Заключение.....	150
Список литературы.....	155
Приложение №1.....	177
Приложение №2.....	201

Приложение №3.....	204
Приложение №5.....	208
Приложение №6.....	212
Приложение №7.....	216
Приложение №8.....	218
Приложение №9.....	221
Приложение №10.....	225

Введение

Актуальность исследования. Одной из приоритетных задач современного российского образования является подготовка конкурентоспособных педагогов: готовых к саморазвитию, способных адаптироваться к постоянно меняющимся педагогическим условиям, работать с разными категориями детей, быть ответственными и самостоятельными в принятии решений. Всё это находит своё отражение в «Профессиональном стандарте педагога». Требования к профессиональной подготовке бакалавров по направлению 44.03.01 Педагогическое образование определены нормами Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании», ФГОС ВО – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. Статья 50 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» предусматривает формирование у обучающихся профессиональных качеств по избранной профессии, специальности или направлению подготовки. При этом профессиональная успешность педагога, профилактика профессионального выгорания находятся в тесной взаимосвязи с его профессиональной адаптацией, которая начинается уже на первом году обучения в вузе и является основой дальнейшего профессионального становления педагога.

В Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года отражено содействие профессиональному самоопределению, приобщению обучающихся к социально значимой деятельности для осмысленного выбора профессии. Однако профессиональная адаптация студентов на первом году обучения протекает с некоторыми трудностями. Чаще всего, это поверхностное представление о профессии, порой несамостоятельный и неосознанный её выбор. Кроме этого, общеобразовательный цикл дисциплин на первом курсе не включает специальные дисциплины, что существенно затрудняет осознание правильности профессионального выбора будущих педагогов, многие из которых после первого года обучения переводятся на другие направления подготовки. Профессиональная деятельность педагогов отличается особой

сложностью, которая заключается в необходимости не только следить за результатами новейших исследований в области педагогики, понимать особенности детей, но и осваивать новые образовательные технологии, что также затрудняет профессиональную адаптацию как молодых педагогов, так и будущих педагогов – студентов вузов.

Таким образом, возникает необходимость глубоко исследовать и на научной основе методически правильно организовать процесс профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

Степень разработанности проблемы исследования.

Проблема профессиональной адаптации студентов не нова, но она всегда актуальна и интересует многих исследователей. Среди них можно выделить труды Г.В. Безюлевой, А.А. Виноградовой, В.Н. Грибова, И.Н. Киселевой, М.В. Коломоец, П.И. Пидкасистого, И.В. Ульяновой.

Понятие «профессиональная адаптация студентов», сравнительно недавно появившееся в работах зарубежных ученых (В. Laroudie, N. Lewi-Dumont, Ph. Cury), получило развитие в работах отечественных исследователей С.А. Анохиной, В.Т. Ащепкова, И.В. Ревкова и других.

Т.К. Авдеева, М.И. Алдошина, О.А. Андриенко, В.С. Макеева, Н.Б. Парфенова, И.А. Шаршов обращались к проблеме педагогического сопровождения профессионального становления будущего учителя.

Наряду с названными исследователями вопросы адаптации к обучению и последующей профессиональной деятельности, проблемы профессионально-ориентированной деятельности рассматривались в трудах таких авторов как Н.С. Гедулянова, Г.В. Руденко, М.В. Коломоец, С.В. Митрохина, З.Г. Нигматова, Е.И. Петренко, А.В. Ящук и др.

Несмотря на значительное количество исследований в названной области, процесс профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе остаётся малоизученным и достаточно актуальным.

В рамках настоящего исследования процесс профессиональной адаптации будущих педагогов целесообразно рассматривать именно на первом году обучения в системе высшего образования (бакалавриат), так как профессиональная адаптация предопределяет дальнейшее профессиональное становление. Таким образом, *под профессиональной адаптацией студентов первого курса – будущих педагогов* будем далее понимать процесс гармоничного вхождения личности в профессию посредством формирования устойчивого профессионального интереса, представлений о содержании профессиональной деятельности, её целях, ценностях, а также формирования мотивации к дальнейшему освоению элементов педагогической профессии. Особую значимость приобретает совершенствование педагогических условий, способствующих профессиональной адаптации будущих педагогов в образовательном процессе вуза. Их выявление будет способствовать прогнозированию успешного освоения педагогической профессии, формирования мотивации, познавательного интереса, уверенности в правильности выбора специальности. «Под педагогическими условиями в этом случае следует понимать совокупность мер педагогического воздействия, направленных на повышение уровня профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе» [99, с. 101].

Анализ теоретических и прикладных аспектов профессиональной адаптации будущих педагогов показал, что на сегодняшний день существует объективное **противоречие** между: существующими требованиями российского общества и государства к подготовке педагогов, способных адаптироваться к постоянно меняющимся педагогическим условиям, работать с разными категориями детей, и действующей системой организации образовательного процесса в вузе, не в полной мере ориентированного на содействие профессиональной адаптации будущих педагогов.

Исходя из этого, была определена **проблема** исследования, которая заключается в выявлении и обосновании педагогических условий,

способствующих профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

Цель исследования: разработать теоретическую модель и педагогические условия, способствующие профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

Объектом исследования является процесс профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

Предметом исследования является теоретическая модель и педагогические условия, способствующие профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

Гипотеза исследования. Предполагаем, что успешность профессиональной адаптации у будущих педагогов будет достигнута, если:

- выявлены сущность и содержание профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе;
- разработана теоретическая модель профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе;
- разработана практико-ориентированная Интегративная программа профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе, которая внедрена в образовательный процесс через технологию профессиональной адаптации, способствующую эффективной реализации теоретической модели;
- выявлены и обоснованы критерии, показатели и уровни профессиональной адаптации у будущих педагогов на первом году обучения в вузе;
- созданы и выполняются педагогические условия, обеспечивающие профессиональную адаптацию будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

Для достижения поставленной цели и подтверждения положений гипотезы необходимо решить **задачи** исследования:

1. Уточнить сущность и содержание понятия «профессиональная адаптация будущих педагогов на первом году обучения в вузе».
2. Разработать теоретическую модель профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.
3. Обосновать и реализовать в системе высшего образования специально спроектированную практико-ориентированную Интегративную программу профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения через технологию профессиональной адаптации, способствующую эффективной реализации теоретической модели.
4. Выявить и обосновать критерии, показатели и уровни профессиональной адаптации у будущих педагогов на первом году обучения в вузе.
5. Экспериментально выявить и научно обосновать педагогические условия, способствующие профессиональной адаптации обучающихся первого курса – будущих педагогов.

Методологическую базу исследования составили:

- системный подход в образовании (В.П. Беспалько, М.А. Данилов, А.Р. Камалеева, Я.А. Коменский, Ф.Ф. Королев и др.);
- концепция контекстного обучения (М.А. Болдина, А.А.Вербицкий);
- технологический подход в образовании (В.П. Беспалько, А.А. Вербицкий, П.И. Образцов, В.А. Сластенин, А.И. Уман и др.);
- личностно-ориентированный подход в образовании (Н.А. Алексеев, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.);
- аксиологический подход (С.А. Анохина, Б.Г. Кузнецов, С.И. Маслов, Т.А. Маслова, В.А. Сластёнин).

Теоретические основы исследования определены следующими положениями и идеями: методологии педагогической науки: В.И. Загвязинский, И.П. Подласый, П.И. Образцов, А.И. Уман; гуманистической педагогической парадигмы: П.Б. Бондарев, З.Г. Нигматов, И.В. Ульянова; теории

профессионального образования: М.И. Алдошина, В.И. Андреев, С.И. Архангельский, А.И. Козачок, В.А. Слостёнин; трудов по организации самостоятельной работы обучающихся: В.И. Андреев, П.И. Образцов, И.С. Якиманская; трудов, посвящённых адаптационным процессам студентов педагогического вуза: В.Т. Ащепков, А.А. Виноградова, И.В. Ревков; трудов, посвящённых понятию «адаптация» в педагогике: В.И. Загвязинский, Л.П. Крившенко; трудов, посвящённых профессиональной адаптации студентов: Г.В. Безюлёва, М.В. Коломоец, Е.В. Нехорошева; трудов, обосновывающих факторы профессиональной адаптации: А.Ч. Кодоева, П.С. Кузнецов, Thi-Van Patillon, Philippe Mazereau; трудов о взаимозависимости культуры учителя и общества: Е.П. Александров, М.В. Воронцова, А.В. Репринцев; трудов о педагогическом сопровождении образовательного процесса студентов: Г.В. Безюлева, О.А. Воскресенко, Ю.В. Стафеева; трудов, посвящённых моделированию процесса профессиональной адаптации: О.А. Голубева, Т.Ф. Глухова, Н.А. Чурляева.

Для достижения цели, решения задач исследования и проверки гипотезы использовались следующие **методы исследования**: *общетеоретические методы познания* (анализ, синтез, аналогия, сравнение, сопоставление, обобщение, классификация, систематизация, моделирование и др.); *общепедагогические методы* (анализ документов и литературных источников, индивидуальная и коллективная беседы, опрос, анкетирование, изучение результатов деятельности, обобщение опыта и независимых характеристик, констатирующий и формирующий эксперименты и др.); *прогностическо-верификационные методы* (экспертные оценки, обсуждение в форме конференций, научно-методические семинары); *методы математической статистики* и др.

Экспериментальной базой исследования стал ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева». Всего в эксперименте

участвовало 107 человек – обучающихся на первом курсе по педагогическим специальностям.

Этапы исследования.

Диссертационное исследование включало три этапа и осуществлялось в период с 2018 по 2021 гг.

На первом этапе (2018) осуществлялся анализ теоретических основ профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе. Разрабатывался научный аппарат исследования (актуальность, проблема исследования, ее объект и предмет, цели, задачи, гипотеза и методы исследования). Проводился констатирующий этап эксперимента, позволивший выявить особенности и трудности профессиональной адаптации студентов первого курса – будущих педагогов, определить критерии и уровни их профессиональной адаптации. Разрабатывалась и обосновывалась теоретическая модель профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

На втором этапе (2018-2021) осуществлялась опытно-экспериментальная работа по реализации теоретической модели профессиональной адаптации с помощью практико-ориентированной Интегративной программы профессиональной адаптации обучающихся первого курса – будущих педагогов. На этапе формирующего эксперимента проверялись и уточнялись педагогические условия профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

На третьем этапе (2021-2022) осуществлялась проверка достоверности полученных в ходе формирующего эксперимента данных. Формулировались основные выводы и практические рекомендации, уточнялись и корректировались основные положения исследования, шло оформление текста диссертации.

Основные результаты исследования, их научная новизна состоят в том, что:

– уточнены сущность и содержание понятия профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе, которая заключается в гармоничном вхождении личности в профессию посредством формирования устойчивого профессионального интереса, представлений о содержании профессиональной деятельности, её целях, ценностях, а также формирования мотивации к дальнейшему освоению элементов педагогической профессии; логика профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе такова:

- 1) профессиональная ориентация;
- 2) интерес к содержанию профессиональных знаний и применению их на практике;
- 3) включение в профессионально направленные учебно-воспитательные мероприятия;
- 4) готовность к освоению элементов будущей профессии;
- 5) адаптация к взаимодействию в студенческом коллективе, умение налаживать контакты.

– научно обоснована и разработана теоретическая модель профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе;

– разработана практико-ориентированная Интегративная программа профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе, которая внедрена в образовательный процесс через технологию профессиональной адаптации, способствующую эффективной реализации теоретической модели;

– определены и научно обоснованы критерии, показатели и уровни профессиональной адаптации у будущих педагогов на первом году обучения в вузе: *мотивационный критерий* (показатели: уровень значимости профессиональных мотивов; уровень интереса к содержанию будущей профессиональной деятельности; стремление к профессиональному росту и

развитию), *когнитивный критерий* (показатели: уровень знаний о содержании, направлениях педагогической деятельности, уровень познавательной активности, а также способности к саморазвитию и самообразованию), *профессиональный критерий* (показатели: уровень профессиональной направленности; уровень адаптированности к учебной группе; готовность к дальнейшему освоению компонентов будущей профессиональной деятельности) [102].

– выявлены, обоснованы и опытно-экспериментальным путем проверены педагогические условия, способствующие профессиональной адаптации будущих педагогов в системе высшего образования на первом году обучения в вузе (бакалавриат), которые заключаются в следующем:

- обеспечить включение обучающихся первого курса – будущих педагогов в профессионально направленные мероприятия, организованные на разных уровнях: вузовском, факультетском, кафедральном;
- обеспечить профориентационную направленность образовательной деятельности обучающихся, способствующую повышению их уровня мотивации (задавая контексты профессиональной деятельности, консультируя по вопросам, связанным с будущей профессией, стимулируя творческую активность личности);
- осуществить выбор интерактивных форм в образовательном процессе, способствующих формированию и поддержанию профессионального интереса у будущих педагогов на первом году обучения в вузе;
- внедрить в образовательный процесс систему мероприятий, направленных на овладение ценностными ориентациями профессии, а также стимулирующих творческую активность будущих педагогов на первом году обучения в вузе;

- использовать потенциал наиболее активных студентов старших курсов – будущих педагогов, а также практикующих педагогов в организации и проведении профессионально направленных мероприятий;
- обеспечить педагогическое сопровождение студентов первого курса – будущих педагогов на каждом этапе профессиональной адаптации.

Теоретическая значимость исследования заключается в пополнении методологии и технологии профессионального образования новыми знаниями в области профессиональной адаптации студентов – будущих педагогов на первом году обучения в вузе. Уточнено содержание понятия «профессиональная адаптация будущих педагогов на первом году обучения в вузе». Разработана теоретическая модель профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе. Данное исследование расширяет представление о возможностях реализации контекстного подхода в образовательном процессе вуза, способствующего успешной профессиональной адаптации обучающихся первого курса – будущих педагогов.

Практическая значимость исследования определяется тем, что содержащиеся в нем теоретические положения и выводы позволяют осмыслить и качественно обеспечить повышение уровня профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе на основе внедрения авторской практико-ориентированной Интегративной программы, которая также может быть адаптирована для решения проблем профессиональной адаптации студентов на других этапах обучения в вузе, а также молодых педагогов. Критериально-оценочный аппарат может быть использован в процессе определения качества профессиональной адаптации студентов первого курса – будущих педагогов государственных и ведомственных вузов.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обусловлены четкостью исходных методологических принципов и методов познания исследуемого процесса; репрезентативностью эмпирических данных; применением апробированной методики, адекватной целям, задачам и логике

исследования; опытно-экспериментальным подтверждением правомерности теоретических выводов и практических рекомендаций; воспроизводимостью и использованием полученных результатов в педагогической практике вузов.

Личный вклад автора заключается в самостоятельной разработке основных теоретических положений диссертационного исследования, уточнении сущности и содержания понятия «профессиональная адаптация будущих педагогов на первом году обучения в вузе», разработке теоретической модели профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе. Автором самостоятельно спроектирована и разработана практико-ориентированная Интегративная программа профессиональной адаптации, в рамках которой разработаны и проведены лекции-дискуссии, семинары, вебинары; организованы профессионально направленные мероприятия: «педагогический театр», педагогические конференции, экскурсии для будущих педагогов – студентов первого курса, направленные на ознакомление с направлениями деятельности, содержанием и спецификой практической деятельности общеобразовательных учреждений; подготовлены профессионально-ориентированные видео-интервью с учителями-предметниками, учителями-логопедами, студентами старших курсов – будущими педагогами для обучающихся первого курса; выбран и обоснован критериально-оценочный аппарат для определения уровней профессиональной адаптации, конкретизированы и опытно-экспериментальным путем проверены педагогические условия профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

На защиту выносятся следующие основные положения.

I. Под профессиональной адаптацией будущих педагогов на первом году обучения в вузе следует понимать процесс гармоничного вхождения личности в профессию посредством формирования устойчивого профессионального интереса, представлений о содержании профессиональной деятельности, её целях, ценностях, а также

формирования мотивации к дальнейшему освоению элементов педагогической профессии.

Профессиональная адаптация представляет собой приспособление обучающихся к некоторым элементам профессии (к содержанию профессиональных знаний, к теоретическому осмыслению применения их на практике) и осмысление своих будущих профессиональных возможностей. Основными компонентами процесса профессиональной адаптации будущих педагогов специального образования на первом году обучения в вузе являются: мотивационный, когнитивный и профессиональный. Мотивационный компонент интерпретируется как мотивация к освоению выбранной профессии, интерес к содержанию профессиональных знаний и применению их на практике. Когнитивный компонент интерпретируется совокупностью знаний о содержании и условиях профессиональной деятельности педагога. Профессиональный компонент подразумевает активное включение обучающегося в профессионально направленные мероприятия, самостоятельностью в учебной и внеучебной деятельности, готовность к дальнейшему освоению компонентов будущей профессиональной деятельности.

Логика профессиональной адаптации бакалавров – будущих педагогов на первом году обучения в вузе такова:

- 1) профессиональная ориентация;
- 2) интерес к содержанию профессиональных знаний и применению их на практике;
- 3) включение в профессионально направленные учебно-воспитательные мероприятия;
- 4) готовность к освоению элементов будущей профессии;
- 5) адаптация к взаимодействию в студенческом коллективе, умение налаживать контакты.

II. Теоретическая модель профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе представляет собой совокупность функционально взаимосвязанных компонентов, составляющих целостную дидактическую систему, обеспечивающую результативность данного процесса. В неё входят следующие блоки: целевой, методологический, содержательный, деятельностно-процессуальный и рефлексивно-диагностический. В целом теоретическая модель обеспечивает реализацию педагогического содействия, направленного на формирование у обучающихся первого курса правильных представлений о профессии, поддержание профессионального интереса, создание условий для самообразования, самовоспитания, стремления к совершенствованию в специальности, условий для самоорганизации.

III. Реализации теоретической модели в интересах повышения уровня профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе способствует специально спроектированная практико-ориентированная Интегративная программа профессиональной адаптации. Данная программа реализуется на кафедральном уровне вуза и предполагает последовательную реализацию следующих взаимосвязанных этапов: входную диагностику уровня профессиональной адаптации будущих педагогов; разработку и проведение профессионально направленных мероприятий (семинаров, вебинаров, лекций-дискуссий, «педагогического театра», профессионально ориентированных экскурсий, включения в волонтерскую деятельность и др.); рефлексивно-диагностический этап.

IV. Уровни профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе определяются с помощью использования следующих критериев и раскрывающих их показателей:

1. *Мотивационный критерий*: уровень значимости профессиональных мотивов; уровень интереса к содержанию будущей профессиональной деятельности; стремление к профессиональному росту и развитию.

2. *Когнитивный критерий.* В качестве показателей данного критерия целесообразно учитывать уровень знаний о содержании, направлениях педагогической деятельности, уровень познавательной активности, а также способности к саморазвитию и самообразованию.

3. *Профессиональный критерий:* уровень профессиональной направленности (в том числе активное включение обучающегося в профессионально направленные мероприятия); уровень адаптированности к учебной группе; готовность к дальнейшему освоению компонентов будущей профессиональной деятельности.

Использование названных критериев и показателей позволяет четко определить границы уровней профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе. В соответствии с избранными критериями и показателями были выделены три уровня: *низкий, средний, достаточный.*

V. Профессиональная адаптация будущих педагогов на первом году обучения в вузе обеспечивается созданием совокупности следующих педагогических условий:

- обеспечить включение обучающихся первого курса – будущих педагогов в профессионально направленные мероприятия, организованные на разных уровнях: вузовском, факультетском, кафедральном;
- обеспечить профориентационную направленность образовательной деятельности обучающихся, способствующую повышению их уровня мотивации (задавая контексты профессиональной деятельности, консультируя по вопросам, связанным с будущей профессией, стимулируя творческую активность личности);
- осуществить выбор интерактивных форм в образовательном процессе, способствующих формированию и поддержанию профессионального интереса у будущих педагогов на первом году обучения в вузе;
- внедрить в образовательный процесс систему мероприятий, направленных на овладение ценностными ориентациями профессии, а также

стимулирующих творческую активность будущих педагогов на первом году обучения в вузе;

– использовать потенциал наиболее активных студентов старших курсов – будущих педагогов, а также практикующих педагогов в организации и проведении профессионально направленных мероприятий;

– обеспечить педагогическое сопровождение студентов первого курса – будущих педагогов на каждом этапе профессиональной адаптации.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и выводы диссертационной работы нашли своё отражение в статьях, докладах и тезисах докладов, опубликованных автором в рецензируемых журналах, сборниках научных трудов и материалов конференций. Результаты исследования были представлены, обсуждены и получили положительные отзывы на международной научно-практической конференции «Pedagogy and modern education» (г. Варшава, 2019 г.), VII Международной научно-практической конференции «Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии» (г. Орёл, 2020 г.), II Международной научно-практической конференции «Приоритеты современной науки: актуальные исследования и направления» (г. Москва, 2021 г.), Международной научно-практической конференции «Наука, образование и технологии: современное состояние актуальных проблем» (г. Москва, 2022 г.), Международной научно-практической конференции «Наука, исследования, образование: новые вызовы современности» (г. Москва, 2022 г.), II Международной научно-практической конференции «Методика преподавания иностранных языков 2.0: реальное и виртуальное» (г. Москва, 2022 г.). Всего по результатам исследования было опубликовано четырнадцать работ. Выводы и результаты исследования обсуждались на кафедре технологий психолого-педагогического и специального образования и внедрены в практику работы ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева».

Структура диссертации определена целью и логикой исследования. Работа включает в себя введение, две главы, теоретические выводы по каждой главе, заключение, список использованных источников (151 наименование) и приложений.

В приложении приведены диагностические материалы, Интегративная программа профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе, а также результаты опытно-экспериментальной работы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА ПЕРВОМ ГОДУ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

1.1. Профессиональная адаптация будущих педагогов: содержание, сущность, особенности реализации

Профессию «педагог» можно по праву считать одной из самых сложных, так как её субъект является ключевой фигурой воспитательного процесса. Педагог наделен высокой миссией «сотворения личности, утверждения человека в человеке». Как отмечает В.И. Загвязинский, педагог «работает на будущее». Поскольку влияние личности педагога возрастает, наибольшее значение приобретают его ценностные ориентации [39, с. 196].

Как известно, труд педагога относится к психологически напряженным видам профессиональной деятельности. Педагог наделен полифункциональностью и широким диапазоном педагогических компетенций. Уточним, что в связи с развитием инклюзивного образования в России, педагогам приходится работать с детьми с особыми образовательными потребностями. Это дети и с нарушениями речи, и с нарушениями слуха, и со слабым зрением, и с другими особенностями. Таким образом, педагогу приходится сталкиваться со сложными задачами, находить выход из нестандартных педагогических ситуаций. В данной профессии не может и не должно быть «случайных» людей, так как она требует от ее субъекта призвания, большой ответственности, повышенной мотивации, понимания особенностей детей, в том числе с проблемами в развитии. Как правило, будущие педагоги не готовы к таким реалиям образования. Поэтому будущему педагогу уже на начальном этапе профессионального обучения необходимо адаптироваться к элементам профессии и осознанно подойти к ее освоению.

Проблема адаптации не нова, она всегда актуальна и интересует многих исследователей. Однако, несмотря на широкий спектр исследований в области

профессионального становления личности [1, 6, 7, 10, 25, 45, 83], разработка проблемы профессиональной адаптации остается весьма актуальной и требует своего дальнейшего развития.

Понятие «адаптация» является междисциплинарным и весьма сложным. В научной литературе фигурируют различные виды адаптации: биологическая, физиологическая, психологическая, социальная, профессиональная, адаптация к обучению и другие. В рамках диссертационного исследования будем рассматривать лишь профессиональную адаптацию. Проблема профессиональной адаптации является одной из приоритетных, так как от гармоничного вхождения личности в профессию зависит дальнейший уровень профессиональной подготовки будущих специалистов, а также самореализация человека.

Прежде чем перейти к анализу сущности и содержания понятия «профессиональная адаптация» считаем целесообразным раскрыть понятие «адаптация» в целом.

Термин «адаптация» латинского происхождения и означает «приспособление». В современной науке адаптация имеет «два основных значения: приспособление органов чувств к интенсивности раздражителя и приспособление организмов к условиям существования в природе» [83, с. 18]. Так, термин «адаптация» может употребляться в традиционном смысле – как приспособление индивида к внешней среде обитания, а может означать более сложный процесс – приспособление индивида к условиям, например, профессиональной среды. При этом ученые расходятся во мнении, считать ли профессиональную адаптацию разновидностью социальной или рассматривать её как самостоятельный процесс. Анализ работ зарубежных и отечественных исследователей в области педагогики и психологии позволяет раскрыть данную проблему с разных точек зрения. На сущность адаптации педагога и психолога имеют многогранные взгляды.

В разработку понятия «адаптация» важный вклад внес Жан Пиаже, который впервые применил его к личности. Ученый характеризует адаптацию как то, что обеспечивает равновесие между воздействием организма на среду и обратным воздействием среды, то есть психология уподобляется физиологии. Как организм перерабатывает поглощаемые из природы вещества в соответствии со своей структурой, так и психологически меняются схемы поведения, за что отвечает интеллект. Так, в педагогике и психологии адаптация понимается как процесс приобретения знаний, умений, навыков, мастерства и компетентности, а также изменение психической организации человека, затрагивающей личностные и когнитивные процессы [150].

В педагогическом энциклопедическом словаре адаптация рассматривается как процесс приспособления учащихся к учебной деятельности. При этом в начале каждого учебного года у учащихся отмечается временный период дезадаптации. Если он длится от 3 до 6 недель, а после каникул неделю, это не является отклонением от нормы. Таким образом, дезадаптация не нарушает адаптационный процесс, а дополняет его, способствует формулировке выводов и принятию новых реалий.

Л.П. Крившенко трактует понятие «адаптация» как процесс и результат становления индивида социальным существом. Кроме того, она выделяет понятие «школьная адаптация», под которой понимает «процесс приспособления ребенка к условиям школьной жизни, к ее нормам и требованиям» [55, с.412]. Такая трактовка представляет нам феномен адаптации в очень узком смысле, как разновидность социальной адаптации.

С.А. Анохина предлагает ввести в педагогику понятие «аксиологическая адаптация», под которой понимает «процесс и результат субъективного структурирования (доопределения) личностью собственного профиля ценностей на фоне социальных ценностей, позволяющего человеку сохранять динамическое равновесие между внутренним и окружающим миром, адекватно поддерживать целостное представление о реальности и возможности

лично-ориентированного изменения в ней» [6, с.6]. Так, процесс адаптации предусматривает опору на ценности, которыми бакалавр обладает, и обретение новых ценностей. В частности, будущие педагоги уже на начальном этапе обучения в вузе в рамках, например, волонтерской работы с обучающимися общеобразовательных учреждений, обретают новые профессионально значимые ценности. Последнее, в свою очередь, будет способствовать их успешной адаптации. На первый взгляд, С.А. Анохина, так же, как и Л.П. Крившенко, дает определение адаптации в узком смысле. Однако точка зрения С.А. Анохиной глубже раскрывает феномен адаптации в педагогике. Считаем, что аксиологический компонент справедливо считать неотъемлемой частью адаптации, так как в педагогической практике зачастую субъект соотносит себя с окружающим миром в ценностном контексте. Кроме того, ценностный аспект неотъемлемо связан с профессией педагога.

Во многих исследованиях последних лет встречается термин «педагогическая адаптация». Так, например, И.В. Ульянова трактует его содержание следующим образом: это процесс «активной включенности обучающихся образовательного пространства в педагогическое взаимодействие, которое благодаря организаторской, стимулирующей, просветительской, фасилитативной деятельности педагога, детерминирует эффективность обучения и воспитания подопечных, их личностное и профессиональное становление» [124, с.204]. Данная позиция нам наиболее близка. «Именно гуманистическая педагогическая парадигма, базирующаяся на личности, ее интересах и перспективах, ориентирована на подлинную, а не формальную адаптацию обучающихся к образовательному пространству учебного заведения» [124, там же].

Процесс адаптации имеет существенное значение в жизни и деятельности обучающегося. Успешная адаптация, умение адаптироваться позволяет человеку комфортно существовать в постоянно меняющихся условиях. Педагоги считают адаптацию основой обучения и воспитания. «Именно на

начальном этапе у личности закладывается базовое представление о собственной Я-концепции, что определяет жизненную стратегию» [124, с. 204].

Следовательно, проанализировав понятие «адаптация» в педагогике, можно сделать следующие выводы:

1. Под адаптацией, как правило, понимают приспособление обучающегося к требованиям образовательного пространства.
2. Адаптация играет большую роль для обучающегося, обеспечивая его всестороннюю включенность в целостный педагогический процесс. «Эффективный процесс адаптации реализуется в рамках конкретной воспитательной системы» [124, с. 204].
3. Существуют различные виды адаптации (школьная, аксиологическая, социальная, педагогическая, профессиональная и другие), но наибольшее значение для настоящего исследования имеет профессиональная адаптация, которая является важным процессом в освоении элементов будущей профессии.
4. Деадаптация является неотъемлемым дополнением процесса адаптации.
5. Способность человека успешно преодолевать адаптационные процессы дает ему возможность приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям.

Необходимо уточнить, что адаптационные процессы в той или иной профессиональной области различны и проявляются неоднозначно. Так, например, различают социальную и производственную адаптацию, каждая из которых имеет самостоятельные сферы приложения, но при этом как социальная, так и производственная деятельность имеют общие аспекты: технические, биологические, социальные.

Некоторые авторы, как отмечалось выше, считают, что профессиональная адаптация является разновидностью социальной. В свою очередь, разделяем мнение И.Н. Киселевой, И.А. Маланова, Т.Б. Будаева в том, что процесс

профессиональной адаптации «включает социальную и личностную составляющие. Социальная отражает групповые правила и нормы, требования и санкции общества, а личностная предполагает творческую активность личности, её ценности, мотивы и профессиональное поведение» [43, с.106]. Отметим, в свою очередь, что социальная сторона подразумевает также конкретные требования профессии, а личностная – набор необходимых умений и навыков, а также способностей в выбранной профессиональной деятельности. Это необходимо учитывать при разработке педагогических условий успешного процесса профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе. Под успешным процессом профессиональной адаптации понимается переход на новый уровень профессиональной адаптации. Данное утверждение требует объяснения понятий «профессиональная адаптация», а также «педагогическая профессия», поскольку в данном исследовании рассматривается процесс профессиональной адаптации будущих педагогов.

В педагогическом терминологическом словаре под редакцией Л.П. Крившенко педагогическая профессия трактуется как «род трудовой деятельности, являющийся источником существования специально подготовленных в педагогических учебных заведениях людей, содержанием и целью которых является направленное создание условий для становления и преобразования личности другого человека, управление процессом его разностороннего развития педагогическими средствами» [55, с. 292]. Наряду с этим, В.И. Загвязинский рассматривает педагогическую профессию как «род трудовой деятельности, целью и содержанием которой является направленное создание условий для становления и преобразования личности другого человека, управление процессом его интеллектуального, эмоционального и физического развития, формирования духовного мира» [39, с. 199]. На первый взгляд оба определения идентичны, однако В.И. Загвязинский уточняет стороны преобразования личности, а также то, что профессия педагога является не только преобразующей, но и управляющей. Будучи «управленцем», педагогу

необходима адаптированность и профессиональная готовность. Кроме того, с точки зрения автора, педагогическая профессия требует как человековедческой, так и специальной подготовки.

Можно сказать, что в научной литературе профессиональная адаптация не нашла достаточного системно-целостного описания. Она рассматривается отдельными науками парциально, и поэтому получила фрагментарное освещение в педагогических источниках.

Исследователь В.Т. Ащепков, анализируя феномен адаптации, отмечает недопустимость механического переноса этого понятия в область педагогической науки и практики и предлагает выделить следующую структуру профессиональной адаптации: психологическая компонента, социальная, дидактическая, методическая, научная, воспитательная, «специфика» высших школ России. При этом мотивацию автор относит к психологической компоненте. Социальная компонента интерпретируется как приспособление субъектов образовательного процесса к условиям их деятельности в вузе. Специфика вуза отражает тенденции конкретного вуза [7, с. 3]. Считаем, что данная структура удобна для глубокого понимания и анализа процесса профессиональной адаптации. Однако это применимо по отношению к начинающим преподавателям вуза, о которых и говорит автор. Если брать во внимание бакалавров первого курса педагогических специальностей, то дидактическую и методическую компоненты можно опустить, так как они только на начальном этапе освоения элементов будущей профессии и уровень их адаптации на данном этапе не измеряется показателями методической подготовки.

Современный исследователь М.В. Коломоец под адаптацией к профессиональной среде понимает «процесс постепенной профессиональной самоидентификации и саморазвития будущих специалистов посредством их включения в профессиональную деятельность ещё в период обучения в вузе» [51, с. 241]. Так же она отмечает, что эффективность профессиональной

адаптации может быть обеспечена только при создании специальных условий, необходимых для творческой реализации личности. Справедливость данной точки зрения заключается в том, что существенное значение для успешности профессиональной адаптации имеет практическое включение в профессию на начальном этапе обучения в вузе. В этой связи важно не «отпугнуть» будущих педагогов от выбранной профессиональной деятельности.

В.А. Крысова и Ж.Ю. Федяева под адаптацией к будущей профессии понимают формирование у студентов устойчивого профессионального интереса, качеств и компетенций [56, с. 3]. Они считают, что процесс адаптации будущих специалистов к профессиональной деятельности будет наиболее результативным, если студенты с первого года обучения будут вовлечены в разнообразные формы творческой и научной деятельности. Наличие интереса к профессии, как известно, положительно влияет на эмоции, а также интеллектуальные процессы. Безусловно, педагогическая профессия является творческой и требует от её субъектов разносторонней подготовки.

С.В. Сергеева и О.А. Воскресенко предлагают иной подход к раскрытию содержания и сущности данного феномена. Они рассматривают процесс профессиональной адаптации как «приспособление к характеру, содержанию, условиям и организации учебного процесса, выработку навыков самостоятельной работы» [112, с. 139]. Однако приспособление к организации учебного процесса следует, на наш взгляд, считать учебной адаптацией.

Эту идею развивают Г.А. Мелекесов, И.А. Сыромицкая, уточняя, что профессиональная адаптация в условиях обучения в вузе является процессом приспособления студента к особенностям избранной профессии. Профессиональная адаптация выражается в активной сознательной деятельности, которая направлена на приобретение профессиональных знаний и умений, а также на выработку профессионально значимых качеств и закрепление навыков адаптивного поведения [67, с. 59].

Считаем, что определение, данное С.В. Сергеевой и О.А. Воскресенко, отражает только отдельные стороны процесса профессиональной адаптации будущих специалистов. На наш взгляд, И.В. Ревков трактует профессиональную адаптацию с похожей позиции, но даёт наиболее точное определение этого понятия. В его исследованиях профессиональная адаптация понимается как «приспособление человека к новым для него условиям труда, овладение им ценностными ориентациями в рамках профессии, осознание мотивов и целей в ней, сближение систем ценностей и норм поведения человека и профессиональной группы, усвоение компонентов профессиональной деятельности: её задач, предмета, способов, средств, результатов, условий» [77, с. 29]. В подходе В.А. Крысовой и Ж.Ю. Федяевой важным является уточнение, что процесс профессиональной адаптации начинается уже с первого года обучения.

Целесообразно подчеркнуть, что процесс профессиональной адаптации считается непрерывным. Это связано с варьированием её уровня на протяжении всего профессионального пути, начиная от освоения педагогической, в частности, специальности. Очевидна взаимосвязь профессиональной адаптации с саморазвитием личности, рефлексией, самоактуализацией педагога.

В рамках настоящего исследования процесс профессиональной адаптации будущих педагогов целесообразно рассматривать именно на первом году обучения в системе высшего образования, так как профессиональная адаптация является фундаментом всего процесса обучения и дальнейшего профессионального становления. Таким образом, **под профессиональной адаптацией бакалавров первого курса – будущих педагогов будем далее понимать процесс гармоничного вхождения личности в профессию посредством формирования устойчивого профессионального интереса, представлений о содержании профессиональной деятельности, её целях, ценностях, а также формирования мотивации к дальнейшему освоению**

элементов педагогической профессии. Логика профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе такова:

- 1) профессиональная ориентация;
- 2) интерес к содержанию профессиональных знаний и применению их на практике;
- 3) включение в профессионально направленные учебно-воспитательные мероприятия;
- 4) готовность к освоению элементов будущей профессии;
- 5) адаптация к взаимодействию в студенческом коллективе, умение налаживать контакты.

Традиционно профессиональная ориентация рассматривается на этапе обучения в старших классах общеобразовательной школы. Подразумевается, что студенты – бакалавры первого курса обучения осознанно подходят к освоению выбранной профессии и не нуждаются в профессиональном ориентировании. Однако проведенные нами исследования, результаты которых будут представлены ниже, позволили сделать вывод о целесообразности профессиональной ориентации студентов – будущих педагогов на первом году обучения в вузе. На данном этапе подразумевается углубленное ознакомление с педагогической профессией.

Интерес к содержанию профессиональных знаний и применению их на практике содействует стремлению к усвоению новых компонентов профессиональной деятельности, развитию творческих способностей у будущих педагогов. Включение в профессионально направленные учебно-воспитательные мероприятия является в данном случае одним из средств повышения профессионального интереса. Положительный опыт усвоения элементов профессии способствует формированию мотивации к дальнейшему освоению профессиональных компетенций.

Не стоит недооценивать взаимодействие в студенческом коллективе, умение налаживать контакты, т.к. педагогическая профессия требует

постоянного взаимодействия: и с коллегами, и с администрацией, и с педагогическим сообществом в целом, и с обучающимися, а также их родителями.

Считаем необходимым выделить следующие **компоненты профессиональной адаптации**: мотивационный, когнитивный, профессиональный. Мотивационный компонент интерпретируется как мотивация к освоению выбранной профессии, «интерес к содержанию профессиональных знаний и применению их на практике». Когнитивный компонент интерпретируется совокупностью знаний о педагогической профессии, умений и навыков в соответствии с уровнем первого года обучения. Профессиональный компонент подразумевает готовность к освоению компонентов будущей профессиональной деятельности, адаптированность к студенческому коллективу как модели трудового коллектива.

Адаптационные мероприятия служат средством оптимизации условий вхождения в профессию студентов первого года обучения. Основные цели профессиональной адаптации следующие:

1. Формирование у студентов положительного отношения к будущей профессии.
2. Сокращение числа студентов, желающих перевестись на другую специальность.
3. Повышение уровня профессионального интереса.
4. Совершенствование способности приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям педагогической деятельности.

Рассматривая все аспекты профессиональной адаптации, большинство исследователей делают акцент на педагогических условиях, способствующих успешной профессиональной адаптации. Так, например, П.И. Образцов, А.И. Козачок и И.В. Ревков подчеркивают необходимость комплекса педагогических действий, в ходе которых параллельно решаются задачи эффективного приспособления к новой сфере жизнедеятельности, к новому

стилю обучения в вузе, к опыту самоорганизации, последовательно переходящему в целенаправленное саморазвитие [77, с. 159].

Наряду с этим Т.В. Блинова предлагает включение творческих заданий, комплекса активных методов развивающего обучения и самообучения, воспитания и самовоспитания, направленных на формирование у студентов творческого потенциала, способности к саморазвитию и самообразованию и общеучебных умений, наиболее содействующих успешности профессиональной адаптации [18, с. 201].

Развивая эти идеи, О.Л. Бурякова и Е.А. Шибанова предлагают учитывать особенности мотивационно-познавательной сферы студентов первого курса для формирования у них положительной устойчивой мотивации к профессиональной адаптации. Так, исследователи акцентируют внимание на следующих методах: эмоционального стимулирования (например, набор неожиданных фактов, афоризмов, исторических экскурсов в ходе учебного курса «История педагогики и образования») для формирования профессиональной направленности, методы по формированию мотивов долга и ответственности перед коллективом, старшими, обществом, методы по вовлечению студентов во внеаудиторную научную и общественную деятельность. Кроме того, О.Л. Бурякова и Е.А. Шибанова особо отмечают роль контроля. Что касается предметов, не предусматривающих итоговый семестровый контроль, в этом случае необходимо организовать творческие работы учащихся, что позволит им осознать важность и значимость изучаемого предмета [22, с. 178].

Считаем, что именно целенаправленное саморазвитие личности является ключевым в ходе освоения профессиональной деятельности. Наличие творческих заданий способствует успешности профессиональной адаптации студентов на начальном этапе обучения в вузе. Особую значимость приобретает выявление и совершенствование педагогических условий, способствующих профессиональной адаптации будущих педагогов в

образовательном процессе вуза. Их создание будет способствовать прогнозированию успешного освоения будущей профессиональной деятельности, формирования мотивации, познавательного интереса, уверенности в правильности выбора специальности. **Под педагогическими условиями успешной профессиональной адаптации будущих педагогов в этом случае следует понимать совокупность мер педагогического воздействия, направленных на повышение уровня их профессиональной адаптации на первом году обучения в вузе.**

Отношение человека к своей профессии, уровень его профессиональной культуры и профессиональной адаптации влияет не только на его социально-экономическое развитие, но и на развитие общества в целом. Важным этапом профессиональной адаптации является начальная ступень обучения в вузе. Именно в этот период происходит понимание того, правильно ли выбрана специальность, продолжать ли обучение в данном направлении, что, в свою очередь, влияет на успешность усвоения компонентов профессии.

Многие исследователи отмечают, что в последнее время мотивами выбора специальности у абитуриентов выступают не связанные с профессиональной самореализацией установки. Особое внимание следует обратить на будущих педагогов, ведь учитель – это скорее образ жизни, нежели профессия. Педагогу, независимо от направления, в связи с развитием инклюзивного образования, требуется моральная готовность к работе с «особенными» детьми, наличие мотивации, уверенности в результатах своей деятельности, желание самосовершенствования. Культура учителя и культура общества взаимозависимы. А.В. Репринцев в своем исследовании «Профессиональное развитие личности будущего учителя в воспитательной системе современного вуза: тревоги и надежды» говорит о значении эмоции, о личном отношении учителя к миру, о понимании им душевного состояния ученика [95, с.226]. Последнее должно быть неотъемлемым качеством современного педагога: способность к состраданию, сопереживанию, соучастию. Кроме того, следует

обратить внимание на следующее: у будущих педагогов должен быть рациональный взгляд на результаты, к которым им следует стремиться в профессиональной деятельности. Если в классе обучаются дети с особыми образовательными потребностями, педагогу требуется осознание того, что процесс работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья трудоёмкий, длительный и требует терпения. Даже незначительная, на первый взгляд, динамика у ребёнка в сторону нормы является положительным результатом профессиональной работы педагога.

Успешная профессиональная адаптация студентов первого курса позволит избежать вхождения «случайных» людей в названную профессию. Следует сказать, что в научной литературе проблема профессиональной адаптации будущих учителей получила фрагментарное освещение. Считаем целесообразным рассмотреть некоторые проблемы профессиональной адаптации обучающихся младших курсов педагогических специальностей, что поможет найти пути их решения.

Первой и очень значимой проблемой является выбор специальности из-за низкого конкурса на направление подготовки. Это подтверждается результатами опроса, в котором приняли участие 92 студента первого и второго курсов Института педагогики и психологии ОГУ им. И.С. Тургенева по направлению «Специальное образование». На вопрос «Что послужило мотивом выбора вуза?» респонденты ответили следующим образом: 56,7% - желание овладеть той профессией, по которой осуществляется подготовка в вузе; 25% - интересная студенческая жизнь; 22,2% - государственный статус вуза; 18% - низкий конкурс на направление подготовки, по которому я учусь; 16% отметили известность и престиж вуза; 15,3% - высокое качество преподавания, о котором я узнал от родственников / друзей; 8,3% - решение родителей; 2,8% - другого выбора не было (рисунок 1.1.1.). Выбор специальности по причине низкого конкурса на направление подготовки, по которому осуществляется обучение, позволяет сделать вывод, что приоритетным является любое высшее

образование, а не данная профессия. В этом случае достаточно сложно сформировать устойчивое положительное отношение к будущей профессиональной деятельности.

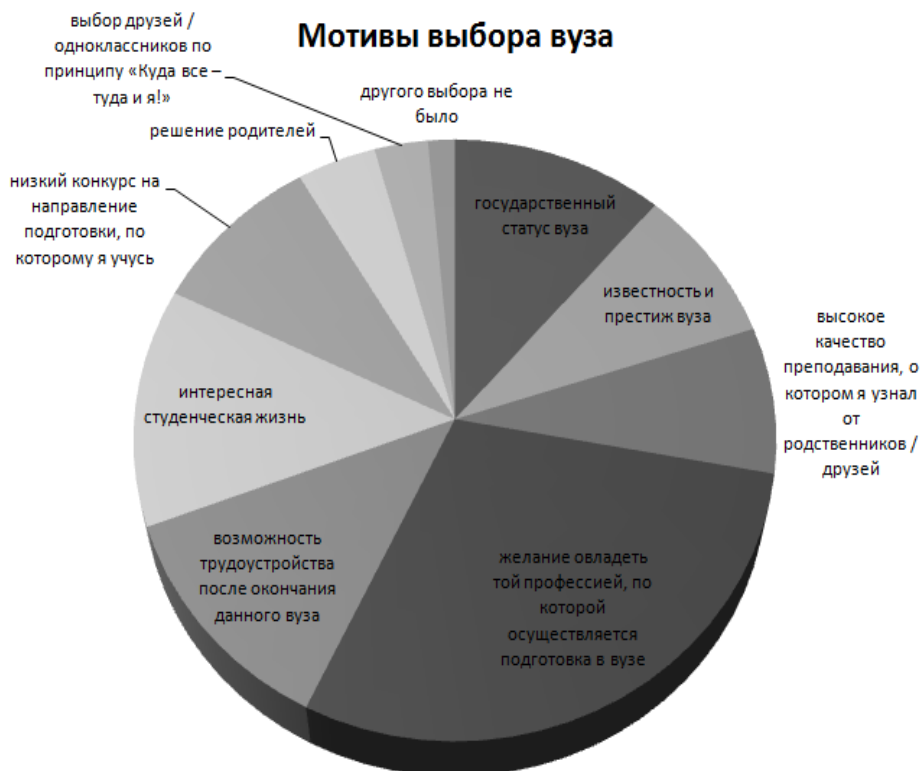


Рисунок 1.1.1.

Важно, что некоторые обучающиеся не удовлетворены выбранным направлением подготовки: из 56,7% студентов, осознанно выбравших специальность (рисунок 1.1.1.), 2,7% сомневаются, что вновь бы ее выбрали, если бы была возможность. Кроме того, 6,9% респондентов разочарованы в своей специальности (рисунок 1.1.2.).

Данную проблему также нельзя оставить без внимания, поскольку «разочаровавшиеся» студенты требуют к себе особого подхода. Их наиболее сложно мотивировать.

Следовательно, можно условно разделить обучающихся на две категории: неудовлетворенные выбором профессии или разочарованные в ней и не пребывающие в профессиональном кризисе. Их мотивы различны. Так, в качестве третьей проблемы можно назвать низкий уровень мотивации у значительного количества студентов.

Отношение к выбранной специальности / направлению подготовки



Рисунок 1.1.2.

Это отмечают 47,2% респондентов, 27,8% говорят об отсутствии методов стимулирования студентов к учебной деятельности (рисунок 1.1.3.).

Какие факторы на Ваш взгляд отрицательно влияют на качество обучения?

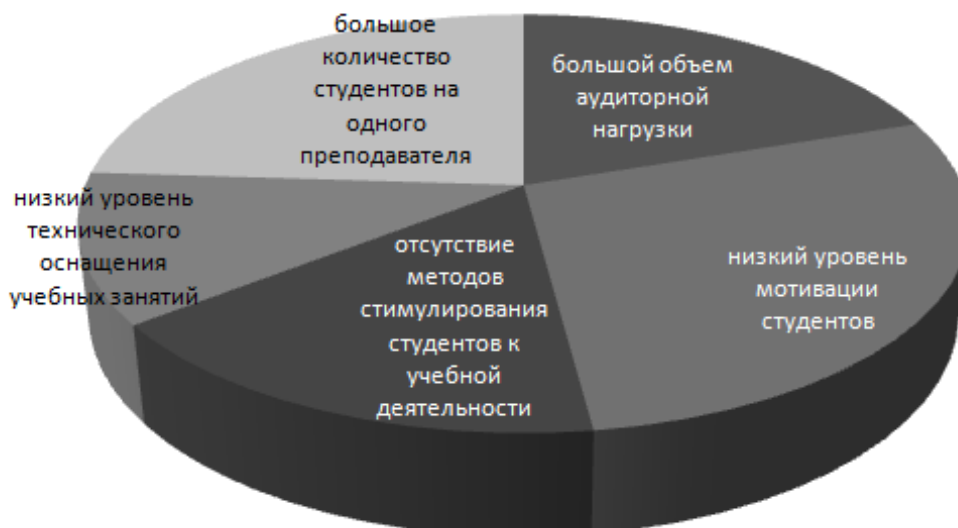


Рисунок 1.1.3.

Известно, что именно комплекс учебных и воспитательных мероприятий, осуществляемых преподавателями вуза, является предпосылкой успешности профессиональной адаптации. Процесс профессиональной адаптации будущих педагогов подразумевает адекватную оценку своих способностей, желание

овладеть педагогической профессией, развитие профессионального интереса, рост творческой активности, что непосредственно взаимосвязано с уровнем мотивации будущих специалистов.

Следующей проблемой профессиональной адаптации некоторые авторы, в частности Е.П. Александров и М.В. Воронцова, считают иллюзорное представление о будущей профессии. [34, с. 114] Есть основания полагать, что это так. Опрос, о котором говорится выше, констатирует, что система профессионального ориентирования развита слабо. 23,6% респондентов отмечают, что профориентационная работа не проводилась (рисунок 1.1.4.). Или же проводилась в форме курсов при вузе, дней открытых дверей, самостоятельного посещения консультаций специалистов по вопросам самоопределения. Других вариантов студенты не называли. Следует отметить, что возможность посещать курсы при вузе есть только у городских студентов и тех, кто живёт недалеко от города.



Рисунок 1.1.4.

Пятой проблемой является неудовлетворенность отношениями в группах. В целом, больше половины респондентов удовлетворены атмосферой студенческой группы, 65,3% обучающихся отмечают доброжелательность, 58% - сотрудничество, 56,9% - дружелюбность, 55,6% - взаимопонимание (рисунок 1.1.5.).

Охарактеризуйте атмосферу в студенческой группе



Рисунок 1.1.5.

Однако в результате анализа эмпирических данных выявлено, что равнодушие, несогласованность и конфликтность отметили те студенты, которые выбрали специальность из-за низкого конкурса на направление подготовки. С обучающимися, не проявляющими интерес к будущей профессии, предстоит наиболее трудная работа.

Таким образом, в процессе исследования выяснилось, что существует множество причин, осложняющих процесс профессиональной адаптации студентов младших курсов. Как правило, это *невысокий процент обучающихся, осознанно выбравших профессию, низкий уровень мотивации, иллюзорное представление о будущей профессии, слабо развитая система профессионального ориентирования, выбор специальности по причине низкого конкурса на направление подготовки, разочарованность выбранной специальностью*. Подчеркнем, что это лишь часть проблем, выявленных в ходе исследования.

При разработке комплекса педагогических условий профессиональной адаптации необходимо учитывать ряд факторов. В педагогике фактор трактуется как «активный элемент воздействия на педагогический процесс» [39, с. 158; 90, с. 846].

Существует «четыре подхода к рассмотрению факторов профессиональной адаптации:

1. Анализ одного конкретного фактора.
2. Анализ нескольких факторов (без дальнейшего их объединения в группы).
3. Анализ групп факторов.
4. Системный подход к анализу факторов» [47, с. 249].

Разделяем мнение А.Ч. Кодоевой в том, что для ясного понимания тех условий, которые оказывают влияние на процесс адаптации, необходимо рассматривать группы факторов [47, с. 249]. Как правило, факторы делятся на внешние и внутренние. Список факторов может варьироваться. К группе внутренних факторов следует отнести личностные (уровень развития познавательной самостоятельности, уровень профессионального интереса). К группе внешних факторов – особенности воспитательной деятельности в условиях вуза, стили педагогического общения (Рисунок 1.1.6.).



Рисунок 1.1.6.

Рассмотрим наиболее подробно каждый из факторов, влияющих на процесс профессиональной адаптации.

Уровень развития познавательной самостоятельности будущих педагогов на начальном этапе обучения в вузе.

Недостаточная осведомленность об особенностях выбранной профессии, вызванная слабо развитой системой профессионального самоопределения, препятствует гармоничному вхождению в профессию. В связи с этим особенно важна внутренняя самоорганизация.

Основные компоненты познавательной самостоятельности – мотивационный, содержательно-операционный, волевой – являются предпосылкой успешной профессиональной адаптации будущих специалистов не только на первом году обучения в вузе, но и на протяжении всего профессионального пути. Кроме того, познавательная самостоятельность неразрывно связана с ответственным отношением к обучению. Студенты – будущие педагоги должны быть готовы к получению знаний о своей профессии из различных источников.

Обучающиеся первого курса особо нуждаются в способности к самоорганизации и в самостоятельном получении новых знаний, поскольку профессиональные дисциплины ими изучаются только на третьем курсе. «Умение учиться», как отмечает П.И. Образцов, развивается в ходе самостоятельных занятий под руководством преподавателя. При этом одной из форм руководства самостоятельной работой обучающихся являются консультации, которые позволяют учащимся получить ответы на вопросы индивидуально [76, с.219].

Выполнение самостоятельной работы студентами первого курса – будущими педагогами направлено на получение ими новых знаний о специфике профессии, развитие умений принимать нестандартные решения, формирование индивидуального стиля выполнения заданий. Как отмечает В.И. Андреев, «самостоятельная деятельность студента в процессе обучения подразумевает индивидуальное познание, которое основывается на различных видах деятельности студентов: деятельности по усвоению понятий, теорий, а также деятельности, направленной на «самостоятельное открытие

закономерностей». Организация самостоятельной работы студентов предусматривает три этапа:

- постановка перед студентами целей, задач, разъяснения по выполнению заданий;
- самоорганизация студентов и выполнения ими заданий;
- оценка и подведение итогов выполненной работы» [5, с. 288].

Автор подчеркивает необходимость в стимулировании интереса студентов к выполнению индивидуальных заданий. Эта роль отводится преподавателю [5, там же].

Уровень развития познавательной самостоятельности непосредственно взаимосвязан с уровнем профессионального интереса, так как именно профессиональный интерес является движущей силой профессионального становления и входит в структуру профессиональной адаптации. Выделяют «следующие виды профессионального интереса: интерес к содержанию профессиональной деятельности; интерес к применению приобретенных профессиональных знаний на практике; интерес к получению знаний в результате практической деятельности» [83, с. 33]. На первом году обучения наиболее важно уделить внимание уровню интереса к содержанию профессиональной деятельности.

Профессиональный интерес и познавательную самостоятельную деятельность можно стимулировать в рамках образовательного процесса.

Особенности воспитательной деятельности в условиях вуза.

Воспитательная деятельность играет важную роль на любом этапе получения образования. Воспитательные возможности вуза для будущих педагогов – это не только их воспитание, но и освоение воспитательного потенциала в целом для применения его в своей дальнейшей педагогической практике. «Основными целями воспитательной работы являются:

- воспитание гражданина новой России – личности высоконравственной, духовно развитой и физически здоровой, способной к

- профессиональной деятельности и моральной ответственности за принимаемые решения;
- формирование у студентов нравственных, духовных и культурных ценностей, этических норм и общепринятых правил поведения в обществе;
 - совершенствование условий для творческой самореализации личности и для проведения досуга студентов во внеурочное время;
 - создание полноценной социально-педагогической воспитывающей среды» [5].

В процессе организации воспитательной работы с будущими педагогами особое внимание следует обратить на создание условий для их профессиональной адаптации на первом году обучения в вузе. Считаем необходимым взаимодействие на всех уровнях: вузовском, факультетском / институтском, кафедральном.

Есть основание полагать, что использование всех образовательных возможностей вуза позволит оптимизировать процесс профессиональной адаптации обучающихся на первом году обучения. Организации и проведению мероприятий предшествует *педагогическое общение*.

Педагогическое общение выражается в умении передать информацию, понять состояние обучающегося, организации взаимоотношений с обучающимися [116, с. 195]. Кроме того, именно педагог на первом году обучения в вузе помогает поддерживать и развивать интерес обучающихся к будущей профессии, способствует формированию мотивации. Для будущих педагогов, в частности, важна модель педагогического поведения, которая может быть воспроизведена в дальнейшем. В этой связи нельзя недооценивать такой фактор как стили педагогического общения. В педагогике стили общения представлены следующим образом: «перспективный, основанный на увлеченности совместной деятельностью, нейтральный, предполагающий общение-дистанцию, неперспективный – общение-устрашение, общение-

заигрывание, общение-превосходство» [8, с. 32]. Вышеназванные стили педагогического общения взаимосвязаны, однако считаем, что преобладание перспективного стиля общения наиболее всего способствует формированию профессионального интереса у будущих педагогов.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод, что процесс профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе будет наиболее успешным, если обеспечить соблюдение следующих педагогических условий:

- обеспечить включение обучающихся первого курса – будущих педагогов в профессионально направленные мероприятия, организованные на разных уровнях: вузовском, факультетском, кафедральном;

- обеспечить профориентационную направленность образовательной деятельности обучающихся, способствующую повышению их уровня мотивации (задавая контексты профессиональной деятельности, консультируя по вопросам, связанным с будущей профессией, стимулируя творческую активность личности);

- осуществить выбор интерактивных форм в образовательном процессе, способствующих формированию и поддержанию профессионального интереса у будущих педагогов на первом году обучения в вузе;

- внедрить в образовательный процесс систему мероприятий, направленных на овладение ценностными ориентациями профессии, а также стимулирующих творческую активность будущих педагогов на первом году обучения в вузе;

- использовать потенциал наиболее активных студентов старших курсов – будущих педагогов, а также практикующих педагогов в организации и проведении профессионально направленных мероприятий;

- обеспечить педагогическое сопровождение студентов первого курса – будущих педагогов на каждом этапе профессиональной адаптации.

Педагогическая практика свидетельствует о том, что «в настоящее время уделяется недостаточно внимания процессу профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе, не разработана специальная модель, предусматривающая основные подходы к целеполаганию, отбору и структурированию содержания обучения, выбору методов, форм и средств обучения, видам контроля. В связи с этим возникает необходимость обоснования теоретической модели обучения, обеспечивающей успешность профессиональной адаптации бакалавров первого курса – будущих педагогов» [109, с. 101].

1.2. Теоретическая модель профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе

Необходимость обоснования теоретической модели профессиональной адаптации будущих педагогов и ее реализации на первом году обучения в вузе вызвана социальным заказом общества на подготовку конкурентоспособного педагога, готового к саморазвитию, способного адаптироваться к новым трудовым условиям, работать с разными категориями детей, быть ответственным и самостоятельным в принятии решений. В основе такой подготовки лежит успешное вхождение в профессию уже на этапе освоения её элементов. Успешное вхождение в профессию подразумевает наличие желания не только получить новые знания, умения и навыки, но и применить их в практической деятельности.

«В результате анализа диссертационных работ и других научных и научно-методических источников педагогической науки было выявлено достаточное количество моделей [19, 25, 30, 33, 61, 131] профессиональной адаптации студентов педагогического вуза» [109, с.102]. Однако моделирование процесса профессиональной адаптации бакалавров первого курса – будущих педагогов получило недостаточное освещение. Тем не менее, представляется необходимым произвести анализ некоторых моделей, имеющих

отношение к данной проблеме. Так, Т.Н. Бойко [19] предложена модель коррекционно-развивающей деятельности будущих учителей-логопедов, которая состоит из следующих этапов: подготовительный, информационный, поисковый, интегрирующий. Автор исходит из того, что по мере последовательного прохождения всех этапов будет расти осознанность собственной причастности к проблемам людей с ограниченными возможностями. В результате такой подготовки помимо высокого уровня сформированности социально-педагогической компетентности студентов их профессиональные знания станут определённой жизненной позицией будущего педагога и гражданина.

Модель управления адаптацией студентов вуза в контексте формирования профессионально-педагогической культуры, разработанная М.Г. Магомедовой [61], включает следующие блоки: целевой, содержательный, деятельностно-процессуальный и результативный. По мнению автора, целью управления процессом адаптации студентов является повышение уровня сформированности профессионально-педагогической культуры будущих педагогов в процессе обучения в вузе. Особое внимание в содержательном блоке уделяется принципу связи теории с практикой, а также формированию структурных компонентов профессионально-педагогической культуры: мотивационного, творческого, личностно-деятельностного, операционального, практического. Данная модель воплощает концептуальные основы, а также определяет практическую реализацию совокупности форм и методов формирования профессионально-педагогической культуры будущих педагогов.

Особый интерес представляет разработанная И.Н. Киселевой, И.А. Малановым, Т.Б. Будаевой модель профессиональной адаптации студентов высшей школы [43], которая включает в себя организацию трех видов деятельности: научно-исследовательской в форме научно-исследовательского кружка, волонтерской деятельности, реализованной на добровольных началах, интерактивной деятельности по освоению нравственных ценностей.

Преимущество данной модели в том, что она может быть использована для оптимизации профессиональной адаптации студентов разных специальностей, в том числе будущих педагогов. Однако целесообразно развивать не только нравственные ценности, но и ценности педагогической профессии в целом.

О.А. Голубева, Т.Ф. Глухова, О.Н. Маркина, О.В. Светус выявили основы профессиональной адаптации и разработали модель профессиональной адаптации студентов – будущих педагогов физической культуры в процессе обучения в вузе. Среди факторов, положительно влияющих на адаптационные процессы в период обучения, авторы выделяют: мотивационную готовность к профессиональной деятельности, процесс формирования профессиональных компетенций педагога, психолого-педагогическое сопровождение [30, с. 3]. Разделяем мнение авторов в том, что наиболее быстрому процессу адаптации студентов к новым условиям способствуют мероприятия, проводимые в университете. Мотивационный компонент также является важнейшей составляющей адаптации к профессии как на начальном этапе обучения, так и последующих. Отмечается, что уровень мотивации может снижаться в процессе обучения.

В модели профессионально-личностной готовности будущих учителей к коррекционной работе с учащимися в современных условиях, разработанной Е.Г. Глушко, фигурирует эмоционально-волевой компонент. На сегодняшний день каждый педагог сталкивается с детьми с особыми образовательными потребностями. Поэтому велико значение именно эмоционально-волевого компонента, который, на наш взгляд, отражает положительное отношение к профессии учителя, стремление понять «особенного» ребенка, проявление справедливости, самообладания, дружелюбия во взаимоотношениях с детьми, терпения, проявление чувства ответственности за результаты коррекционной работы, способность к саморегуляции в сложных педагогических ситуациях, рефлексивную готовность к оценке собственных возможностей [29, с. 16].

Анализ существующих моделей профессиональной адаптации будущих педагогов показал, что, к сожалению, ни одна из них не является универсальной для бакалавров первого курса педагогических специальностей. Одни из них ориентированы на студентов технических специальностей, другие носят узкопрофильный характер, ориентируясь на будущих учителей-предметников (учителей иностранных языков, физической культуры и т.д.), как правило, старших курсов. Таким образом, возникает необходимость разработки модели, которая обеспечит успешность процесса профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

Разрабатывая теоретическую модель профессиональной адаптации бакалавров первого курса – будущих педагогов, необходимо учитывать ряд теоретических подходов: системный (В.П. Беспалько, М.А. Данилов, Ф.Ф. Королев), личностно-ориентированный (Н.А. Алексеев, В.В. Сериков, И.С. Якиманская), деятельностный (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин), контекстный (А.А. Вербицкий), аксиологический (Б.М. Бим-Бад, Б.Г. Кузнецов, В.А. Сластенин и др.), технологический (В.П. Беспалько, И.П. Волков, М. В. Кларин, П.И. Образцов, В.А. Сластенин, А.И. Уман).

Системный подход считается универсальным направлением научного анализа. Значимость научной систематизации заключается в том, что «предполагается расположение исследуемых явлений в таких связях, которые раскрывают их существенные отношения и глубокие основания» [41, с. 19]. Как отмечает П.И. Образцов, системный подход «позволяет педагогу при изучении любого объекта выявить структуру и организацию системы, основные принципы управления ею» [78, с. 11]. В рамках настоящего диссертационного исследования системный подход позволяет рассматривать процесс профессиональной адаптации в рамках педагогической системы. Элементы модели профессиональной адаптации служат общей цели – переход обучающихся на более высокий уровень профессиональной адаптации на этапе

усвоения элементов профессии, что подчеркивает целостность названной модели. Все ее компоненты взаимосвязаны.

Деятельностный подход подразумевает такую организацию обучения и воспитания, при которой обучающийся является активным субъектом познания, труда и общения, осознает цель, планирует ход предстоящей деятельности, а также производит самоконтроль, анализ и оценку результатов своей деятельности. Основоположниками деятельностного подхода принято считать Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева и др. Их идеи развивают Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, А.К. Маркова и др. Так возникает «теория поэтапного формирования умственных действий» и «концепция учебной деятельности» [55, с.29].

С.Л. Рубинштейн понимал деятельность как «... активность субъекта, направленную на изменение мира, на производство или порождение определенного объективированного продукта материальной или духовной культуры» [97, с. 181]. Согласно данной позиции человек рассматривается как субъект, способный не только приспосабливаться к реалиям мира, но и изменять их в соответствии со своими целями. Профессиональная адаптация предполагает взаимодействие с профессиональной средой или ее элементами (на этапе обучения). Поскольку освоение компонентов профессии происходит поэтапно, общая теория деятельности и теория поэтапного формирования умственных действий применима к процессу профессиональной адаптации студентов. При этом студент-личность выступает как активно действующий субъект (И.А. Зимняя), а преподаватель выполняет координационные, регуляционные и контролирующие функции.

Таким образом, в рамках деятельностного подхода возможно управление процессом профессиональной адаптации на первом году обучения в вузе.

Концепция *контекстного обучения* А.А. Вербицкого, базирующаяся на теории деятельностного подхода, предполагает осознанный отбор методов обучения, соответствующих целям образования и его содержанию [26, с. 237].

По мнению А.А. Вербицкого, «формированию профессиональной мотивации способствует наличие в учебном процессе элементов будущей профессиональной деятельности, т.е. ее контекст». Проблемные лекции, семинары-дискуссии, деловые игры, научно-исследовательские работы студентов позволяют моделировать ситуации реального профессионального дела и таким образом познавать профессию в искусственных, аудиторных условиях. Задавая контексты профессиональной деятельности, можно обеспечить условия формирования профессиональной мотивации [26, с. 239]. Мотивационная готовность обучающихся – одна из составляющих успешной профессиональной адаптации будущих педагогов, в том числе в условиях инклюзивного образования. Преимущества контекстного подхода очевидны. Основные положения данного подхода будут использованы при разработке теоретической модели профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

Перспективным в образовательном процессе считается *технологический подход* (В.П. Беспалько, А.А. Вербицкий, Н.В. Кузьмина, П.И. Образцов, В.А. Сластенин, А.И. Уман, О.Н. Филатов и др.), который подразумевает построение образовательного процесса на интенсивной, т.е. максимально научной основе, акцентирование внимания на проектировании деятельности с целью гарантии получения требуемого результата [78, с. 68]. Следует отметить, что конструирование учебно-воспитательного процесса – это социальная технология, т.к. изменениям подвергаются свойства человека. Подбор определенной системы мероприятий не может полностью гарантировать эффективности, поскольку человек подвержен влиянию внешних факторов. В связи с этим, можно корректировать недостатки тех или иных процессов технологии, а также посредством обратной связи повторять отдельные элементы [78, с. 70]. Как отмечает О.Н. Пантелеева, «использование технологического подхода в обучении, насыщенного как по содержанию, так и по формам и способам его организации, способствует формированию

профессионального интереса, а значит помогает адаптироваться к будущей профессиональной деятельности» [82, с. 15]. Кроме того, уровень профессионального интереса оказывает влияние на уровень познавательной самостоятельности.

Итак, «сущность технологического подхода заключается:

- в предварительном составлении проекта образовательного процесса с последующей возможностью его реализации в педагогической практике;
- в специально организованном целеобразовании, предусматривающем возможность объективного контроля качества достижения поставленных дидактических целей;
- в структурной и содержательной целостности технологии обучения, то есть в недопустимости внесения изменений в один из ее компонентов, не затрагивая другие;
- в выборе оптимальных методов, форм и средств, диктуемых вполне определенными закономерностями и связями всех элементов технологии обучения;
- в наличии оперативной обратной связи, позволяющей своевременно и оперативно корректировать процесс обучения» [82].

Считаем, что «элементы технологического подхода могут быть использованы при разработке теоретической модели профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе» [101, с. 41].

Личностно-ориентированный подход в педагогике разрабатывался такими учеными как Н.А. Алексеев, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др. Он означает развитие в обучающемся «способности быть личностью: выбирать жизненные смыслы и принципы, принимать решения, отвечать за свои слова и поступки, быть самостоятельным, внутренне свободным, инициативным и творческим, владеть собой» [113, с. 134]. Как отмечает В.В. Сериков, идея личностно-ориентированного образования отлична от развивающего и воспитывающего обучения, тем, что менее связана с предметной деятельностью

и предполагает рефлексию, переоценку прежних ценностей, смыслов и целей обучения. Личностно-ориентированное обучение предполагает, что:

- 1) педагог должен знать жизненные проблемы обучающихся;
- 2) образовательный процесс должен носить характер рефлексивного смыслопоискового диалога;
- 3) должны быть созданы условия для творческого самопроявления обучающегося в мыследействии, состязании, конфликте [113, с. 135].

Использование основных положений личностно-ориентированного подхода при разработке теоретической модели профессиональной адаптации бакалавров первого курса – будущих педагогов требует проведения входной диагностики профессионального самоопределения обучающихся.

Ключевым понятием *аксиологического подхода* (Б.Г. Кузнецов, В.А. Сластенин) являются ценности. Становление педагога – это не просто формирование тех или иных компетенций, приобретение знаний, умений, навыков, а потребность в присвоении жизненно важных ценностей. «Педагогические ценности выступают ориентирами профессиональной активности педагога» [116, с. 204]. С.И. Маслов, Т.А. Маслова предложили следующую классификацию ценностей значимых в профессиональном становлении учителя: «гуманистические ценности педагогической деятельности, профессионально-нравственные ценности, ценность творческой самореализации, интеллектуальные ценности, социальные ценности, эстетические ценности» [65, с. 206]. Способность понимать ученика, видеть в каждом человеке уникальность, сострадать (оказывать помощь тому, кто не имеет сил что-либо изменить), быть милосердным, справедливым, иметь чувство профессионального долга – всё это необходимо педагогу в условиях развития инклюзивного образования. Таким образом, при составлении теоретической модели профессиональной адаптации будущих педагогов необходимо принимать во внимание ценностный аспект.

Однако, учитывая все преимущества теоретических подходов, в качестве базового целесообразно использовать *контекстный подход*.

Интегрирующая цель реализации теоретической модели профессиональной адаптации бакалавров первого курса – будущих педагогов заключается в следующем: обеспечение процесса их успешной профессиональной адаптации на первом году обучения в вузе. Следует отметить, что цель обуславливается социальным заказом общества и государства.

В результате проведенного анализа научно-методической литературы выявлены педагогические основы профессиональной адаптации будущих педагогов. Предлагаемая теоретическая модель содержит следующие блоки:

1. целевой – предполагает определение цели и задач обучения и воспитания обучающихся педагогических специальностей;
2. методологический блок представлен совокупностью подходов, составляющих методологическую базу исследования;
3. содержательный – связан с совокупностью компонентов профессиональной адаптации: мотивационным, когнитивным, профессиональным. Интегративная программа профессиональной адаптации будущих педагогов ориентирована воздействовать на каждый компонент названного процесса;
4. деятельностно-процессуальный – представлен технологией профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе и обеспечивающими её успешность педагогическими условиями. Отражены также методы, формы и средства обучения;
5. рефлексивно-диагностический блок предусматривает периодическую диагностику уровня профессиональной адаптации в ходе педагогического процесса, корректировку и управление всеми компонентами.

Разработанная теоретическая модель (Рисунок 1.2.1.) позволяет наиболее полно представить процесс профессиональной адаптации будущих педагогов в системе высшего образования на первом году обучения.

Целесообразно обосновать необходимость включения каждого из названных блоков в структуру теоретической модели профессиональной адаптации бакалавров первого курса – будущих педагогов.

«Целевой блок предлагаемой модели связан с рассмотрением основной цели – повышения уровня профессиональной адаптации бакалавров первого курса – будущих педагогов. В связи с этим, есть основание выявить определенные закономерности процесса её достижения»:

- совершенствование системы индивидуального и общего педагогического сопровождения студентов, обеспечивающей адаптацию к компонентам будущей профессиональной деятельности;
- стимулирование профессионально-личностного роста будущих педагогов;
- стимулирование творческой активности студентов первого курса;
- формирование профессионального интереса;
- учет ценностного аспекта педагогической профессии;
- учет начального уровня профессиональной адаптации;
- направленность на осознание своих возможностей в будущей профессиональной деятельности;
- рефлексия.

Цель, как правило, необходимо рассматривать в контексте социального заказа общества и государства. В настоящее время она сводится к следующему: подготовка конкурентоспособного педагога (готового к саморазвитию, способного адаптироваться к новым трудовым условиям, работать с разными категориями детей, быть ответственным и самостоятельным в принятии решений).

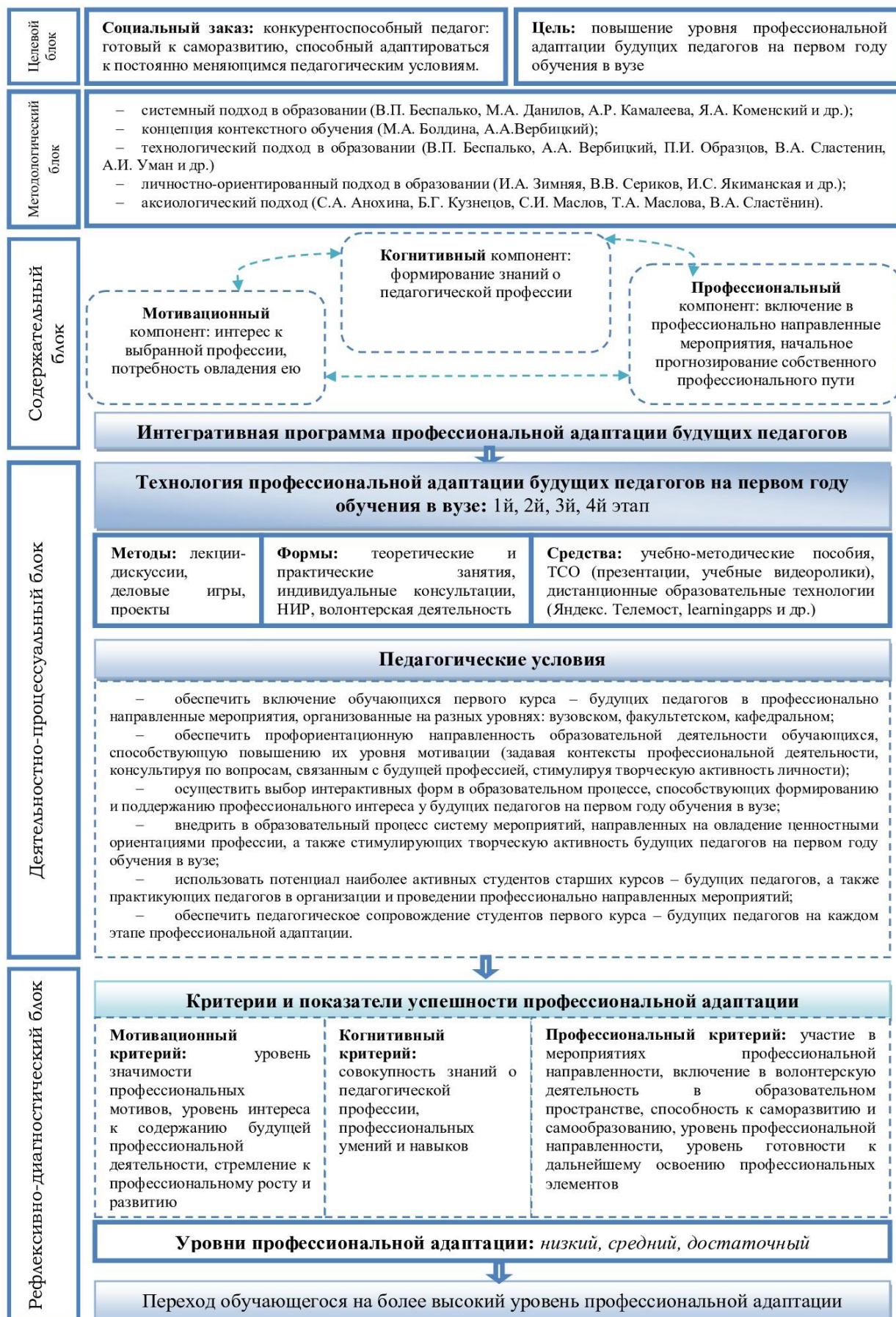


Рисунок 1.2.1. Теоретическая модель профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе

Взаимозависимость культуры учителя и культуры общества очевидна. Работа современного педагога, предусматривающая взаимодействие с разными обучающимися, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, требует осознанного подхода к профессии, значимо личное отношение учителя к миру, понимание им душевного состояния ученика. Эффективная профессиональная адаптация на первом году обучения в вузе способствует формированию личности будущего профессионала, влияет на успешность усвоения компонентов профессии и желание самореализации в ней.

Методологический блок рассматриваемой модели представлен совокупностью подходов, составляющих методологическую базу исследования. Среди них системный подход в образовании (В.П. Беспалько, М.А. Данилов, А.Р. Камалеева, Я.А. Коменский, Ф.Ф. Королев и др.); концепция контекстного обучения (М.А. Болдина, А.А.Вербицкий); технологический подход в образовании (В.П. Беспалько, А.А. Вербицкий, П.И. Образцов, В.А. Сластенин, А.И. Уман и др.); личностно-ориентированный подход в образовании (Н.А. Алексеев, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.); аксиологический подход (С.А. Анохина, Б.Г. Кузнецов, С.И. Маслов, Т.А. Маслова, В.А. Сластёнин).

Методологический блок рассматриваемой модели тесно связан с **содержательным**, в структуру которого входят *мотивационный, когнитивный, профессиональный* компоненты. Значимость мотивационного компонента объясняется тем, что система мотивов, согласно которым состоялось профессиональное самоопределение, оказывает непосредственное влияние на эффективность профессиональной адаптации. Мотивационный компонент связан с наличием интереса к содержанию педагогической профессии, потребности овладения ею. Могут иметься и отрицательные мотивы, связанные с обязательствами, например, перед родителями в освоении педагогической профессии.

Мотивация в освоении профессии, в частности педагога, всегда актуальна. Низкая мотивация студентов первого курса связана зачастую с несамостоятельным и неосознанным выбором профессии под влиянием социального окружения, её идеализирование, сомнение в правильности профессионального выбора. По данным опроса, проведенного среди бакалавров первого курса – будущих педагогов в области специального образования Института педагогики и психологии ОГУ им. И.С. Тургенева, 18% респондентов выбрали названную специальность по причине низкого конкурса на данное направление подготовки [106, с. 246]. Можно сделать вывод, что студенты недостаточно мотивированы к профессиональному становлению и саморазвитию. Данный факт сказывается на степени их активности в учебном процессе.

Среди факторов, снижающих вероятность выбора педагогической профессии в современных условиях, И.М. Яковлева называет «недостаточную осведомленность общества о лицах с нарушениями в развитии и коррекционно-педагогической помощи им», отсутствие представлений о работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, первое тяжелое впечатление о встрече с человеком с проблемами в развитии, «низкая заработная плата при высокой профессиональной занятости и часто тяжелых условиях труда» [137, с. 369]. Однако о сложных трудовых условиях обучающиеся первого курса не могут иметь полного представления ввиду отсутствия практики. Кроме того, И.М. Яковлева отмечает важные свойства профессиональной мотивации, такие как динамичность и изменчивость [137, там же]. Вхождение в профессию студентов первого курса может как вызвать интерес к её усвоению, так и, напротив, разочарование в ней. Следует также отметить, что положительная мотивация: возникновение профессионального интереса на первом году обучения в вузе, стремление к профессиональному росту и развитию, мотивация к приобретению профессиональных компетенций влияет не только на формирование положительного отношения к учению, но и на

активную деятельность будущего педагога на протяжении всего профессионального пути.

В исследованиях А.А. Вербицкого отмечается, что, «когда студенту интересно, он мало устает, не болеет, готов долго заниматься любимым делом. Интерес – это позитивное эмоциональное отражение внутренней мотивации человека к выполнению той или иной деятельности» [26]. Поэтому «развитие мотивационной составляющей является важным направлением в работе над эффективностью профессиональной адаптации».

Во многих исследованиях утверждается, что «интерес обучающихся подкрепляется рядом условий:

- 1) когда обучает хороший преподаватель;
- 2) включается самостоятельное мышление обучающегося;
- 3) усваивая новые знания и компетенции, обучающийся осознаёт рост своих возможностей, способен применить информацию на практике;
- 4) познавательная деятельность осуществляется не только индивидуально, но и при взаимодействии с другими;
- 5) результаты деятельности социально признаны» [26].

Хороший преподаватель, как правило, любит свою сферу деятельности, заинтересован в научении добывания знаний и решении педагогических задач, применяет индивидуальный подход. Это и обеспечивает включение самостоятельного мышления обучающихся и их дальнейший рост и саморазвитие.

Уточним, что «эффективность адаптационного процесса зависит не только от мотивов выбора профессии обучающимися, но и уровня довузовской подготовки, доброжелательного взаимодействия с преподавателями, адресной помощи и поддержки представителей администрации факультета, атмосферы в студенческой группе. Для будущих педагогов на первом году обучения в вузе необходимо обеспечить условия всестороннего развития, саморазвития, формирования готовности к оценке собственных возможностей» [106, с. 247].

Таким образом, как уже отмечалось, «процесс профессиональной адаптации будет наиболее успешным при наличии: мотивационной готовности учащихся к освоению профессиональной деятельности, процесса формирования профессионального интереса будущего педагога, педагогического сопровождения образовательного процесса» [101, с. 40].

Наряду с мотивационным компонентом необходимо учитывать *когнитивный*, который интерпретируется совокупностью знаний о содержании и условиях профессиональной деятельности педагога, умений и навыков, в соответствии требованиям на первом году обучения в вузе. От уровня личностной активности зависит, как будет проходить процесс профессиональной адаптации, активно или пассивно. Степень самостоятельности обучающихся также влияет на протекание названного процесса. Вовлечение в жизнедеятельность студенческой группы, умение налаживать контакты в коллективных отношениях важно как на этапе вхождения в профессию, так и в дальнейшем профессиональном становлении.

Профессиональный компонент подразумевает активное включение обучающегося в профессионально направленные мероприятия, самостоятельностью в учебной и внеучебной деятельности, готовность к дальнейшему освоению компонентов будущей профессиональной деятельности. Начальное прогнозирование собственного профессионального пути, в свою очередь, влияет на развитие познавательных мотивов. Важно видение будущими педагогами собственных перспектив.

Таким образом, мотивационный, когнитивный, профессиональный компоненты находятся на одной ступени в теоретической модели профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

Содержание процесса профессиональной адаптации студентов всегда интересовало многих педагогов-исследователей. Значительный вклад в изучение названной проблемы внесла Г.В. Безюлева. Согласно результатам

исследования, представленным в монографии автора, «педагогическое сопровождение оказывает положительное влияние на эффективность профессиональной адаптации» [14, с. 157].

Некоторые ученые (Е.К. Исакова, Д.В. Лазаренко) рассматривают педагогическое сопровождение как «особый вид взаимодействия с целью создания благоприятных условий развития субъектов взаимодействия» [40, с.40].

В.А. Сластёнин, в свою очередь, трактует педагогическое сопровождение как «процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности ученика в проблемной ситуации при минимальном, по сравнению с поддержкой, участии педагога» [116, с. 147]. Считаем справедливой данную точку зрения, т.к. педагог только задает вектор деятельности обучающихся, контролирует, его непосредственное участие неявно выражено.

Кроме того, в современной педагогике сопровождение рассматривается в различных аспектах деятельности. Подразумевается как деятельность педагогов, кураторов (в качестве помощи студентам в профессиональной адаптации), так и деятельность самих студентов первого курса (активное участие в учебной и внеучебной деятельности). Будущим педагогам на первом году обучения в вузе необходимы условия, обеспечивающие профориентационную направленность образовательного процесса. Потребность в профориентации будущих педагогов на первом году обучения в вузе вызвана необходимостью решения проблемы дефицита педагогических кадров.

В исследованиях О.Р. Кокориной отмечается польза совместной деятельности участников образовательного процесса. «Педагог оказывает помощь студенту в достижении учебных целей». Действительно, педагогическое содействие играет ведущую роль, в том числе в процессе профессиональной адаптации. «Именно педагог способствует раскрытию профессиональной направленности образовательного процесса» [49, с. 37].

Наряду с этим в педагогической науке встречается понятие «педагогическая поддержка». Стоит отметить, что данное определение применяется, как правило, относительно учеников младших классов, а педагогическое сопровождение – к обучающимся старшего возраста (старшеклассникам, студентам) [111, с. 146]. В рамках данного исследования будем придерживаться термина «педагогическое сопровождение», под которым понимаем *систему мер педагогической помощи, направленной на содействие профессиональной адаптации будущих педагогов (а именно помощи в профессиональном самоопределении, оценке обучающимися своих профессиональных возможностей, освоении компонентов будущей профессии)*. Названная система должна опираться на личностно-ориентированный подход, ненавязчиво способствовать вовлечению студентов в профессиональную деятельность» [111].

Так же проблемы педагогического сопровождения и профессиональной адаптации студентов нашли свое отражение в трудах Е.В. Нехорошевой, Е.Е. Федоровой, С.В. Сергеевой, О.А. Воскресенко, Е.А. Филимоновой, И.В. Ревкова, А.М. Ключиной, И.Е. Кологривой и др. Исследователи отмечают, что педагогическое сопровождение необходимо на всех ступенях обучения в вузе. Кроме того, Е.А. Филимонова указывает на существенную роль вуза в *профессиональной адаптации*, который выступает «средой, формирующей отношение и удовлетворенность студентов выбранной профессией» [127, с.137]. Именно преподаватель осуществляет выбор форм, методов и средств обучения, способствующих формированию профессионального интереса, обеспечивает достаточную информированность студентов о будущей профессии.

Необходимо отметить, что некоторые педагоги отмечают особую сложность адаптационного процесса на первом году обучения в вузе [29, с. 104]. Процесс профессиональной адаптации осложняется тем, что не со всеми студентами проводилась профориентация на этапе довузовского

обучения. Это особенно важно для будущих педагогов, т.к. к освоению данной профессии требуется осознанный, мотивированный подход.

Интересным представляется исследование И.В. Кологривой, которая рассматривает профессиональную адаптацию как поэтапный процесс развития, учитывающий индивидуальные особенности личности «с целью формирования профессионально важных качеств» [50]. Разделяем мнение автора в том, что профессиональная адаптированность характеризуется высоким уровнем мотивации к освоению профессии, заинтересованностью в личностном развитии, состоянием психологического комфорта.

Мотивационная готовность проявляется на этапе выбора профессии и влияет на дальнейшее профессиональное обучение. При этом создание необходимых педагогических условий позволит сформировать у студентов устойчивую профессиональную направленность, а также поможет им быстрее адаптироваться к будущей профессии на первом году обучения в вузе. Одним из педагогических условий является «педагогическое сопровождение студентов, направленное на помощь в освоении компонентов будущей профессии, стимулирование творческой активности личности, развитие профессионального интереса» [50, с. 40].

Ю.В. Стафеева справедливо отмечает, что адаптация человека может быть активной или пассивной. Каждый студент индивидуален: кто-то осознанно заинтересован в собственной адаптации, кто-то об этом не задумывается, но в тоже время проявляет заинтересованность в освоении профессиональных компонентов, кто-то проявляет активное участие в образовательном процессе, воспринимая это как должное, другая категория студентов старается избегать активной деятельности. В наших исследованиях отмечалось, что «под студентом – будущим педагогом подразумевается активный деятель, инициативный, готовый к реализации собственных знаний, умений, навыков. Однако не всегда студент первого курса проявляет подобные качества. Педагог, в свою очередь, осуществляет деятельность «по активизации

внутренних созидательных сил растущего человека и развитию у него способностей творить себя» [118, с. 12].

Разделяем мнение Ю.В. Стафеевой в том, что «факторами педагогической поддержки адаптации студентов младших курсов к условиям обучения в вузе являются:

- совместная творческая деятельность преподавателей и студентов;
- система самостоятельной работы в вузе;
- создание в вузе креативной образовательной среды;
- вовлечение студентов в жизнедеятельность коллектива академической группы;
- обучение студентов эффективным способам учебной самоорганизации;
- создание благоприятного взаимопринимаемого психологического климата в студенческом коллективе;
- педагогическая помощь первокурсникам в обретении достойного статуса в студенческом сообществе» [118, с. 12-14].

Вышеперечисленные факторы можно считать актуальными для содействия успешности профессиональной адаптации, т.к. подобные профессионально направленные педагогические действия способствуют профессиональному самоопределению студентов. Считаем, что при подготовке будущих педагогов в качестве дополнительного фактора можно выделить создание условий для самообразования и самовоспитания, так как это неотъемлемая часть педагогической деятельности [118]. Работа с разными категориями детей требует всестороннего развития педагога, а также готовности в условиях инклюзивного образования.

Считаем педагогическое сопровождение важным условием профессиональной адаптации бакалавров первого курса – будущих педагогов. Оно находит своё отражение в **деятельностно-процессуальном** блоке

теоретической модели профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

Учитывая проведенный анализ научно-методической литературы по педагогическому сопровождению (как одному из условий профессиональной адаптации студентов первого курса), а также изучив учебные планы студентов педагогических специальностей первого года обучения, предлагаем выделить следующие этапы (рисунок 1.2.2.):



Рисунок 1.2.2. Педагогическое сопровождение профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе

– этап адаптации студентов к условиям и требованиям образовательного пространства. На данном этапе происходит ознакомление студентов с условиями обучения в вузе, увеличение времени на самостоятельную работу, вовлечение в построение коллективных внутригрупповых отношений. Преподаватели оценивают уровень адаптации студентов к учебной деятельности;

– этап профориентационной деятельности преподавателя вуза. Целью данного этапа является ознакомление студентов первого курса – будущих педагогов с элементами профессии, ее особенностями, местом в профессиональном обществе. Преподаватели вовлекают студентов в волонтерскую деятельность, направленную на взаимодействие с детьми общеобразовательных организаций;

– этап адаптации к профессиональной деятельности и общению в трудовом коллективе, который характеризуется привлечением студентов выпускных курсов к профориентационной деятельности со студентами первого курса (в отличие от предыдущего этапа, элементы профессии изучаются наиболее углубленно). Оценивается уровень адаптации к учебной группе.

Таким образом, педагогическое сопровождение, направленное на помощь в освоении компонентов будущей профессии, стимулирование творческой активности личности, развитие профессионального интереса, окажет влияние на повышение уровня профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

«В деятельностно-процессуальном блоке предлагаемой теоретической модели профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе отражены также необходимые методы, формы и средства обучения» [101, с. 41].

В современной дидактике методом обучения называют «упорядоченные способы взаимосвязанной деятельности педагога и обучающегося (обучающихся), направленной на достижение целей обучения, воспитания и

развития личности обоих этих субъектов образовательного процесса» [26]. А.А. Вербицкий отмечает, что «методы обучения могут быть разными, главное, чтобы они обеспечивали достижение желаемых результатов» [26].

Таким образом, среди методов, при использовании которых студенту отводится роль пассивного участника, можно выделить традиционные лекции, опросы, самостоятельные, контрольные работы, тестирования. Использование подобных методов не умаляет их достоинства. В частности, с целью диагностики уровня профессиональной адаптации бакалавров первого курса – будущих педагогов в качестве одного из методов используется опрос. Тематическое анкетирование предоставляет возможность оценить мотивы выбора специальности, а полученные данные использовать в дальнейшем формировании мотивации обучающихся.

К методам активизации учебного процесса можно отнести методы проблемного обучения, методы деловой игры, лекции-дискуссии, лекции с разбором конкретных ситуаций, методы проектов и др.

Вхождение в профессию студентов первого курса осложняется тем, что специальные предметы они начинают изучать лишь на третьем курсе. В связи с этим, необходимо следующее:

- использовать профессионально-направленные сюжетно-ролевые игры в ходе преподавания дисциплин педагогического цикла;
- вовлекать студентов в процесс обучения, используя метод проектов;
- показывать видеосюжеты, связанные с будущей профессией, в ходе преподавания, в частности, педагогики, после чего дискутировать по теме сюжета;
- проводить консультации (индивидуальные и коллективные), направленные на обсуждение вопросов, связанных с будущей профессией;
- организовывать профессионально-направленные воспитательные мероприятия, такие как «педагогический театр», «педагогическая конференция», «старший курс – первому» и другие;

– вовлекать студентов в волонтерскую деятельность, направленную на взаимодействие с обучающимися общеобразовательных организаций, в том числе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

В последнее время в системе высшего образования всё чаще используется деловая игра. Н.А. Берг, Н.А. Дегтярева трактуют её как «метод обучения профессиональной деятельности, предполагающий решение учебно-производственных задач в игровой форме, когда обучающиеся берут на себя роли и в соответствии с установленными правилами в условиях заданной игровой ситуации выполняют профессиональные функции, имитируя профессиональную деятельность и вступая в коллективные взаимоотношения» [16, с. 61]. Использование деловой игры способствует формированию способности спонтанно реагировать и принимать решения, что важно в педагогической профессии.

Автором выделены следующие требования учебной игры:

1. «игра – это логическое продолжение конкретной теоретической темы учебной дисциплины, её практическое дополнение;
2. игра должна быть максимально приближена к реальным профессиональным условиям;
3. необходима непринужденная атмосфера;
4. требуется подготовка учебно-методической документации;
5. задачи, условия и правила игры заранее оговариваются;
6. «выявление возможных вариантов решения указанной проблемы»;
7. наличие необходимого оборудования» [16, с. 61].

Кроме того, Н.А. Берг, Н.А. Дегтярева отмечают, что преподаватель должен ограничить своё вмешательство в учебную игру, предоставляя возможность обучающимся для самоорганизации и саморегуляции. Учебная игра способствует развитию самостоятельности будущих педагогов, готовит к профессиональной практической деятельности [16, с. 62].

В рамках профессиональной подготовки будущих педагогов в качестве метода активного обучения можно рассматривать деловую игру «Я будущий учитель / Я будущий учитель-логопед» / «Я будущий педагог-дефектолог» и др. Её целью является знакомство с элементами профессии путем погружения студента в смоделированную ситуацию, в которой студент пробует себя в роли учителя. При этом проигрываются различные ситуации: учитель на уроке, учитель в ходе индивидуальной беседы с родителями, учитель на классном собрании, учитель – участник педагогического совета и другие. Создание квазипрофессиональных педагогических ситуаций предполагает возникновение профессионального интереса, способствует самоактуализации студентов, сплочению группы.

«Учитывая вышеназванные достоинства учебной деловой игры, представляется необходимым её включение в деятельностно-процессуальный компонент модели профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе» [101, с. 42].

Нельзя оставить без внимания такой метод как психодрама. Данный метод применяется в педагогике с целью создания условий для спонтанного выражения чувств. Ролевая игра в психодраме предполагает наличие неотрепетированных заранее ролей, сценарий является спонтанным «продуктом» самих участников. Спонтанность снимает барьеры, препятствующие общению. Вариант психодраматического упражнения может быть следующим: студенту предлагается убедить сокурсника выбрать педагогическую профессию. Так, предполагается, обучающийся будет называть положительные элементы выбранной профессии, объяснит, чем он сам руководствовался, выбирая свою специальность. После окончания действия студенты могут обсудить ход психодрамы, рассказать о своих впечатлениях, ассоциациях, проанализировать игру исполнителей.

Таким образом, использование элементов метода психодрамы способствует: возникновению профессионального интереса, формированию

доброжелательного климата в группе, повышению мотивации к усвоению профессиональных элементов. Необходимо включение данного метода в деятельностно-процессуальный компонент модели профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

Важной целью высшего образования в России является нравственное воспитание личности студента, в частности будущего педагога. Развитию эстетической культуры способствует приобщение студентов к искусству. Говоря об искусстве, подразумеваем организацию профессионально направленного «педагогического театра» в рамках образовательной работы. Предполагается подготовка студентами – будущими педагогами мини-представлений, которые раскрывают элементы их будущей профессии. Студенты старших курсов, прошедшие практику, представляют её результаты. Обучающиеся первого курса представляют теоретические знания об особенностях детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья. Таким образом, вовлечение в творческую деятельность способствует развитию эстетической культуры будущих педагогов, а профессиональная направленность мероприятий – повышению их уровня профессиональной адаптации.

Сегодня в обучении широко применяется метод проектов как педагогическая технология. «По доминирующей направленности деятельности участников проекты классифицируются следующим образом:

- практико-ориентированный проект;
- исследовательский проект;
- информационный проект;
- творческий проект;
- ролевой проект» [136].

Наряду с этим, «Е.С. Полат предлагает классифицировать проекты по целям:

- воплотить какую-то идею в осязаемый продукт;

- получить удовольствие от эстетических переживаний, например, прослушивания или чтения интересного рассказа, любования рисунком и т.д.;
- выполнить определённое задание;
- получить данные, овладеть конкретными навыками, знаниями» [92, с. 245].

Учитывая недостаточный уровень развития системы профессионального ориентирования, студентам первого курса – будущим педагогам на этапе вхождения в профессию необходимо лучше представлять её элементы. Вовлечение студентов в исследовательские, информационные проекты позволит им получить теоретические знания о будущей профессиональной деятельности, об особенностях детей разного возраста, в том числе с ограниченными возможностями здоровья. Проекты могут быть организованы в рамках курса по педагогике, а также в рамках различных образовательных мероприятий.

Таким образом, метод проектов всегда ориентируется на приобретение новых знаний. Результатом проектной деятельности считается не только осязаемый практический результат, но и опыт деятельности обучающихся. Так, использование метода проектов помогает раскрыть творческий потенциал студентов, обеспечивает всестороннее развитие личности, способствует формированию общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций, а также умения ориентироваться в информационном пространстве.

Использование лекций-дискуссий представляет возможным обеспечить активное взаимодействие преподавателя и обучающихся, обмен информацией, совместное моделирование ситуаций, решение вопросов в рамках заданной темы. Лекция-дискуссия подразумевает свободный обмен мнениями, взглядами по исследуемому вопросу. Это позволяет «активизировать познавательную деятельность обучающихся, преодолевать негативные установки и ошибочные

мнения некоторых студентов. При этом, преподавателю необходимо уметь управлять дискуссией, правильно подбирать вопросы» [33, с. 90].

Поскольку студенты первого курса педагогических специальностей изучают общеобразовательные предметы, наибольшая возможность для повышения уровня профессиональной адаптации представляется путем разработки системы профессионально направленных мероприятий, а также включением в курс дисциплин педагогического цикла семинаров-практикумов по профессиональной адаптации. Можно предложить студентам в ходе просмотра учебных педагогических фильмов проанализировать и обсудить конкретные ситуации, сделать выводы. Просмотр тематических видеосюжетов, их анализ позволит студентам первого курса углубиться в детали выбранной профессии, осознать свой выбор. В связи с развитием инклюзивного образования, будущим педагогам всех направлений будет полезно изучение темы специального образования в России.

Использование различных форм организации обучения и воспитания студентов – будущих педагогов на первом году обучения в вузе обеспечивает эффективность образовательного процесса. В.И. Андреев трактует форму организации обучения как «целостную системную характеристику процесса обучения с точки зрения особенностей взаимодействия преподавателя и студента, соотношения управления и самоуправления, особенностей места и времени обучения, количества студентов, целей, средств, содержания, методов и результатов обучения» [5, с. 269]. Автором представлена трехмерная модель систематики форм организации обучения:

- «общие формы организации обучения: индивидуальная, парная, групповая, коллективная, фронтальная;
- внутренние формы организации обучения: вводное занятие, занятие по углублению и совершенствованию знаний, умений навыков, практическое занятие, занятие по обобщению и систематизации знаний, занятие по контролю знаний, умений, навыков, комбинированная форма организации занятия;

– внешние формы организации обучения: игра, семинар, лекция, конференция, самостоятельная работа, экскурсия, лабораторная работа, психодрама, факультативные занятия и другие формы» [5, с. 270].

Индивидуальная форма обучения предполагает выполнение дифференцированных индивидуальных заданий. Выполнение самостоятельной работы студентами первого курса – будущими педагогами направлено на получение ими новых знаний о специфике профессии. Как отмечает В.И. Андреев, «самостоятельная деятельность студента в процессе обучения подразумевает индивидуальное познание, которое основывается на различных видах деятельности студентов: деятельности по усвоению понятий, теорий, а также деятельности, направленной на «самостоятельное открытие закономерностей». Организация самостоятельной работы студентов «предусматривает три этапа:

- постановка перед студентами целей, задач, разъяснения по выполнению заданий;
- самоорганизация студентов и выполнения ими заданий;
- оценка и подведение итогов выполненной работы».

Автор подчеркивает необходимость в стимулировании интереса студентов к выполнению индивидуальных заданий. Эта роль отводится преподавателю [5, с. 288].

«Коллективная форма обучения подразумевает рассмотрение студентов как целостного коллектива, имеющего своих лидеров – «руководителей из среды студентов» (в отличие от групповой формы обучения, когда студенты взаимодействуют не только между собой, но и с преподавателем). Взаимодействие студентов, выполнение ими общих заданий повышает уровень их сплоченности» [там же, с. 270]. Дружественная атмосфера в студенческом коллективе будущих педагогов является одним из важнейших условий эффективной профессиональной адаптации на первом году обучения в вузе.

Фронтальная форма обучения предполагает одновременное обращение ко всем студентам, которая, по В.И. Андрееву, «как бы усредняет всех студентов» [5, с. 272].

Использование коллективных, групповых форм обучения возможно при реализации метода проектов. Однако стоит отметить, что реализация проектного метода невозможна без самостоятельной работы. Так, все вышеназванные формы обучения взаимосочетаются.

Особый интерес представляет такая форма организации обучения как педагогическая игра, которая, по В.И. Андрееву, определяется как «форма организации обучения, воспитания и развития личности, которая осуществляется педагогом на основе целенаправленно организованной деятельности студентов, которая изначально мотивирована на успех, осуществляется по специально разработанному сценарию и правилам, максимально опирается на самоорганизацию обучающихся; воссоздает или моделирует опыт человеческой деятельности и общения» [5, с. 277].

Использование педагогических игровых форм позволяет:

- активизировать процесс обучения;
- воспроизвести процедуры принятия коллективных решений в смоделированных профессиональных ситуациях;
- моделировать различные виды профессиональной деятельности;
- развивать творческий потенциал студентов. [5, с. 280]

Участие будущих педагогов в различных конференциях также положительно влияет на эффективность профессиональной адаптации. Активное участие предполагает предварительную подготовку (поиск теоретической научной информации, получение новых знаний о специфике будущей профессии), пассивное участие (в качестве слушателя) также позволяет студенту получить новые профессиональные знания на конференциях, в частности, по итогам педагогической практики студентов старших курсов.

Считаем необходимым включить применение такой формы организации обучения как волонтерская деятельность, которая для студентов – будущих педагогов заключается в следующем: посильная помощь сотрудникам центров, которые оказывают поддержку семьям с детьми, в том числе с ограниченными возможностями здоровья; составление памяток для родителей о наличии и работе таких центров. Подобная форма организации обучения способствует «вхождению» студентов первого курса в будущую профессию: осознанию элементов профессии, пониманию особенностей детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, и их родителей.

Реализация теоретической модели профессиональной адаптации будущих педагогов на первом курсе обучения в вузе предусматривает использование различных средств обучения, способствующих активизации мыслительных процессов студентов, затрагивающих их эмоциональную сферу. Главная функция средств – реализовать гармоничное усвоение элементов будущей профессии, тем самым обеспечивая эффективность профессиональной адаптации обучающихся.

«В исследованиях Т.С. Назаровой и Е.С. Полат средствами обучения являются материальные объекты, носители учебной информации, используемые в учебно-воспитательном процессе для достижения поставленных целей обучения, воспитания и развития» [69, с. 134]. С.А. Барамзина, в свою очередь, отмечает, что если речь идёт о деятельности с людьми, то средства обучения – это «психологические орудия, искусственно созданные человеком или объективно существующие в природе и адаптированные к условиям школы, используемые в учебно-воспитательном процессе для развития личности его участников» [69, с. 54]. Автор приходит к выводу, что в теории обучения и воспитания в качестве средств обучения традиционно применяется учебник (электронные учебники, учебники-навигаторы) и технические средства обучения (традиционные технические средства, новые информационные технологии – программные средства,

системы искусственного интеллекта, учебное демонстрационное оборудование, сопрягаемое с компьютером) [14, с. 113].

Считаем правомерным использование названных средств в качестве базовых при рассмотрении деятельностно-процессуального компонента модели профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе. Кроме того, в связи с коррективами, внесёнными в образовательный процесс из-за пандемии, необходимо использование дистанционных образовательных технологий (далее ДОТ).

Теоретическая модель профессиональной адаптации педагогов на первом году обучения в вузе реализуется посредством технологии профессиональной адаптации в соответствии с логикой названного процесса:

– в процессе *адаптации студентов к условиям и требованиям образовательного пространства* происходит их ознакомление с условиями обучения в вузе, вовлечение в построение коллективных внутригрупповых отношений, увеличивается время на самостоятельную работу. Преподаватели оценивают уровень учебной и профессиональной направленности студентов;

– целью *профориентационной деятельности* является информирование обучающихся о профессии, её особенностях, месте в профессиональном обществе. Куратором, а также преподавателем дисциплин педагогического цикла организуются профессионально направленные мероприятия. Используется потенциал студентов старших курсов – будущих педагогов, а также практикующих педагогов при проведении образовательных мероприятий;

– *формирование мотивации к дальнейшему освоению элементов педагогической профессии* подразумевает включение студентов первого курса – будущих педагогов в педагогические конференции, в будущую профессиональную деятельность через создание квазипрофессиональных педагогических ситуаций, в волонтерскую деятельность, направленную на

взаимодействие с обучающимися в образовательном пространстве. Оценивается уровень профессиональной мотивации студентов первого курса.

«Профессиональная адаптация будущих педагогов на первом году обучения в вузе обеспечивается созданием совокупности следующих педагогических условий:

- обеспечить включение обучающихся первого курса – будущих педагогов в профессионально направленные мероприятия, организованные на разных уровнях: вузовском, факультетском, кафедральном;

- обеспечить профориентационную направленность образовательной деятельности обучающихся, способствующую повышению их уровня мотивации (задавая контексты профессиональной деятельности, консультируя по вопросам, связанным с будущей профессией, стимулируя творческую активность личности);

- осуществить выбор интерактивных форм в образовательном процессе, способствующих формированию и поддержанию профессионального интереса у будущих педагогов на первом году обучения в вузе;

- внедрить в образовательный процесс систему мероприятий, направленных на овладение ценностными ориентациями профессии, а также стимулирующих творческую активность будущих педагогов на первом году обучения в вузе;

- использовать потенциал наиболее активных студентов старших курсов – будущих педагогов, а также практикующих педагогов в организации и проведении профессионально направленных мероприятий;

- обеспечить педагогическое сопровождение студентов первого курса – будущих педагогов на каждом этапе профессиональной адаптации» [102, с. 357].

Важным компонентом теоретической модели профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе является **рефлексивно-диагностический** блок, который предполагает не только

выявление уровня профессиональной адаптации студентов, но и его регулирование. Считаем целесообразным уточнить понятия «рефлексия в обучении», «диагностика».

«Рефлексия в обучении» трактуется В.И. Загвязинским как «анализ и оценка педагогом и учеником эффективности процесса и собственной деятельности, служащие её совершенствованию» [39, с. 72]. Оценка – это «суждение о качестве выполненной работы, об успехах и недостатках в деятельности обучающихся; должна содержать конструктивную часть, позволяющую устранить недостатки» [там же, с. 68]. Так, своевременное определение уровня профессиональной адаптации студентов через систему тестирований, опросов позволяет корректировать методы, формы и средства обучения, а также управлять всеми компонентами модели.

Под диагностикой понимается «изучение наблюдаемого педагогического объекта в целях постановки диагноза, составления прогноза дальнейшего развития, а также регулирования и коррекции» [39, с. 36]. Уточним, что необходима входная диагностика уровня профессиональной адаптации студентов первого курса, текущая, итоговая. Входная диагностика предусматривает определение уровня профессиональной адаптации студентов на этапе начала обучения в вузе, «вхождения» в профессию. Текущая диагностика подразумевает отслеживание изменений в ходе проведения профессионально направленных мероприятий. Разумеется, проведение итоговой диагностики, предполагающее анализ профессиональной адаптации студентов на этапе перехода на второй курс обучения в вузе, не означает, что уровень профессиональной адаптации будет далее оставаться неизменным.

Для реализации рассмотренных видов диагностики могут использоваться различные формы: опросы (анкетирование, беседа), тестирования, методики. Анализ результатов тестирования позволяет определить уровень профессиональной адаптации студентов на том или ином этапе обучения.

Традиционно выделяют следующие основные критерии качества теста: надежность, валидность. Под надежностью теста (В.И. Загвязинский) подразумевается «характеристика методики (теста), отражающая стабильность психодиагностического измерения соответствующего свойства, показывающая, насколько устойчивы получаемые при помощи данной методики данные к действию посторонних и случайных факторов» [39, с. 46]. «Валидность – это адекватность методов и процедур, а также полученных при их использовании результатов, поставленным в исследовании целям и задачам, способность инструментария измерять и изменять те характеристики, для которых он заявлен [там же, с. 34]. Так, для диагностики уровня профессиональной адаптации студентов первого курса – будущих педагогов необходимо использование тестов, которые позволят оценить составляющие названного процесса: уровень профессионального интереса, мотивации, профессиональной направленности, адаптированности к учебной группе. Кроме того, необходимо определить степень активности будущих педагогов в профессионально направленных мероприятиях.

Оценка проявления видов профессионального интереса позволит определить направление предстоящих мероприятий. Информация об уровне адаптированности к учебной группе необходима как показатель способности адаптироваться к модели профессионального коллектива.

Обобщая вышеизложенное, «разработанная теоретическая модель профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе предусматривает наличие следующих блоков: целевого, методологического, содержательного, деятельностно-процессуального и рефлексивно-диагностического. Предполагаем, что в результате соблюдения всех условий (при педагогическом содействии, направленном на помощь в профессиональном самоопределении студентов первого курса; проведении мероприятий, направленных на формирование устойчивого профессионального интереса; создании условий для самообразования и самовоспитания; создании

благоприятного климата в студенческом коллективе; обучении самоорганизации; педагогическом сопровождении) уровень профессиональной адаптации студентов повысится» [101, с 43].

Однако для объективной оценки результатов необходимо выбрать и обосновать критерии и показатели профессиональной адаптации студентов первого курса, а также определить уровни названного процесса.

1.3. Выбор и обоснование критериев профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе

«Эффективность функционирования теоретической модели профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе необходимо оценивать с помощью критериев и показателей её результативности» [99, с. 244].

«Критерии – это те признаки, на основании которых производятся оценки, определения, классификации состояний различных процессов» [123, с. 137]. Критерии оценки успешности адаптации студентов первого курса нашли свое отражение в трудах Ю.И. Толстых, В.Б. Орлова, В.Н. Грибова, А.А. Виноградовой и других исследователей.

По мнению Ю.И. Толстых, необходимо различать критерии адаптации и критерии адаптированности. Критерии адаптации относятся к самому процессу, а критерии адаптированности к результату.

Так, В.Б. Орлов делит критерии адаптации на три группы. Первая характеризует степень выраженности адаптивной ситуации, адаптивной потребности, адаптивных возможностей. Вторая группа связана с последовательностью стадий адаптации (начальная, средняя, завершающая), многосторонностью процесса. Третья группа критериев связана с результатом процесса социальной адаптации, т.е. с адаптированностью [123, с. 139].

Учитывая данные аспекты, Ю.И. Толстых в своих исследованиях выделяет следующие критерии оценки результативности эффективности функционирования адаптационных мероприятий:

1. Удовлетворённость вузовским обучением: содержанием, условиями, отношениями в группах, ориентацией на продолжение образования, представлениями о привлекательности выбранного вуза, уровнем беспокойства и пр.

2. Результативность обучения в вузе: перспективы по профилю, успеваемость, оценка сокурсниками и преподавателями.

3. Активность в учебной и общественной жизни вуза: посещаемость занятий, интерес к НИР, активность во внеучебной жизни вуза, усвоении норм и правил.

4. Удовлетворённость собой как личностью: уровень беспокойства – тревоги, адекватность в самооценке и пр.

Подобный подход к группе критериев оценки уровня адаптированности молодёжи к обучению в вузе наблюдается у В.Н. Грибова:

1. Удовлетворённость условиями вузовского обучения.

2. Активность в учёбе и жизнедеятельности вуза.

3. Результативность обучения в вузе (успеваемость, готовность к интенсивным учебным нагрузкам, приспособленность к темпоритму учебы и отдыха и т.п.) [32, с. 17].

Иная точка зрения отмечается в исследованиях А.А. Виноградовой, которая предложила следующую систему критериев адаптации:

1. Когнитивный критерий – успешная результативная познавательная деятельность в условиях образовательной среды вуза.

2. Мотивационно-волевой критерий – готовность, приложение усилий для приобретения компетенций, необходимых для избранной специальности.

3. Социально-коммуникативный критерий – умение налаживать социально-коммуникативные связи [29, с. 23].

На наш взгляд, для оценки социально-профессиональной адаптации подходят все три критерия. Однако если рассматривать только процесс профессиональной адаптации на первом году обучения в вузе, то социально-коммуникативный критерий можно обозначить как коммуникативно-деятельностный. Е.В. Нехорошева в своих исследованиях по профессиональной адаптации студентов – будущих специалистов социальной работы поясняет названный критерий следующим образом: «коммуникативная компетентность (принятие другого, способность к продуктивному взаимодействию, гибкость в поведении); готовность активно действовать по отношению к профессии как к значимой сфере деятельности (активность в освоении профессионально ориентированной деятельности, поисковая активность)» [70, с. 190].

Кроме того, автор выделяет регулятивный критерий: «способность к построению целесообразной деятельности и её оценке, структурно-компонентные умения (целеполагание и удержание цели, анализ и моделирование условий, выбор способов действий, оценка результатов и их коррекция); функциональное обеспечение саморегуляции (обеспеченность регуляции в целом, упорядоченность, детализация, практическая реализуемость намерений, оптимальность регуляции действий); профессионально-важные качества личности, отражающие личностно-стилевые и динамические характеристики саморегуляции (инициативность, ответственность, автономность, податливость воспитанию, уверенность, пластичность, практичность, устойчивость в регуляции в целом)» [70, с. 190]. Считаем, что названный критерий весьма трудно применить к обучающимся первого курса, т.к. им ещё недостаточно ясна специфика выбранной профессии для целеполагания.

Е.А. Филимонова подчеркивает, что традиционно в качестве критериев успешной профессиональной адаптации выдвигают успешность деятельности

(профессиональную эффективность), способность избегать и при необходимости устранять угрозу для трудового процесса и осуществлять трудовую деятельность без значимых нарушений здоровья [127, с. 137].

Н.П. Чурляева и А.К. Дашкова также выделяют здоровьесберегающую составляющую, то есть оценивают состояние здоровья как ценное профессиональное качество. Среди критериев адаптированности студентов к профессиональному образованию авторы называют удовлетворенность профессиональной подготовкой, эмоциональный комфорт (условия жизни при обучении в вузе, совмещения учебной и трудовой деятельности), удовлетворенность взаимоотношениями в студенческом коллективе [132, с. 167].

Считаем справедливым определение авторами профессионального здоровья как ценностного профессионального качества личности, которое является важной составляющей трудовой деятельности. Как известно, труд педагога относится к психологически напряженным видам профессиональной деятельности. «Все будущие педагоги должны стремиться к здоровому образу жизни, в том числе к здоровому питанию».

В наших исследованиях уже отмечалась особая сложность профессиональной деятельности педагога, которая заключается в необходимости не только следить за результатами новейших исследований в области педагогики, понимать особенности детей, в том числе с проблемами в развитии, но и осваивать новые образовательные адаптивные технологии. Необходимо учитывать и работу во включающих разные категории детей группах, и потребность знаний в различных научных областях, и специфичность педагогических компетенций. Следует подчеркнуть, что педагог должен обладать соответствующей мотивацией к работе с детьми, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, и их родителями.

Так, А.Н. Скобеева среди профессионально значимых компетенций педагогов отмечает компетенции, связанные с теоретической подготовкой,

мотивационно-волевые компетенции, коммуникативные, информационные, организационные, личностные, здоровьесберегающие, а также компетенции, связанные с постановкой целей, задач педагогической деятельности и их корректировкой, с повышением мотивации учебной деятельности учащихся, с методической работой [115, с. 233].

В.В. Хитрюк, в свою очередь, делает акцент на готовности педагога к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Под профессиональными компетенциями она подразумевает «готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями реальной педагогической ситуации» [128, с. 73]. По мнению автора, педагог должен понимать целесообразность и необходимость совместного обучения детей с особыми образовательными потребностями и детей с типичным развитием, относиться к нарушению развития как проявлению индивидуальности, понимать возможность развития каждого ребенка при адекватной организации учебного процесса в условиях инклюзивного образования [128, с. 78].

Разумеется, говоря о готовности педагога к работе с детьми, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, подразумеваем, как правило, результат, то есть завершающий этап обучения в вузе. На начальном этапе профессионального обучения создаются предпосылки к формированию данной готовности. В этот период у будущих педагогов происходит развитие познавательных мотивов, осмысление выбора вуза, начальное прогнозирование собственного профессионального пути.

С точки зрения компонентного состава, определенного в параграфе 1.1 настоящего исследования, «профессиональная адаптация» на первом году обучения в вузе состоит из следующих компонентов:

– мотивационный: отражает значимость профессиональных мотивов, проявление интереса к содержанию профессиональных знаний и их

практическому применению, стремление к профессиональному росту и развитию;

– когнитивный – совокупность педагогических знаний, умений, навыков, стремление к саморазвитию и самообразованию в профессиональной сфере;

– профессиональный: отражает уровень профессиональной направленности, адаптированность к учебной группе, включение в профессионально направленные мероприятия, рациональное соотношение своих возможностей с профессиональными установками, определение собственного пути развития в соответствии с выбранной специальностью.

Перечисленные компоненты профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе позволяют конкретизировать критерии их сформированности. Так, для оценки эффективности теоретической модели профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе предлагаем использовать следующие *критерии*:

- 1) мотивационный;
- 2) когнитивный;
- 3) профессиональный.

В педагогике под мотивацией учения подразумеваются процессы, методы, средства «побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования». Мотивация основывается на мотивах, под которыми подразумеваются причины тех или иных действий личности. Стоит отметить, что мотивы не всегда осознанные. Иногда мотивы учения подразделяют на внешние и внутренние. Внешние исходят от родителей, педагогов, могут выражаться не только намеками и подсказками, но и требованиями. Внутренние мотивы исходят от самого обучающегося [94, с. 184].

Поскольку в рамках данного исследования речь идет о профессиональной адаптации на первом году обучения в вузе, мотивационный критерий

определяется внутренними и внешними факторами выбора специальности: что учитывалось при выборе профессии, кто повлиял на окончательный выбор, какова цель обучения – освоить специфику профессиональной деятельности, стать хорошим специалистом, получить диплом и т.п. Кроме того, важно определить, меняются ли мотивы в ходе освоения элементов выбранной профессии.

Мотивационный критерий тесно связан с уровнем профессионального интереса, так как именно профессиональный интерес является «движущей силой профессионального становления. Выделяют следующие виды профессионального интереса: интерес к содержанию профессиональной деятельности; интерес к применению приобретенных профессиональных знаний на практике; интерес к получению знаний в результате практической деятельности» [83, с. 33]. На первом году обучения будет достаточно наличия интереса к содержанию профессиональной деятельности.

Уровень профессионального интереса определяет активность личности. Активность личности в педагогике определяется как «способность изменять окружающую действительность в соответствии с собственными потребностями, взглядами, целями и проявляющаяся в интенсивной деятельности в труде, учении, творчестве и т.п.» [14, с.274].

«Структура активности представляется следующими компонентами:

- готовность выполнять учебные задания;
- стремление к самостоятельной деятельности;
- сознательность выполнения заданий;
- систематичность обучения;
- стремление повысить свой личный уровень и др.» [94, с. 187].

Как отмечает В.А. Сластенин, понятие «отношение человека к профессии» не сводится к активности субъекта. Не всегда при выборе профессии доминирует мотив, связанный с данной деятельностью. При этом возможна смена мотивов в процессе обучения. Важно, чтобы при наличии

интереса к специфическому содержанию деятельности, сохранялась возможность его углубления [116, с.53].

Считаем, что степень активности студентов первого курса определяется посещаемостью занятий, интересом к выполнению самостоятельной работы, участием во внеучебной деятельности вуза. Кроме того, важно отношение студента к своей успеваемости, т.к. проявление равнодушия, безразличия свидетельствует о подобном отношении к будущей профессии. Педагогу необходимо постоянно самосовершенствоваться, всесторонне развиваться. Студенты – будущие педагоги должны быть готовы к самостоятельному получению знаний о своей профессии из различных источников. «Умение учиться», как отмечает П.И. Образцов, развивается в ходе самостоятельных занятий под руководством преподавателя [78, с.219].

«Самостоятельная деятельность студента в процессе обучения подразумевает индивидуальное познание, которое основывается на различных видах деятельности студентов: деятельности по усвоению понятий, теорий, а также деятельности, направленной на «самостоятельное открытие закономерностей». Организация самостоятельной работы студентов предусматривает три этапа:

- постановка перед студентами целей, задач, разъяснения по выполнению заданий;
- самоорганизация студентов и выполнения ими заданий;
- оценка и подведение итогов выполненной работы» [5, с.288].

Таким образом, в результате самостоятельной работы студентов формируются глубокие знания о педагогической профессии, повышается уровень готовности к дальнейшему освоению профессиональных компонентов.

«Готовность» в педагогике определяется с теоретической и практической точки зрения. В теоретическую готовность входят умения прогнозирования результатов любого действия, в частности педагогического процесса, проектирования, умения выбирать наиболее результативные методы работы.

Относительно практической готовности разделяем позицию С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова, которая проявляется в организаторских умениях, умениях планирования работы, распределения рабочего времени, разделения обязанностей. Так, «готовность» в педагогической науке трактуется как «сложное личностное образование, включающее в себя способность педагогически мыслить, проектировать, организовывать, практически действовать» [21, с. 12].

Понятие «профессиональная готовность» рассматривается с разных точек зрения. Так, с точки зрения Л.М. Бубновой, профессиональная готовность «включает комплекс психического, активно-действенного состояния личности, систему интегрированных свойств, определяет состояние относительной завершенности процесса подготовки к самостоятельному выполнению профессиональной деятельности» [21, с. 12]. Данное определение справедливо по отношению к выпускникам высшей школы.

В связи с тем, что в рамках данного исследования речь идёт о студентах первого курса – будущих педагогах, то нам близка несколько иная позиция, согласно которой профессиональная готовность педагога определяется как «осознание своих профессиональных возможностей, значимости полученных знаний и умений в отношении педагогики, а также чувство компетентности, независимости, решительности и эмоционально-волевой устойчивости» [15, с. 15]. Однако стоит учитывать возраст студентов первого курса, изучение ими предметов общей, а не профессиональной направленности, этап осознания ими выбранной профессии. В этом случае под *профессиональной готовностью* следует понимать рациональное отношение к будущей профессии педагога, осознание будущих профессиональных возможностей, готовность к дальнейшему получению профессиональных знаний, умений, навыков, а также к самообразованию. Рациональное отношение к профессии, в свою очередь, означает сопоставление своих возможностей с профессиональными установками.

Таким образом, учитывая специфику будущей профессиональной деятельности педагогов, предлагаем «учитывать следующие показатели критериев оценки успешности их профессиональной адаптации на первом году обучения в вузе:

1. Мотивационный критерий.

Показатели:

- 1) уровень значимости профессиональных мотивов;
- 2) уровень интереса к содержанию будущей профессиональной деятельности;
- 3) стремление к профессиональному росту и развитию.

2. Когнитивный критерий.

Показатели:

- 1) уровень знаний о содержании, направлениях педагогической деятельности;
- 2) уровень познавательной активности;
- 3) способность к саморазвитию и самообразованию.

3. Профессиональный критерий.

Показатели:

- 1) уровень профессиональной направленности;
- 2) степень включенности обучающихся в профессионально направленные мероприятия;
- 3) уровень адаптированности к учебной группе;
- 4) готовность к дальнейшему освоению компонентов будущей профессиональной деятельности [101].

Проведя анализ научных и научно-методических источников, считаем, что существует большое количество научных разрозненных положений по вопросу определения критериев, показателей и уровней профессиональной адаптации студентов первого курса. Неоднозначность адаптационных

процессов говорит об их сложности. Поэтому педагоги выделяют различные уровни адаптации.

Так, например, И.В. Ульянова представляет следующие уровни педагогической адаптации:

- «крайне низкий (обучающийся не принимает предъявляемые к нему требования и не самореализуется в образовательном пространстве);
- низкий (обучающийся принимает формальные требования, предъявляемые образовательным пространством, самореализуясь лишь в роли обучающегося);
- достаточный (обучающийся является активным субъектом образовательного пространства, осознанно и добровольно включается в целостный педагогический процесс, реализуя себя в роли воспитанника и обучающегося, принимая гуманистические ценности)».

Обратим внимание на то, что И.В. Ульянова не называет высокий уровень адаптации. Считаем, в свою очередь, что если его обозначить, то можно трактовать следующим образом: активно включаясь в педагогический процесс, обучающийся высоко мотивирован к обучению и заинтересован в освоении всех элементов учебного процесса, осознаёт свои профессиональные возможности.

Несколько иной подход к определению уровней профессиональной адаптации студентов наблюдается у Е.В. Нехорошевой. Автор выделяет высокий, низкий, средний уровни, а также уровень профессиональной дезадаптации. «Высокий уровень характеризуется достаточными систематизированными знаниями о будущей профессии, владением её ключевыми понятиями и категориями, пониманием проблемного поля, возможностей и ограничений профессии. Кроме того, на данном уровне обучающийся учитывает свои индивидуальные особенности и интегрируется в профессию. На среднем уровне обучающийся удовлетворен выбранной специальностью, однако это носит ситуативный характер; понимает

необходимость саморазвития, но в его действиях не наблюдается систематическая работа в этом направлении. Низкий уровень характеризуется ограниченными знаниями о будущей профессии. Обучающийся не стремится к достижениям; основные мотивы – собственный престиж и материальная обеспеченность. Необходимо постоянное подкрепление мотивов. Уровень профессиональной дезадаптации проявляется в отсутствии заинтересованности в получении каких-либо профессиональных знаний. Обучающийся не признает общественную значимость выбранной профессии, открыто негативно к ней относится» [70, с. 190].

Студенты первого курса, очевидно, обладают ограниченными знаниями о будущей профессии, однако это не значит, что их уровень профессиональной адаптации низкий. Поэтому, определяя уровни профессиональной адаптации, необходимо учитывать явления, которые измеряются.

Следует отметить, что мнения исследователей относительно целесообразности уровня профессиональной дезадаптации расходятся. В связи с этим, необходимо уточнить значение понятия «дезадаптация». В педагогическом словаре оно трактуется как «социально-психологическое состояние личности, характеризующееся нарушением равновесия личности и среды (например, неспособность адаптироваться в конкретной ситуации); снижением эффективности функционирования человека (например, снижение выдержанности, повышение агрессивности, снижение способности к запоминанию, снижение точности действий и пр.); снижением успешности деятельности (например, утрата способности человека справляться с социальными функциями); неспособностью либо нежеланием личности самостоятельно исправить сложившуюся ситуацию (например, изменив собственное поведение); неспособностью удовлетворять собственные потребности и требования социума» [55, с. 256]. Подобное состояние студентов младших курсов справедливо объясняется сменой учебного заведения, отличием школьных требований от требований вуза и т.д. Если период

дезадаптации непродолжительный (4-6 недель), то это не является отклонением от нормы.

Таким образом, «учитывая период, на который приходится процесс профессиональной адаптации – первый курс обучения в вузе будущих педагогов, а также специфику педагогической профессии, считаем целесообразным выделить следующие уровни профессиональной адаптации:

– низкий: интерес к содержанию профессиональных знаний проявляется редко или почти не проявляется, профессиональные мотивы имеют минимальную значимость, низкий уровень адаптированности к учебной деятельности, пассивное отношение к внеучебным мероприятиям профессиональной направленности, низкий уровень адаптированности к учебной группе.

– средний: интерес к содержанию профессиональных знаний проявляется иногда, значимость профессиональных мотивов находится на среднем уровне, средний уровень адаптированности к учебной деятельности, нейтральное отношение к внеучебным мероприятиям профессиональной направленности, средний уровень адаптированности к учебной группе.

– достаточный: интерес к содержанию профессиональных знаний проявляется часто, профессиональные мотивы имеют максимальную значимость, высокий уровень адаптированности к учебной деятельности, к учебной группе, активное участие в учебных и внеучебных мероприятиях профессиональной направленности.

Следует уточнить, что выделение высокого уровня профессиональной адаптации у студентов первого курса не целесообразно. Это связано с недостаточно систематизированными знаниями о будущей профессии. Дальнейшее углублённое изучение профессионально направленных предметов может оказать влияние на мотивацию, готовность остаться в профессии. Исходя из этого, следует вывод, что реализация условий успешной профессиональной адаптации необходима даже при выявлении достаточного

уровня в ходе первичной оценки профессиональной адаптации. Логика профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе представлена на рисунке 1.3.1.

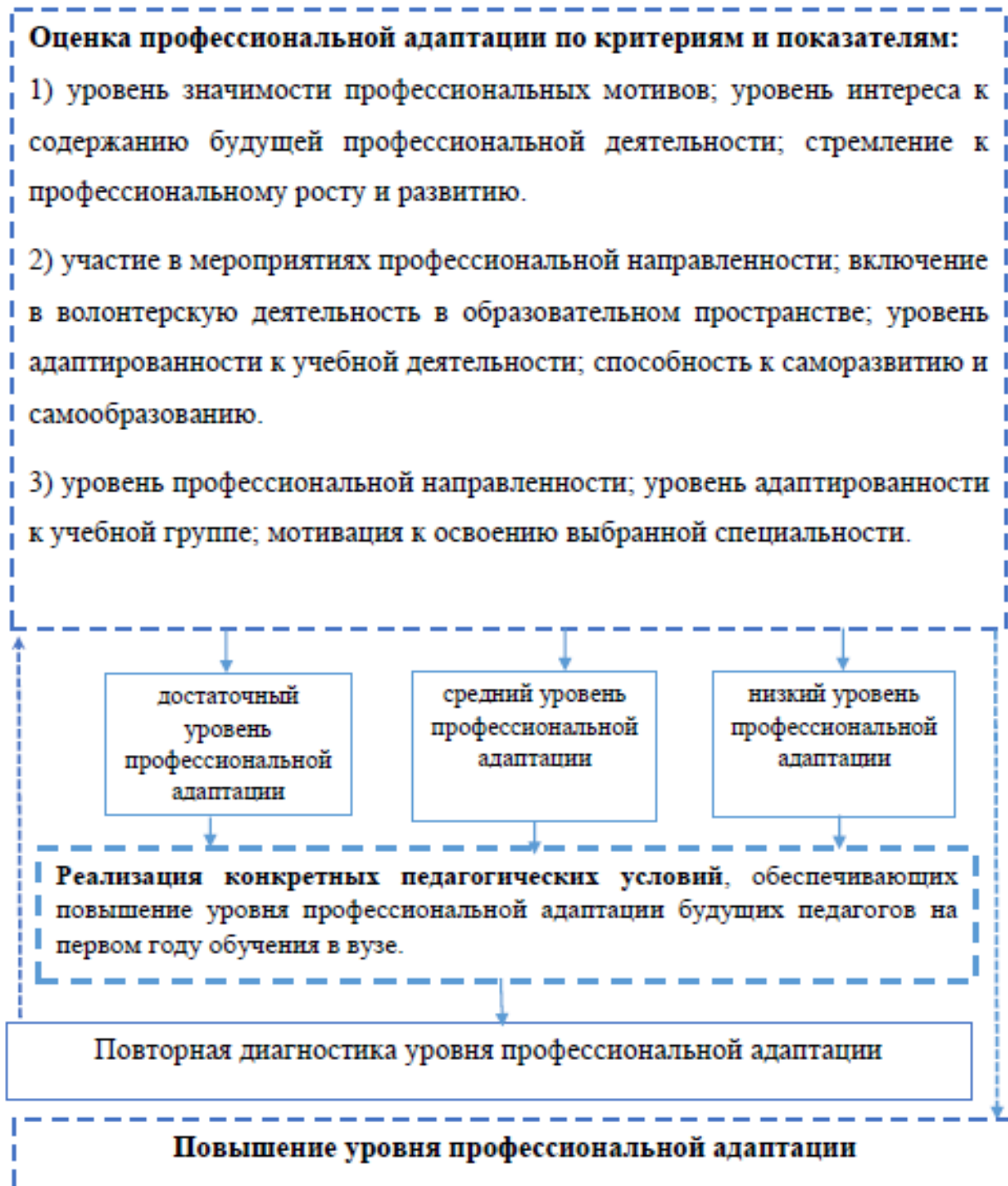


Рисунок 1.3.1. Логика процесса профессиональной адаптации будущих педагогов специального образования на первом году обучения в вузе

Для оценки мотивационного критерия применялась «Методика для диагностики учебной мотивации» Н.Ц. Бадмаевой, анкета «Оценка проявления видов профессионального интереса», методика «Мотивы выбора профессии» Р.В. Овчарова. Активность личности анализировалась с помощью метода наблюдения, методики «Адаптированность студентов в вузе» Т.Д. Дубовицкой, А.В. Крыловой, методики «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию» В.И. Андреева. Оценивая профессиональную готовность студентов, использовалась анкета «Профессиональная адаптация студентов младших курсов», методику «Оценка уровня конкурентоспособности личности» В.И. Андреева, тест-опросник для определения уровня профессиональной направленности студентов Т.Д. Дубовицкой.

Комплекс применяемых диагностических методик, используемых в диссертационном исследовании, представлен в таблице 1.3.1.

Таким образом, оценка профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе будет производиться по трем критериям: мотивационному, когнитивному, профессиональному. Совокупность компонентов «позволит сформировать объективную информационную основу для оптимизации образовательного процесса, направленного на повышение их уровня профессиональной адаптации на начальном этапе вхождения в профессию».

Итак, «экспериментальная работа, проведенная в рамках диссертационного исследования, подтвердила тот факт, что разработанные критерии и выделенные в соответствии с ними уровни профессиональной адаптации позволяют судить об эффективности теоретической модели профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе». Результаты экспериментального исследования будут представлены во второй главе.

Таблица 1.3.1. – Критериально-диагностический аппарат оценки уровня профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе

Критерии	Показатели	Применяемые методики диагностики
Мотивационный	1) уровень значимости профессиональных мотивов; 2) уровень интереса к содержанию будущей профессиональной деятельности; 3) стремление к профессиональному росту и развитию.	«Методика для диагностики учебной мотивации» Н.Ц. Бадмаевой; анкета «Оценка проявления видов профессионального интереса»; методика «Мотивы выбора профессии» Р.В. Овчарова; Тест «Представления об особенностях детей с ОВЗ»
Личностный	1) участие в мероприятиях профессиональной направленности; 2) включение в волонтерскую деятельность, направленную на сопровождение ребенка с особыми образовательными потребностями в образовательном пространстве; 3) уровень адаптированности к учебной деятельности; 4) способность к саморазвитию и самообразованию.	Метод наблюдения; методика «Адаптированность студентов в вузе» Т.Д. Дубовицкой, А.В. Крыловой; «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию» (по методике В.И. Андреева)
Профессиональный	1) уровень профессиональной направленности; 2) уровень адаптированности к учебной группе; 3) готовность к освоению выбранной специальности.	Анкета «Профессиональная адаптация студентов младших курсов»; «Адаптированность студентов в вузе» Т.Д. Дубовицкой, А.В. Крыловой; тест-опросник для определения уровня профессиональной направленности студентов Т.Д. Дубовицкой; Тест «Представления об особенностях детей с ОВЗ»

Выводы по результатам первой главы

1. Под профессиональной адаптацией будущих педагогов на первом году обучения в вузе следует понимать процесс гармоничного вхождения личности в профессию посредством формирования устойчивого профессионального интереса, представлений о содержании профессиональной деятельности, её целях, ценностях, а также формирования мотивации к дальнейшему освоению элементов педагогической профессии. Профессиональная адаптация представляет собой приспособление к содержанию профессиональных знаний, к теоретическому осмыслению применения их на практике и осмысление будущих профессиональных возможностей. **Структура профессиональной адаптации** будущих педагогов на первом году обучения в вузе такова:

1) адаптация студентов к условиям и требованиям образовательного пространства;

2) профессиональная ориентация;

3) адаптация к профессиональной деятельности и общению в трудовом коллективе.

2. В процессе исследования выяснилось, что существует множество факторов, осложняющих процесс профессиональной адаптации студентов первого курса – будущих педагогов. Как правило, это невысокий процент обучающихся, осознанно выбравших профессию, низкий уровень мотивации, иллюзорное представление о педагогической профессии, слабо развитая система профессионального ориентирования, выбор специальности по причине низкого конкурса на направление подготовки, разочарованность выбранной специальностью. Подчеркнем, что это лишь часть проблем, выявленных в ходе исследования.

3. Процесс профессиональной адаптации студентов первого курса – будущих педагогов будет наиболее успешным, если обеспечить соблюдение следующих педагогических условий:

- обеспечить включение обучающихся первого курса – будущих педагогов в профессионально направленные мероприятия, организованные на разных уровнях: вузовском, факультетском, кафедральном;

- обеспечить профориентационную направленность образовательной деятельности обучающихся, способствующую повышению их уровня мотивации (задавая контексты профессиональной деятельности, консультируя по вопросам, связанным с будущей профессией, стимулируя творческую активность личности);

- осуществить выбор интерактивных форм в образовательном процессе, способствующих формированию и поддержанию профессионального интереса у будущих педагогов на первом году обучения в вузе;

- внедрить в образовательный процесс систему мероприятий, направленных на овладение ценностными ориентациями профессии, а также стимулирующих творческую активность будущих педагогов на первом году обучения в вузе;

- использовать потенциал наиболее активных студентов старших курсов – будущих педагогов, а также практикующих педагогов в организации и проведении профессионально направленных мероприятий;

- обеспечить педагогическое сопровождение студентов первого курса – будущих педагогов на каждом этапе профессиональной адаптации.

4. Разработанная теоретическая модель профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе предусматривает наличие следующих компонентов: целевого, методологического, содержательного, деятельностно-процессуального и рефлексивно-оценочного.

Предполагаем, что в результате соблюдения всех условий (при педагогическом содействии, направленном на помощь в профессиональном самоопределении студентов первого курса; проведении мероприятий, направленных на формирование устойчивого профессионального интереса;

создании условий для самообразования и самовоспитания) уровень профессиональной адаптации студентов повысится.

5. Учитывая специфику будущей профессиональной деятельности педагогов, предлагаем учитывать следующие критерии и показатели оценки успешности их профессиональной адаптации на первом году обучения в вузе:

1. Мотивационный критерий.

Показатели:

- 1) уровень значимости профессиональных мотивов;
- 2) уровень интереса к содержанию будущей профессиональной деятельности;
- 3) стремление к профессиональному росту и развитию.

2. Когнитивный критерий.

Показатели:

- 1) уровень знаний о педагогической деятельности;
- 2) уровень познавательной активности;
- 3) способность к саморазвитию и самообразованию.

3. Профессиональный критерий.

Показатели:

- 1) уровень профессиональной направленности (в том числе активное включение обучающегося в профессионально направленные мероприятия);
- 2) уровень адаптированности к учебной группе;
- 3) готовность к дальнейшему освоению компонентов будущей профессиональной деятельности [99].

«Использование обоснованных критериев, показателей и уровней профессиональной адаптации позволяют судить об эффективности разработанной в рамках данного исследования теоретической модели профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе» [102, с.357]. Результаты экспериментального исследования будут представлены во второй главе диссертационного исследования.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА ПЕРВОМ ГОДУ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

2.1. Разработка Интегративной программы профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе

Разработке практико-ориентированной Интегративной программы профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе может предшествовать обобщение накопленного опыта в организации образовательного процесса на примере ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» с целью выявления его достоинств и недостатков и дальнейшей оптимизации в рамках основанной на контекстном подходе теоретической модели, сформированной в первой главе диссертационного исследования.

На сегодняшний день все составляющие образовательного процесса основываются на решениях Ученого совета университета, комплексном плане воспитательной работы университета и планах воспитательной работы институтов/факультетов.

Образовательные задачи решаются на разных уровнях университета (кафедральном, факультетском/институтском, университетском), интегрированных в систему управления. Схематично система управления учебной работой университета показана на рисунке 2.1.1.

Стратегия обучения и воспитания студентов определяется Ученым советом университета. Принципы, методы и формы взаимодействия преподавателей и студентов подлежат обсуждению на ученом совете,

поддерживаются инновационные идеи в области коллективного образования.

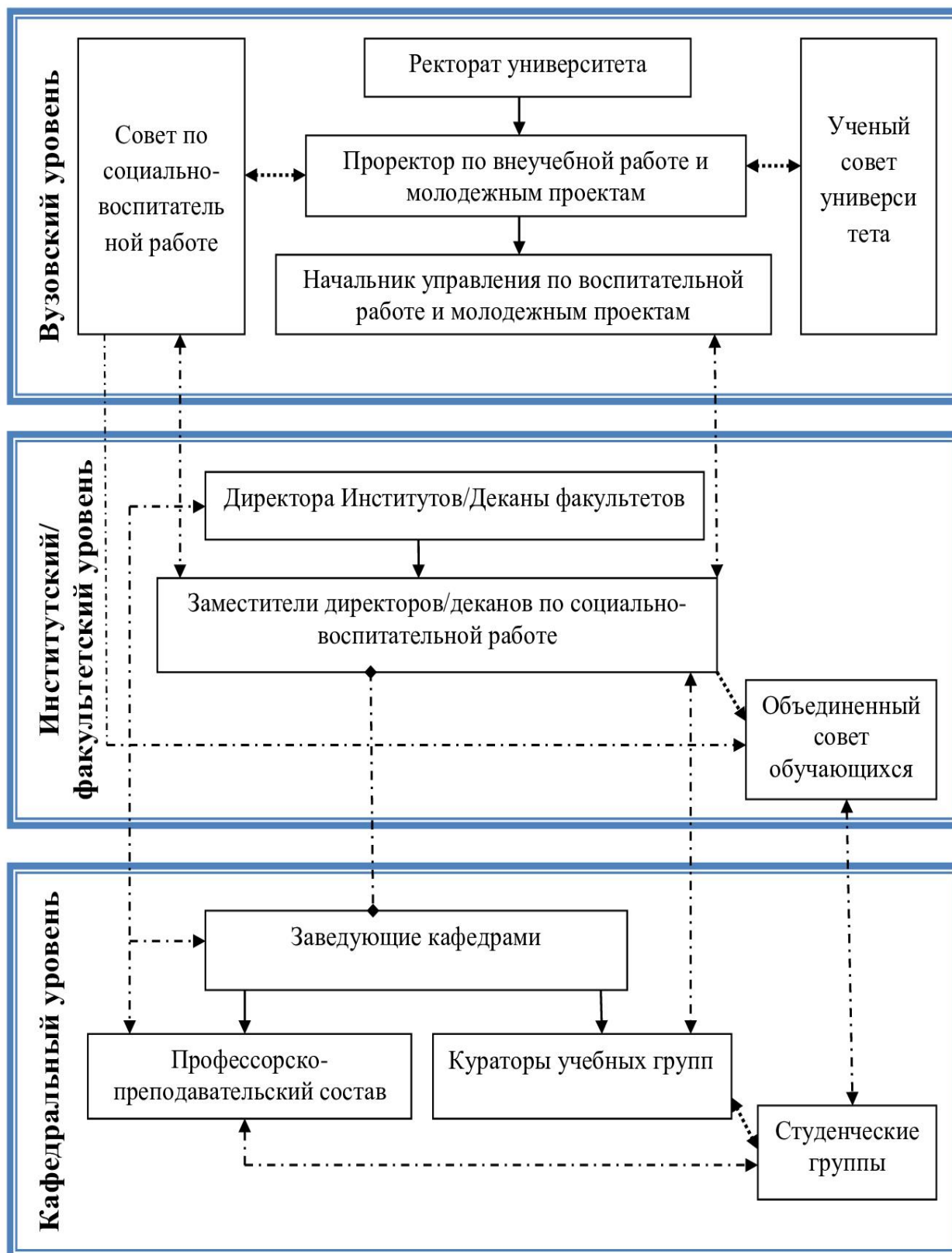


Рисунок 2.1.1. Система управления воспитательной работой вуза

«Ректорат университета координирует деятельность структурных подразделений университета (факультетов, институтов, кафедр) по проблемам воспитания, содействует созданию новых организационных форм и методов работы, созданию общественных объединений воспитательного характера.

Оперативное управление воспитательной деятельностью университета осуществляет проректор по внеучебной работе и молодежным проектам, который координирует все структурные подразделения вуза, задействованные во внеучебной деятельности, а также самостоятельные инициативы, мероприятия, проекты студенческих объединений вуза» [119].

Отдел воспитательной работы занимается созданием проектов локальных нормативных актов университета, регулирующих организацию и проведение воспитательной работы в университете; обеспечением долгосрочного и текущего планирования образовательного процесса и его реализации на факультетах и в Орловском государственном университете имени И.С. Тургенева в целом; разработкой предложений и рекомендаций по совершенствованию системы образовательной деятельности, подготовкой соответствующей методической и нормативной документации; содействием в создании студенческих объединений и координацией их работы, способствующей функционированию системы студенческого самоуправления; проведением систематического мониторинга состояния воспитательной работы и учетом его результатов на практике; содействием и совершенствованием работы студенческих волонтерских групп; организацией и проведением профессорско-преподавательских собраний, бесед, встреч, лекций в рамках основных направлений воспитательной работы; представлением к поощрению студентов, отличившихся в различных видах деятельности, принимающих активное участие в общественной жизни университета; содействием общественным организациям, службам, общественным объединениям в организации досуга студентов Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева; осуществлением организационной работы и помощи в

реализации инициатив по развитию студенческого самоуправления (старостат, студенческий совет факультета/института, студенческий совет общежитий), студенческих общественных объединений, творческих коллективов и других структур; обеспечением оказания консультативной помощи; инициированием проведения научных исследований, социологических опросов по актуальным проблемам воспитания студенческой молодежи; внедрением в социально-воспитательный процесс результатов научных, социологических исследований, а также опыта соответствующей работы факультетов и институтов, других вузов Российской Федерации; организацией и участием в проведении мероприятий университетского масштаба, а также содействием участию студенческих коллективов университета в мероприятиях, проводимых межвузовскими объединениями по работе со студенческой молодежью; взаимодействием со всеми структурными подразделениями университета при решении вопросов, связанных с внеучебной деятельностью; методическим обеспечением деятельности кураторов; организацией семинаров, тренингов, лекториев по освоению знаний и навыков самоуправления студенческого актива, оказание помощи в проведении дискуссий по различным аспектам студенческого самоуправления» [119].

«По вопросам развития системы внеучебной воспитательной деятельности управление по воспитательной работе сотрудничает с Советом по социально-воспитательной работе. К основным задачам деятельности Совета относятся: совершенствование социокультурной среды университета, координация социальной и воспитательной работы, работа по обеспечению защиты социально-экономических прав обучающихся, обеспечение комплексного характера учебно-воспитательного процесса, совершенствование воспитательной работы в университете, разработка теоретико-методологических и методических положений воспитательной работы в университете, подготовка и представление на рассмотрение Ученому совету

комплексной программы развития внеучебной деятельности в университете, организация контроля за реализацией планов» [119].

Основой для организации и проведения воспитательной работы является Проект воспитательной деятельности в Орловском государственном университете. Определяющая цель этого документа – создать условия для самореализации и жизненного успеха каждого российского гражданина, создать общество с равными возможностями, приумножить лучшие традиции системы образования, поддержать образовательные учреждения, в которых «не только качественно обучают, но и прививают высокие духовные и нравственные качества».

Основой для разработки программы воспитательной деятельности университета и факультетов, планов воспитательной работы всех уровней является Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 № 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года», ФЗ «Об образовании».

Мероприятия проводятся по следующим направлениям воспитательной деятельности: профессиональное, гражданско-правовое и патриотическое воспитание; семейное, духовно-нравственное и эстетическое воспитание; трудовое и экологическое воспитание; профилактика правонарушений, экстремизма и террористических угроз; развитие студенческого самоуправления.

Однако, несмотря на широкий спектр направлений воспитательных мероприятий, нет очевидной направленности на повышение уровня профессиональной адаптации. Исходя из сказанного, есть основания полагать, что имеющийся потенциал образовательного процесса при максимально эффективном его использовании позволит повысить уровень профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

Таким образом, возникает необходимость разработки практико-ориентированной Интегративной программы, имеющей очевидную направленность на повышение уровня профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

С точки зрения В.С. Безруковой, интеграция в педагогике – это «определение высшей формы взаимосвязи» [13, с. 36]. Сущность процесса интеграции заключается в качественных преобразованиях внутри каждого элемента, входящего в систему. В рамках диссертационного исследования интеграция служит критерием целостности процесса профессиональной адаптации. Принцип интеграции предполагает взаимосвязь всех компонентов названного процесса. Таким образом, для воздействия на каждый элемент профессиональной адаптации, согласно её структуры, определённой в первой главе диссертационного исследования, целесообразно внедрение серии мероприятий практико-ориентированной Интегративной программы.

В процессе работы над созданием Интегративной программы профессиональной адаптации будущих педагогов учитывалась специфика организации образовательного процесса в ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», а также следующие причины: необходимость повышения уровня мотивации будущих педагогов на первом году обучения в вузе к изучению компонентов будущей профессии; необходимость повышения уровня профессионального интереса студентов на первом году обучения в вузе; необходимость информирования обучающихся первого курса об особенностях выбранной профессии в связи с отсутствием профессионально направленных предметов на первом году обучения в вузе; отсутствие в целеполагании и задачах воспитательных мероприятий установки на повышение уровня профессиональной адаптации.

Структурно практико-ориентированная Интегративная программа профессиональной адаптации включает в себя следующие обязательные разделы (Приложение №1):

- введение;
- основные термины и понятия, используемые в Интегративной программе;
- цель и задачи Интегративной программы профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе;
- организационные основы образовательного процесса в институте педагогики и психологии по профессиональной адаптации будущих педагогов;
- содержание и направления воспитательной работы в институте педагогики и психологии с будущими педагогами;
- этапы реализации программы профессиональной адаптации будущих педагогов;
- педагогические условия реализации программы;
- критерии эффективности и ожидаемые результаты реализации программы.

На основе предложенной в диссертационной работе теоретической модели профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе предлагается установить единую цель реализации практико-ориентированной Интегративной программы профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе, задачи её реализации дифференцировать по уровням организации образовательного процесса, конкретизировав задачи для вузовского, институтского, кафедрального уровней. Реализовать Интегративную программу профессиональной адаптации предлагаем через технологию.

Для достижения поставленной цели (повышение уровня профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе) **задачи образовательного процесса, решаемые на вузовском уровне, включают в себя:**

- внедрение форм и методов, основанных на лучшем педагогическом опыте в сфере образования и способствующих совершенствованию и

эффективной реализации воспитательного компонента федеральных государственных образовательных стандартов;

- полноценное использование в образовательных программах воспитательного потенциала учебных дисциплин;

- развитие форм включения обучающихся в интеллектуально-познавательную, творческую, трудовую, общественно-полезную, художественно-эстетическую, физкультурно-спортивную, игровую деятельность;

- использование потенциала системы дополнительного образования обучающихся;

- создание условий, методов и технологий для использования возможностей информационных ресурсов, в первую очередь информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», в целях воспитания и социализации обучающихся;

- информационное организационно-методическое оснащение воспитательной деятельности в соответствии с современными требованиями;

- развитие органов студенческого самоуправления и студенческих общественных организаций, обеспечение максимально эффективного взаимодействия между ними и администрацией университета;

- расширение проектных форм социальной, политической, инновационной, гражданско-патриотической активности молодежи.

На факультетском/институтском уровне задачи воспитательной работы включают в себя:

- содействие будущим педагогам в осознании важности выбранной профессии;

- формирование у будущих педагогов устойчивой мотивации к освоению элементов выбранной профессии;

- внедрение форм и методов, способствующих формированию профессионального интереса;

- формирование социально активной личности, готовности студентов к участию в общественной жизни института и университета;
- создание условий для саморазвития, самоактуализации личности через привлечение студентов к работе в органах студенческого самоуправления, подготовки и проведения внутривузовских социально-значимых и культурно-массовых мероприятий.

Перечень задач воспитательной работы, направленных на повышение уровня профессиональной адаптации будущих педагогов, на уровне кафедры технологий психолого-педагогического и специального образования включает в себя:

- диагностику уровня профессиональной адаптации будущих педагогов;
- профессиональное ориентирование;
- создание условий для повышения интереса к содержанию профессиональных знаний и применению их на практике;
- создание условий для стремления к профессиональному развитию;
- создание условий для адаптации к учебной группе;
- педагогическое сопровождение всех этапов профессиональной адаптации студентов первого курса.

Таким образом, реализация Интегративной программы профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе осуществляется при взаимодействии на всех уровнях: университетском, факультетском, кафедральном. В повседневную жизнь обучающихся первого курса – будущих педагогов внедряются профессионально направленные мероприятия, которые заранее запланированы на весь учебный год, с использованием различных форм образовательного процесса.

Интегративная программа профессиональной адаптации будущих педагогов реализуется в четыре этапа:

1. диагностический;
2. организационный;

Этапы	1 этап «Диагностический»	2 этап «Организационный»	3 этап «Деятельностный»	4 этап «Рефлексивно- диагностический»
Задачи	диагностика уровня профессиональной адаптации будущих педагогов	разработка мастер-классов, профессионально направленных интерактивных игр, сюжетов педагогических ситуаций, программ семинаров, вебинаров, подготовка интервью с практикующими педагогами, а также студентами старших курсов – будущими педагогами и т.п.	<i>внедрение образовательных мероприятий, направленных на:</i> – вовлечение в будущую профессиональную деятельность через создание квазипрофессиональных ситуаций; – формирование интереса к дальнейшему освоению педагогической профессии; – информирование о содержании профессии; – освоение ценностей педагогической профессии.	– оценка уровня профессиональной адаптации будущих педагогов; – внесение изменений и дополнений в систему мероприятий.
Сроки реализации	1 семестр – сентябрь	1 семестр – октябрь	1-2 семестр ноябрь – май	2 семестр – май

Логика профессиональной адаптации на 1 курсе	<i>Адаптация студентов к условиям и требованиям образовательного пространства</i>	<i>Формирование профессиональной направленности</i>	<i>Формирование мотивации к дальнейшему освоению элементов педагогической профессии</i>
	адаптация студентов первого курса к условиям обучения в вузе	информирование о профессии (индивидуальные и коллективные консультации)	включение студентов первого курса в педагогические конференции
	вовлечение студентов в построение коллективных внутригрупповых отношений	организация и проведение профессионально направленных образовательных мероприятий (лекций-дискуссий, семинаров, вебинаров, мастер-классов)	включение в будущую профессиональную деятельность через создание квазипрофессиональных ситуаций
	проявление самостоятельности в учебной и научной работе, а также внеучебной деятельности	привлечение студентов выпускных курсов, а также педагогов-практиков к профориентационной деятельности со студентами первого курса	включение в волонтерскую деятельность, направленную на взаимодействие с обучающимися общеобразовательных учреждений

Рисунок 2.1.2. Технология профессиональной адаптации студентов первого курса - будущих педагогов

3. деятельностный;
4. рефлексивно-диагностический (Рисунок 2.1.2.).

На первом этапе определяется уровень адаптации студентов первого курса – будущих педагогов в соответствии с критериями и показателями, разработанными в параграфе 1.3. диссертации, а также с помощью предложенных методик.

Второй этап программы профессиональной адаптации предполагает разработку профессионально направленных мероприятий с учётом результатов входной диагностики. Разрабатываются мастер-классы, профессионально направленные интерактивные игры, проектируются семинары, вебинары, лекции-дискуссии, квазипрофессиональные ситуации, планируются профессионально направленные экскурсии, записываются видео-интервью с практикующими педагогами, учителями-логопедами.

Третий этап направлен на вовлечение будущих педагогов в профессиональную деятельность, информирование о профессии. На данном этапе со студентами проводятся профессионально направленные лекции-дискуссии в рамках дисциплин педагогического цикла по следующим темам: «Роль педагогической деятельности в современном обществе», «Характеристика профессиональной деятельности», «Общение как основа профессионально-педагогической деятельности учителя», «Общая и профессиональная культура педагога», «Профессионализм и саморазвитие личности учителя», «Профессиональное и личностное самоопределение», «Педагогический коллектив образовательной организации» и другим., воспитательные мероприятия, такие как «педагогический театр», «педагогическая конференция», «старший курс – первому», а также профессионально направленные мастер-классы и интерактивные деловые игры. Погружение студентов в смоделированные ситуации: учитель на уроке, учитель в ходе индивидуальной беседы с родителями, учитель на классном собрании,

учитель – участник педагогического совета и другие содействует возникновению профессионального интереса, способствует самоактуализации студентов, сплочению группы. Кроме того, студентам предлагаются сюжетно-ролевые игры с использованием метода психодрамы, а также профессионально направленные мастер-классы и интерактивные деловые игры, организуются экскурсии в различные общеобразовательные организации с целью повышения учебной и профессиональной мотивации студентов, уровня владения навыками профессиональной деятельности, тьюторского сопровождения, формирование адекватного образа будущей профессиональной деятельности, развитие коммуникативной компетентности, психологической и инклюзивной культуры, активизация научно-исследовательской деятельности обучающихся.

На занятиях по педагогике студенты, в частности будущие учителя-логопеды, знакомятся с видеосюжетами о том, как проходят занятия с детьми с ОВЗ, после чего проводится дискуссия по теме. Также преподаватель знакомит студентов с будущей профессией, используя профессионально-направленные сюжетно-ролевые игры, такие как «Я будущий учитель» / «Я будущий учитель-логопед» / «Я будущий педагог-дефектолог». Погружение студентов в смоделированные ситуации: учитель на уроке, учитель в ходе индивидуальной беседы с родителями, учитель на классном собрании, учитель – участник педагогического совета и другие содействует возникновению профессионального интереса, способствует самоактуализации студентов, сплочению группы. Кроме того, студентам предлагаются сюжетно-ролевые игры с использованием метода психодрамы. Преимуществом данного метода является спонтанность. Роли студентов не отрепетированы заранее, общение студентов происходит естественным образом. Вариант психодраматического упражнения может быть следующим: студенту предлагается убедить сокурсника выбрать профессию учителя, учителя-логопеда, педагога-дефектолога. Так, предполагается, обучающийся будет называть положительные элементы выбранной профессии, объяснит, чем он сам

руководствовался, выбирая свою специальность. Сокурсник, в свою очередь, называет трудности выбранной профессии. Осознание трудностей в данном случае позволяет определить то, над чем предстоит работать, что изучить, чтобы преуспеть в профессиональной деятельности. После окончания действия студенты могут обсудить ход психодрамы, рассказать о своих впечатлениях, ассоциациях, проанализировать игру исполнителей.

С целью содействия повышению уровня профессиональной адаптации будущих педагогов в области специального образования в рамках курса по педагогике была организована серия семинаров-практикумов «Профессиональная адаптация». Комплексный план одного из интерактивных занятий со студентами первого курса – будущими учителями-логопедами и педагогами-дефектологами представлен в приложении №1. Следует также отметить, что подобные семинары были адаптированы и проведены с молодыми специалистами – учителями иностранных языков.

На занятиях студенты выявляют качества, необходимые педагогу. В ходе интерактивной игры студенты анализируют положительные стороны выбранной профессии, а также её трудности, пробуют себя в различных педагогических ситуациях: обращение педагога к родителям, директора к трудовому коллективу, педагога к коллегам методического объединения, педагога к спонсору. Преподаватель выступает координатором.

В ходе вышеназванных мероприятий реализуются установки контекстного подхода в процессе образования. Внедрение профессионально направленных мероприятий в курс по педагогике позволяет студентам уже на первом году обучения в вузе лучше понимать специфику своей будущей профессии. На занятиях преимущественно используются интерактивные методы обучения и воспитания.

Использование метода проектов способствует созданию творческой среды, необходимой будущим педагогам, развитию самостоятельности в приобретении профессиональных знаний. Так, в ходе образовательных

мероприятий по профессиональной адаптации студентам первого курса – будущим педагогам предлагается самостоятельный просмотр различных учебных фильмов в соответствии с профилем подготовки с последующей подготовкой презентаций. Например, студентам первого курса – будущим учителям-логопедам, педагогам-дефектологам предлагается самостоятельный просмотр фильмов: «Человек дождя» (1988 г.), «Пробуждение» (1990 г.), «Я – Сэм» (2001 г.), «...А в душе я танцую» (2004 г.), «1+1», «Игры разума» (2002 г.), «Тэмпл Грандин» (2010 г.), «Адам» (2009 г.). Затем обучающиеся готовят тематические презентации, которые предполагают краткое представление фильма, с целью заинтересовать аудиторию, изложение особенностей людей с ОВЗ, их возможностей, достижений, делают вывод. Данный проект позволяет обучающимся получить удовольствие от переживаний в процессе просмотра фильмов, развивать способность к состраданию, сопереживанию, соучастию.

Новым направлением в использовании метода проектов было создание бакалаврами первого курса – будущими педагогами профессионально направленного интерактивного лэпбука, в том числе на иностранном языке (Приложение №9). На платформе learningapps.com будущие педагоги создавали различные упражнения с профессионально направленным содержанием. Например, распределить качества педагога по трём категориям: негативные, доминантные и периферийные; соотнести профессиональные компетентности учителя с их характеристикой; соотнести приемы и формы обучения с методами обучения; посмотреть видео на изучаемом иностранном языке и назвать озвученные достоинства и недостатки педагогической профессии; посмотреть видео на изучаемом иностранном языке и назвать 5 качеств, необходимых хорошему педагогу и другие.

В процессе воспитания готовой к саморазвитию личности многофункциональная роль отводится куратору студенческой группы. В модели, разработанной Т.В. Гуляевой, куратор первого курса выполняет следующие функции: «содействие в адаптации в образовательном учреждении,

поддержка, опека, сопровождение» [35, с. 146]. Считаем, что задачи преподавателя, курирующего обучающихся первого курса – будущих педагогов таковы:

- 1) выявить основные трудности студентов и помочь найти пути решения;
- 2) информировать студентов о возможностях самореализации в университете;
- 3) консультировать студентов о профессионально направленных мероприятиях вуза, института/факультета и кафедры;
- 4) организовать мероприятия, направленные на сплочение студенческой группы, создание дружественной атмосферы в коллективе;
- 5) поддержать инициативных творческих студентов;
- 6) помочь в прогнозировании профессионального пути.

Основными формами деятельности кураторов являются групповые и индивидуальные консультации, беседы, деловые игры, клубы и др. воспитательные мероприятия.

Особое внимание уделяется организации мероприятий ко дню учителя, основной целью которых является формирование ценностного аспекта относительно педагогической профессии у будущих педагогов, формирование мотивации к освоению выбранной профессии, а также повышение интереса к ней. Кроме того, на институтском уровне для будущих педагогов в области специального образования организуется День логопеда. В ходе мероприятия делается акцент на значимости профессии педагога сферы специального образования, а также уделяется внимание последним достижениям в области специальной педагогики. В ходе подготовки к мероприятиям выявляются наиболее активные студенты, которые, как правило, проявляют наибольший интерес к выбранной профессии.

На четвертом этапе необходимо определить текущий уровень профессиональной адаптации студентов первого курса – будущих педагогов,

проанализировать его динамику. В связи с развитием инклюзивного образования, с помощью тестирования необходимо определить, каковы представления студентов первого курса – будущих педагогов об особенностях детей с ограниченными возможностями здоровья, а также – о некоторых особенностях выбранной профессиональной деятельности. С помощью методики для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан, В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) можно также отследить динамику профессиональной адаптации по мотивационному критерию. Методика «Адаптированность студентов вузе» Т.Д. Дубовицкой, А.В. Крыловой позволяет выявить уровень адаптированности к учебной деятельности и учебной группе. Уровень профессиональной направленности определяется с помощью теста-опросника Т.Д. Дубовицкой. Тест «Представление об особенностях детей с ОВЗ» выявляет готовность к освоению педагогической профессии.

Интегративная программа профессиональной адаптации предполагает, что использование всех ресурсов образовательного процесса окажет положительное влияние на процесс профессиональной адаптации студентов первого курса – будущих педагогов. Реализация положений Интегративной программы через технологию профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе позволит подготовить конкурентоспособного специалиста, готового приспособливаться к постоянно меняющимся педагогическим условиям, осознанно подходить к освоению будущей профессии.

Таким образом, при разработке практико-ориентированной Интегративной программы профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе был проанализирован опыт организации воспитательной работы в ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», что позволило определить возможности его оптимизации в контексте повышения уровня профессиональной адаптации

обучающихся первого курса. Следует отметить, что при соблюдении педагогических условий реализации практико-ориентированной Интегративной программы отмечается положительная динамика процесса профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе. Это подтверждается результатами опытно-экспериментальных исследований, представленных в следующем параграфе.

2.2. Результаты экспериментальной апробации Интегративной программы профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе

Опытно-экспериментальная работа по апробации Интегративной программы профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе была организована в ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» на кафедре технологий психолого-педагогического и специального образования в 2018 – 2022 годах. Организация и выбор методов исследования были определены теоретическими положениями, изложенными в предыдущих разделах диссертации. Исследовательская работа была основана на серии линейных педагогических экспериментов.

Общий ход опытно-экспериментальной работы определялся необходимостью подтверждения того, что будущие педагоги в конце первого года обучения перешли на новый уровень профессиональной адаптации в результате использования разработанной практико-ориентированной Интегративной программы, реализованной через технологию профессиональной адаптации будущих педагогов. Кроме того, использование Интегративной программы было нацелено на выявление педагогических условий ее эффективной реализации.

«Экспериментальное исследование проводилось с обучающимися первого курса Института педагогики и психологии Орловского

государственного университета (107 человек за все время проведения эксперимента), так как именно на этом этапе обучения можно проследить и оказать влияние на процесс профессиональной адаптации студентов, эффективность которого является основой гармоничного вхождения в профессию. На начальном этапе обучения студенты изучают общеобразовательные предметы, незначительно связанные с их будущей профессией, а профессионально направленные образовательные мероприятия способствуют повышению уровня профессиональной адаптации» [104, с. 84].

В 2018-2021 году в рамках образовательного процесса применялась практико-ориентированная Интегративная программа профессиональной адаптации будущих педагогов на первом курсе обучения в вузе. В отличие от предыдущих лет обучения, в 2018-2021 гг спектр профессионально направленных мероприятий стал значительно шире, были внедрены мастер-классы и интерактивные игры, проведены тематические семинары и вебинары (в связи с коррективами, которые внёс период пандемии), организованы экскурсии, коллективные проекты. Например, для студентов первого курса – будущих педагогов в области специального образования было организовано еженедельное посещение под руководством преподавателей инклюзивной группы кратковременного пребывания в «МБДОУ детский сад №17 комбинированного вида г. Орла» и Службы ранней помощи МБУ «ГОЦППМСП» с целью оказания практической помощи учреждению, изучения и получения опыта организации работы с детьми с ОВЗ раннего и дошкольного возраста, в том числе в инклюзивной среде, включая проведение коррекционно-развивающих занятий, участие в организации режимных моментов, организацию досуга детей. График проведения: понедельник, среда, четверг с 13.00 до 16.00. В группе в каждый день ее работы присутствовали одновременно не менее трех и не более пяти студентов. График посещений составлялся исходя из расписания занятий студентов и необходимости и целесообразности их присутствия в ДОУ, мог быть скорректирован оперативно.

Содержание деятельности подразумевало следующее:

1. Знакомство с опытом практической деятельности в сфере организации работы с детьми раннего возраста и внедрения инклюзивного подхода: изучение документации, посещение занятий специалистов с последующим анализом, присутствие на заседаниях психолого-педагогического консилиума ДООУ.
2. Проведение коррекционно-развивающих занятий с детьми с ОВЗ, обучающимися инклюзивно, при участии преподавателей «ОГУ имени И.С. Тургенева» и сотрудников ДООУ.
3. Тьюторское сопровождение детей на занятиях специалистов.
4. Участие в организации режимных моментов в инклюзивной группе.
5. Организация игровой деятельности детей с ОВЗ, досуговых и развлекательных мероприятий (проектирование и реализация).
6. Проведение диагностических обследований детей с целью составления (корректировки) индивидуальных образовательных маршрутов.
7. Разработка индивидуально-ориентированных программ сопровождения для детей, посещающих группу.
8. Методическая помощь воспитателям группы (по запросу).
9. Изготовление дидактических пособий (по запросу).
10. Осуществление научно-исследовательской и проектной деятельности по заданиям.

«В процессе опытно-экспериментальной работы осуществлялось наблюдение за учащимися, проводилась обработка данных, полученных в результате анкетирования, тестирования, экспертного опроса и других методов исследования, используемых в рамках данного диссертационного исследования» [104, с.85].

В ходе реализации разработанной практико-ориентированной Интегративной программы профессиональной адаптации решались некоторые важные задачи:

– проведение входной диагностики начального уровня профессиональной адаптации студентов первого курса – будущих педагогов до момента внедрения профессионально направленных мероприятий;

– реализация в педагогической практике образовательного процесса с обучающимися первого курса – будущими педагогами теоретической модели профессиональной адаптации, основанной на контекстном подходе, на вузовском, институтском и кафедральном уровнях;

– конкретизация и апробация конкретных педагогических условий, обеспечивающих успешность реализуемой теоретической модели профессиональной адаптации будущих образования на первом году обучения в вузе;

– реализация педагогического эксперимента, направленного на повышение уровня профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе, анализ полученных результатов.

Эмпирическим подтверждением научной истинности сформированных теоретико-методических положений диссертационной работы стала реализация педагогического эксперимента. По мнению П.И. Образцова, «эксперимент позволяет искусственно отделять изучаемое явление от других, целенаправленно изменять условия педагогического воздействия на испытуемых» [78, с.90].

«Опытно-экспериментальная работа включала проведение констатирующего, формирующего и контрольного этапов педагогического эксперимента. Для получения репрезентативных данных в ходе эксперимента были привлечены к исследованию эксперты, в качестве которых выступали преподаватели кафедры технологий психолого-педагогического и специального образования Орловского государственного университета» [104, с. 85].

Эмпирическую базу констатирующего этапа составляли студенты первого курса Орловского государственного университета педагогических специальностей (всего 107 человек). В связи с малым количеством студентов,

обучающихся на педагогических специальностях, эксперимент на данном и последующем этапах осуществлялся по типу линейного. «Аналізу подвергались одни и те же группы: они выступали и в роли контрольных (учитывалось их первоначальное состояние до внедрения профессионально направленных мероприятий), и в качестве экспериментальных (их состояние после проведения профессионально направленных мероприятий). Поэтому все данные рассматривались в исследовании относительно трёх групп (вся генеральная совокупность будущих педагогов)» [104, с. 85].

«Исследование, проведенное в ходе данного эксперимента, включало в себя следующие методы: анкетирование, тестирование, групповые методы опроса, педагогическое наблюдение, интервьюирование, включенное наблюдение при посещении занятий» [104, с. 85].

Целью **констатирующего** этапа эксперимента являлась предварительная диагностика уровня профессиональной адаптации студентов первого курса педагогических специальностей. Такая диагностика позволяет получить информацию об уровне мотивации к освоению выбранной профессии, профессионального интереса, готовности к освоению профессиональных элементов.

Для определения уровня мотивации к освоению выбранной профессии применялась методика диагностики учебной мотивации студентов А.А. Реана и В.В. Якунина, с модификацией Н.Ц. Бадмаевой (см. Приложение №2). Максимальную значимость профессиональных мотивов отметили в среднем 69,13% респондентов. При этом, для 1,89% респондентов профессиональные мотивы имеют минимальную значимость. Важно отметить, что учебно-познавательные мотивы, имеющие прямое отношение к выбранной профессии, максимально значимы для 44,01% обучающихся, минимально – для 2,94% респондентов.

Как известно, профессия педагога неотъемлемо связана с творчеством. Поэтому мотивы творческой самореализации также должны учитываться при

определении уровня профессиональной адаптации. 47,76% респондентов отметили их максимальную значимость, 4,52% - минимальную. Считаем, что для будущих педагогов мотивы творческой самореализации не должны иметь минимальное значение.

25,46% опрошенных студентов отметили максимальную значимость мотивов престижа, для 4,14% обучающихся данные мотивы имеют минимальную значимость. Что касается коммуникативных мотивов, 27,85% студентов отметили их максимальную значимость, 2,29% - минимальную значимость. Для 31,91% будущих педагогов в области специального образования на первом курсе обучения в вузе максимальную значимость имеют социальные мотивы, 12,72% посчитали данные мотивы минимально значимыми (Таблица 2.2.1.). Приносить пользу детям, в том числе с особенностями в развитии, и обществу в целом – это прямое назначение педагога, а значит, значение социальных мотивов необходимо повышать.

Таблица 2.2.1. – Результаты диагностики учебной мотивации студентов первого курса 2018-2019 гг, 2019-2020 гг, 2020-2021 гг педагогических специальностей

	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2018-2019	2019-2020	2020-2021	2018-2019	2019-2020	2020-2021
Наименование мотивов ↓	Минимальная значимость мотива						Максимальная значимость мотива								
	1			2			3			4			5		
Профессиональные мотивы	1,88%	1,90%	1,89%	5,4%	5,31%	5,30%	7,9%	7,28%	8,30%	16,1%	15,78%	15,90%	68,72%	69,73%	68,94%
Среднее значение	1,89%			5,34%			7,83%			15,93%			69,13%		
Коммуникативные мотивы	2,4%	2,2%	2,27%	9,5%	9,69%	9,66%	20,3%	20,51%	20,45%	40,1%	39,6%	39,77%	27,7%	28%	27,84%
Среднее значение	2,29%			9,62%			20,42%			39,82%			27,85%		
Мотивы престижа	4,23%	4,1%	4,09%	3,51%	3,7%	3,64%	38,1%	37,94%	38,20%	28,4%	29,1%	28,64%	25,76%	25,16%	25,45%
Среднее значение	4,14%			3,62%			38,08%			28,71%			25,46%		
Мотивы творческой самореализации	4,6%	4,4%	4,55%	8,1%	7,81%	7,95%	8,11%	7,8%	7,95%	31,9%	31,7%	31,82%	47,29%	48,29%	47,70%
Среднее значение	4,52%			7,95%			7,95%			31,81%			47,76%		
Учебно-познавательные мотивы	3%	2,9%	2,92%	5,11%	5,2%	5,19%	17,7%	18%	17,86%	30,1%	29,46%	29,55%	44,09%	44,44%	43,51%
Среднее значение	2,94%			5,17%			17,85%			29,7%			44,01%		
Социальные мотивы	12,63%	12,81%	12,73%	9,9%	10,1%	10%	22,4%	22,19%	22,27%	23,1%	22,93%	23,18%	31,97%	31,97%	31,82%
Среднее значение	12,72%			10%			22,27%			23,07%			31,91%		

Проведение анкетирования «Оценка проявления видов интереса» позволило выявить уровень интереса к содержанию профессиональных знаний (Рисунок 2.2.1.).



Рисунок 2.2.1. Интерес к содержанию профессиональных знаний у студентов первого курса – будущих педагогов

Таким образом, при общем положительном отношении к выбранной профессии у достаточно большого процента обучающихся, а именно у 37%, интерес к содержанию профессиональных знаний проявляется редко.

При сопоставлении итогов опроса о мотивах выбора направленности подготовки (см. Приложение 5) было выявлено следующее: имея основной целью овладеть той профессией, по которой осуществляется подготовка в вузе, некоторые респонденты отметили, что полностью представляют специфику выбранной профессии. Однако это невозможно утверждать на первом году обучения в вузе. Некоторые обучающиеся ответили, что скорее не готовы психологически к работе с детьми с особенностями в развитии. Это говорит о том, что обучающиеся еще не имеют полного представления о назначении педагогической профессии.

Вместе с тем, анализ результатов методики «Мотивы выбора профессии» (Приложение №4) показал, что «у 61,3% обучающихся преобладающий вид мотивации при выборе профессии – внутренние индивидуально значимые мотивы, у 24,6% – внутренние социально значимые мотивы, у 5,1% – внешние положительные мотивы, у 9% – внешние отрицательные мотивы» [104, с. 86].

Таким образом, преобладание внутренних мотивов наиболее эффективно с точки зрения удовлетворенности выбранной профессией. Особое внимание следует обратить на группу обучающихся, у которых преобладают внешние отрицательные мотивы.

Во время констатирующего этапа педагогического эксперимента был выявлен ряд трудностей, препятствующих повышению уровня профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе:

- низкий уровень сформированности навыков самостоятельной работы;
- отсутствие потребности в самообразовании;
- недостаточное информирование об особенностях будущей профессии;
- недостаточное использование интерактивных методов обучения.

Определение стартовых характеристик, позволяющих оценить уровень профессиональной адаптации обучающихся первого курса – будущих педагогов, способствовало разработке организационно-методического обеспечения названного процесса в форме Интегративной программы профессиональной адаптации. В соответствии с моделью профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе, Интегративная программа профессиональной адаптации была апробирована в образовательном процессе на кафедре технологий психолого-педагогического и специального образования со студентами первого курса педагогических специальностей.

Эмпирическую базу **формирующего этапа** составляли студенты первого курса Орловского государственного университета – будущие педагоги в области специального образования 2019-2020 гг и 2020-2021 гг (всего 107 человек).

Целью **формирующего этапа эксперимента** (2018-2021) была экспериментальная проверка влияния организационно-методического сопровождения образовательного процесса на уровень профессиональной адаптации, реализованного в форме соответствующей практико-ориентированной Интегративной программы профессиональной адаптации. В результате проведения организованных мероприятий с участием обучающихся первого курса (экспериментальных групп) – будущих педагогов в области специального образования была проведена повторная диагностика их уровня профессиональной адаптации с целью отслеживания динамики.

Задачи формирующего этапа:

1. Провести опытно-экспериментальную апробацию в образовательном процессе вуза Интегративной программы профессиональной адаптации.
2. Определить педагогические условия, способствующие успешной профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

Реализация практико-ориентированной Интегративной программы профессиональной адаптации осуществлялась в форме технологии профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе. Было предположено, что при создании определенных педагогических условий уровень профессиональной адаптации студентов первого курса повысится, а результаты контрольного этапа опытно-экспериментальной работы по сравнению с данными констатирующего этапа могут подтвердить, что использование специально разработанной Интегративной программы

профессиональной адаптации способствует переходу обучающихся на новый уровень профессиональной адаптации.

На первом этапе был определён исходный уровень профессиональной адаптации экспериментальной группы первокурсников на основе выделенных критериев: мотивационного, когнитивного и профессионального. Далее были реализованы мероприятия в соответствии с Интегративной программой профессиональной адаптации. На заключительном этапе производилось сравнение результатов констатирующего, формирующего и контрольного этапов педагогического эксперимента.

Уровень интереса к содержанию будущей профессии определялся с помощью анкетирования «Оценка видов профессионального интереса». Результаты опроса до и после внедрения профессионально-направленных мероприятий представлены на рисунках 2.2.2, 2.2.3, 2.2.4.

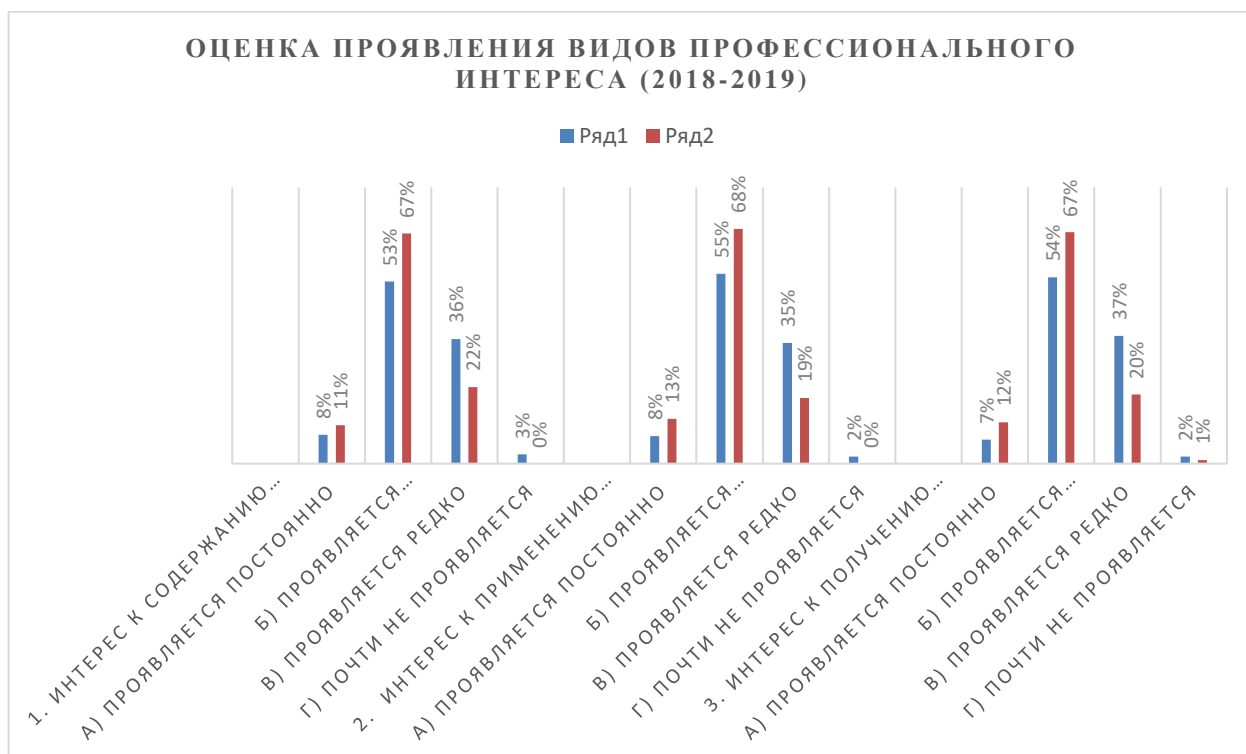


Рисунок 2.2.2. Оценка проявления видов профессионального интереса у студентов первого курса – будущих педагогов (2018 – 2019)

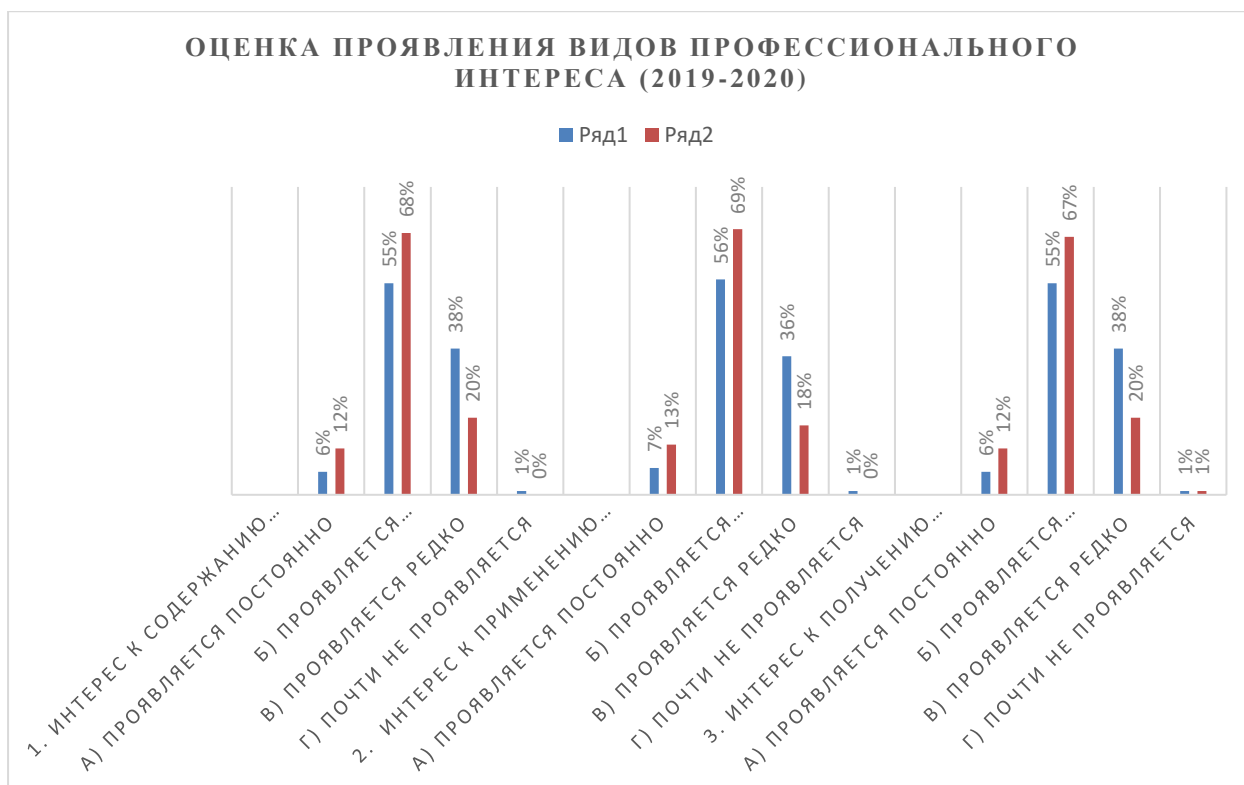


Рисунок 2.2.3. Оценка проявления видов профессионального интереса у студентов первого курса – будущих педагогов (2019 – 2020)

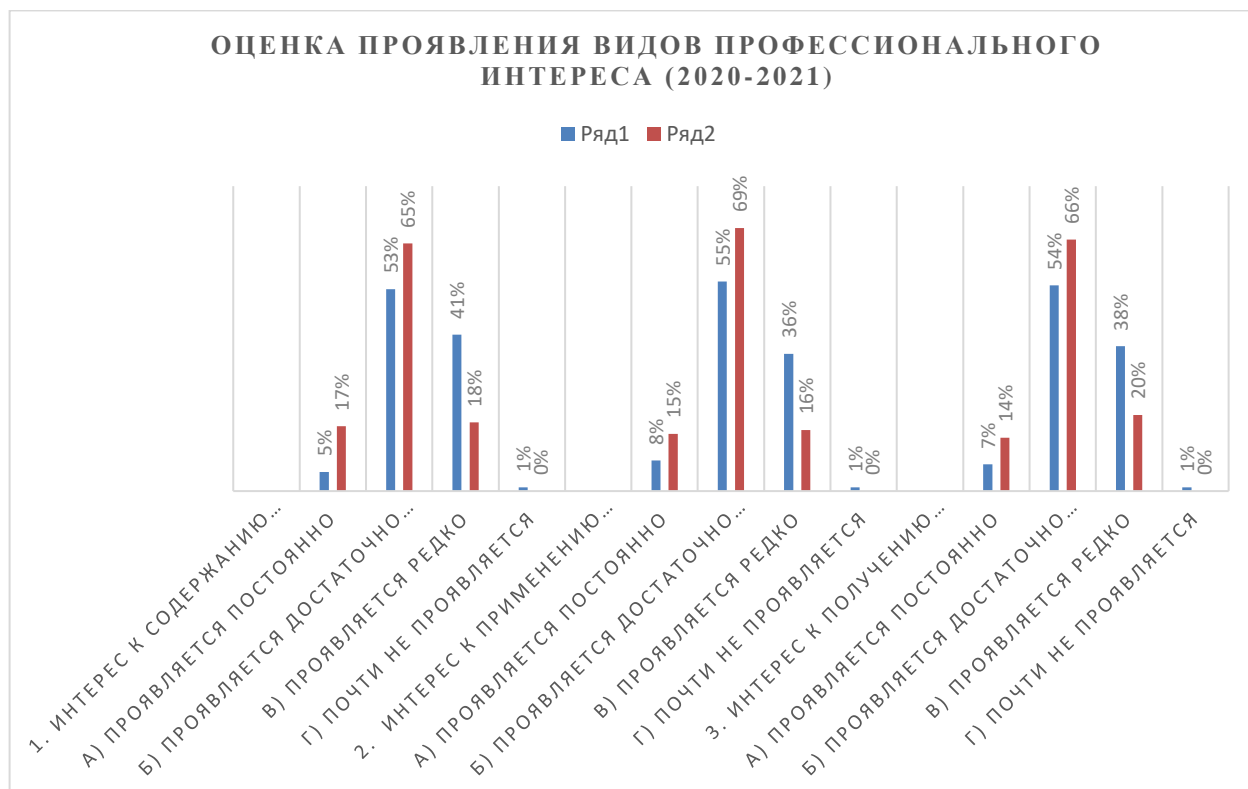


Рисунок 2.2.4. Оценка проявления видов профессионального интереса у студентов первого курса – будущих педагогов (2020 – 2021)

Таким образом, на рисунках 2.2.2, 2.2.3, 2.2.4 видно, что в результате реализации Интегративной программы профессиональной адаптации увеличилось количество студентов, у которых интерес к содержанию и практическому применению профессиональных знаний проявляется постоянно или достаточно часто, а также сократилось количество студентов, у которых профессиональный интерес проявляется редко или почти не проявляется.

Анализ результатов диагностики учебной мотивации обучающихся показал, что в ходе реализации профессионально направленных мероприятий увеличилось количество студентов первого курса – будущих педагогов в области специального образования, для которых профессиональные мотивы, мотивы творческой самореализации, учебно-познавательные мотивы, социальные мотивы имеют максимальную значимость (таблица 2.2.2).

Уменьшилось количество респондентов, для которых профессиональные мотивы, мотивы творческой самореализации, учебно-познавательные мотивы, социальные мотивы имеют минимальную значимость. Количество студентов, для которых мотивы престижа имели максимальную значимость, изменилось незначительно. На формирующем этапе большее количество студентов отметило минимальную значимость мотивов престижа.

Методика «Адаптированность студентов в вузе» Т.Д. Дубовицкой, А.В. Крыловой позволила выявить уровень адаптированности к учебной группе, а также к учебной деятельности, исследовать успешность организации образовательного процесса со студентами первого курса. В результате исследования выявлено, что до внедрения Интегративной программы профессиональной адаптации уровень адаптированности к учебной группе был низким у 3,5% обучающихся (2018-2019), 7,1% обучающихся (2019-2020), 5,9% (2020-2021). Средний уровень адаптированности показали 83,4% обучающихся (2018-2019), 81,5 % обучающихся (2019-2020) и 82% (2020-2021). У 13,1% обучающихся (2018-2019), 11,4% обучающихся (2019-2020) и 12,1% (2020-

2021) выявлен высокий уровень адаптированности к учебной группе (Рисунок 2.2.5).

Таблица 2.2.2. – Результаты диагностики учебной мотивации студентов первого курса – будущих педагогов в области специального образования (2018-2019, 2019-2020, 2020-2021 уч.г., до и в ходе реализации Интегративной программы профессиональной адаптации)

Наименование мотивов		Профессиональные мотивы	Коммуникативные мотивы	Мотивы престижа	Мотивы творческой самореализации	Учебно-познавательные мотивы	Социальные мотивы
Минимальная значимость мотива, %	Конст. этап (2018-2019)	1,9	2,2	4,1	4,4	2,9	12,81
	Форм. этап (2018-2019)	0	2	5,2	2	1	9
	Конст. этап (2019-2020)	1,89	2,27	4,09	4,55	2,92	12,73
	Форм. этап (2019-2020)	0	2,1	7,5	3,1	1	11
	Конст. этап (2020-2021)	2,2	2,4	5	5,3	4,1	13,1
	Форм. этап (2020-2021)	1	1,8	6,1	3,4	3	10,9
Максимальная значимость мотива, %	Конст. этап (2018-2019)	69,73	28	25,16	48,29	44,44	31,97
	Форм. этап (2018-2019)	81	30	25,16	54	61	38
	Конст. этап (2019-2020)	68,94	27,84	25,45	47,7	43,51	31,82
	Форм. этап (2019-2020)	84	31	23	59	62,4	46
	Конст. этап (2020-2021)	65	26	28	43	42	34
	Форм. этап (2020-2021)	79,1	31,4	27,1	54	59	48

После реализации мероприятий Интегративной программы профессиональной адаптации ни в одной из групп не выявлен низкий уровень адаптированности к учебной группе. У 91,4% респондентов (2018-2019), 95,1% респондентов (2019-2020) и 89,1% (2020-2021) выявлен высокий уровень адаптированности к учебной деятельности (Рисунок 2.2.5).



Рисунок 2.2.5. Шкала адаптированности к учебной группе студентов первого курса – будущих педагогов

Уровень адаптированности к учебной деятельности был низким у 15,5% (2018-2019), 8,3% (2019-2020), 18,5% (2020-2021). У 1% обучающихся (2018-2019) выявлен высокий уровень адаптированности к учебной деятельности. Ни у кого из студентов 2019-2020, 2020-2021 уч.г. не выявлено высокого уровня адаптированности к учебной деятельности до реализации мероприятий Интегративной программы профессиональной адаптации. Остальные обучающиеся находились на среднем уровне (рисунок 2.2.6).

Шкала адаптированности к учебной деятельности

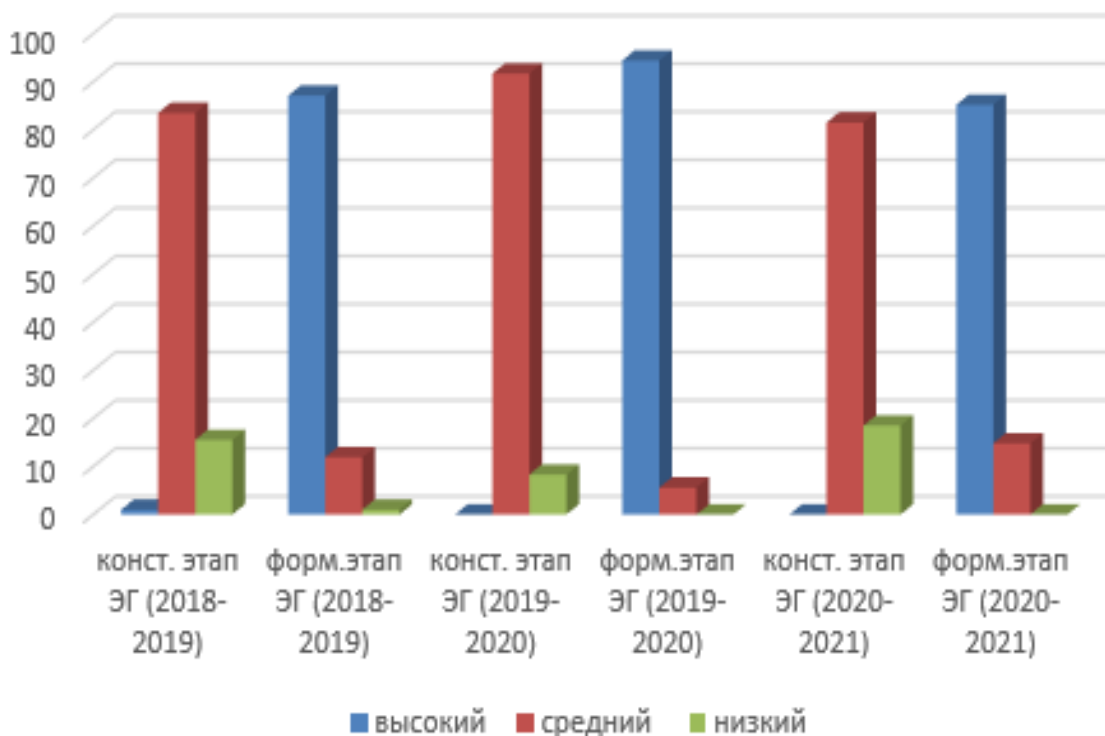


Рисунок 2.2.6. Шкала адаптированности к учебной деятельности студентов первого курса – будущих педагогов

После реализации мероприятий Интегративной программы профессиональной адаптации высокий уровень адаптированности к учебной деятельности выявлен у 87,1 % обучающихся (2018-2019), 94,4% обучающихся (2019-2020) и 85,2% (2020-2021). 1% обучающихся 2018-2019 уч.г. находится на низком уровне адаптированности. Никто из обучающихся 2019-2020, 2020-2021 уч.г. не находится на низком уровне адаптированности. Таким образом, можно сделать вывод об успешной реализации Интегративной программы профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

Мероприятия практико-ориентированной Интегративной программы профессиональной адаптации обучающихся первого курса – будущих педагогов были направлены на развитие способностей к самостоятельной работе, самоорганизации. Диагностика уровня профессиональной адаптации по

личностному критерию и его показателям предполагала оценку способности к саморазвитию, самообразованию. С помощью методики В.И. Андреева «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию» было выявлено следующее: в начале эксперимента 33,33% обучающихся показали средний уровень, никто из студентов не показал уровень чуть выше среднего, после проведения профессионально направленных учебно-воспитательных мероприятий в группе студентов 2018-2019 учебного года 1% обучающихся показал уровень выше среднего, 40,7% - чуть выше среднего, в группе 2019-2020 учебного года 33,33% показали тот же уровень, в группе 2020-2021 года – 40,74% (Рисунок 2.2.7, 2.2.8, 2.2.9).

Таким образом, прослеживается положительная динамика, что свидетельствует об успешной реализации Интегративной программы профессиональной адаптации.

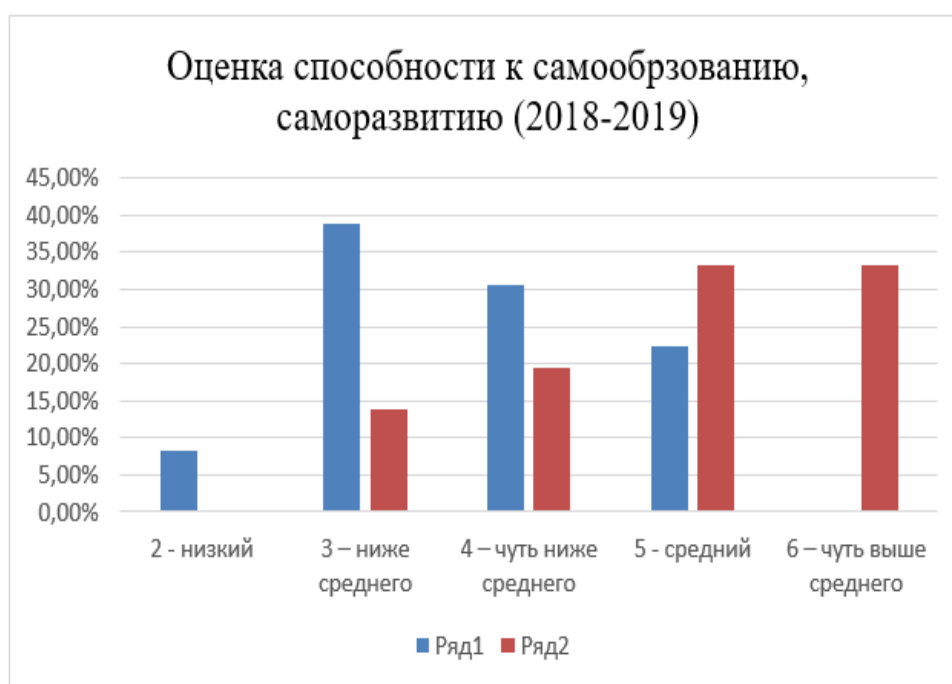


Рисунок 2.2.7. Оценка способности к самообразованию, саморазвитию у студентов первого курса – будущих педагогов специального образования (2018-2019)

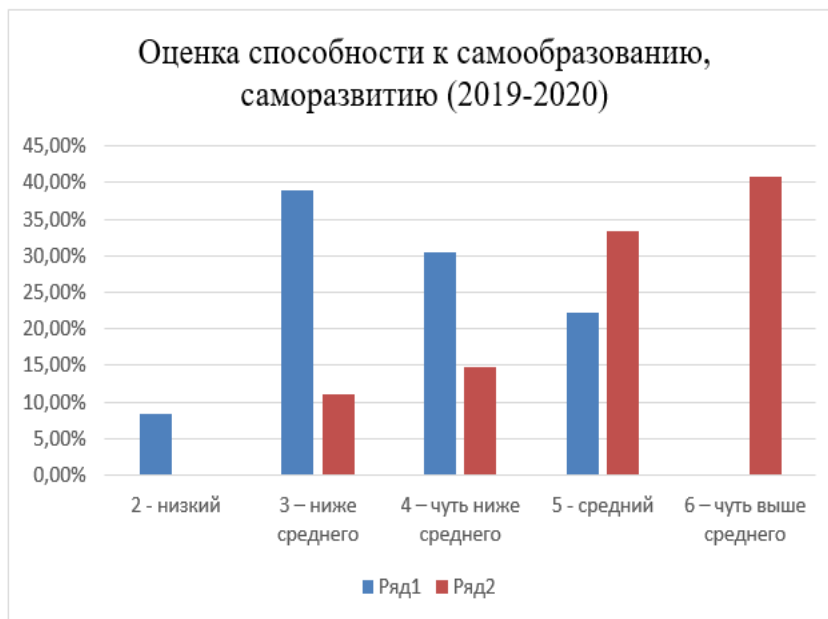


Рисунок 2.2.8. Оценка способности к самообразованию, саморазвитию у студентов первого курса – будущих педагогов специального образования (2019-2020)

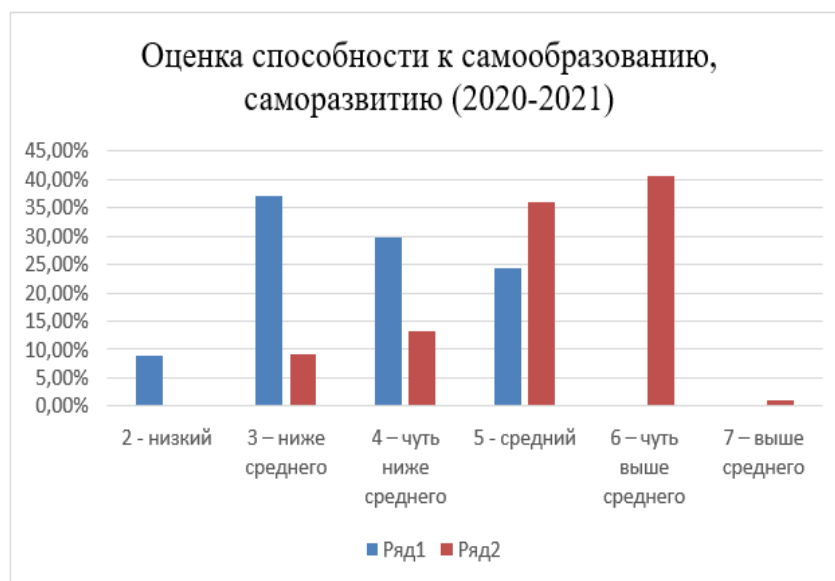


Рисунок 2.2.9. Оценка способности к самообразованию, саморазвитию у студентов первого курса – будущих педагогов специального образования (2020-2021)

Чтобы определить степень готовности к развитию компетенций, необходимых для будущей профессии, желания работать в выбранной сфере использовался тест-опросник для определения уровня профессиональной направленности студентов Т.Д. Дубовицкой (Приложение №9). Результаты опроса студентов первого курса позволяют сделать вывод, что количество

студентов с высокими показателями профессиональной направленности увеличилось на 56,5% (2018-2019), на 50% (2019-2020), на 55,57% (2020-2021) (Рисунок 2.2.10).



Рисунок 2.2.10. Оценка уровня профессиональной направленности у студентов первого курса – будущих педагогов (2018-2019, 2019-2020, 2020-2021)

При этом, у 13,9% студентов (2019-2020), 11,11% (2020-2021) остался низкий уровень профессиональной направленности (Рисунок 2.2.8, 2.2.9). Это объясняется тем, что некоторые обучающиеся не планируют в дальнейшем работать по выбранной специальности.

Согласно полученным данным, распределение респондентов на констатирующем этапе в экспериментальной группе по мотивационному критерию происходило следующим образом: достаточный уровень – 61,2 % респондентов (2018-2019), 65,37 % (2019-2020), 64,97 % (2020-2021); средний уровень – 34,7 % (2018-2019), 31,18 % (2019-2020), 30,6 % (2020-2021); низкий уровень – 4,1 % (2018-2019), 3,45 % (2019-2020), 4,43 % (2020-2021).

По когнитивному критерию достаточный уровень был выявлен у 21,4 % обучающихся (2018-2019), 20,08 % (2019-2020), 20,35 % (2020-2021); средний уровень – у 37,1 % обучающихся (2018-2019), 36,18 % (2019-2020), 33,11 %

(2020-2021), низкий уровень – у 41,5 % (2018-2019), 43,74 % (2019-2020), 46,54 % (2020-2021). По профессиональному критерию на достаточном уровне находились 27,1 % обучающихся (2018-2019), 23,76 % (2019-2020), 22,7 % (2020-2021); на среднем уровне – 42,2 % респондентов (2018-2019), 40,76 (2019-2020), 41 % (2020-2021); на низком уровне – 30,7 % (2018-2019), 35,48 % (2019-2020), 36,3 % (2020-2021).

Данные итогового этапа по мотивационному критерию были следующими: достаточный уровень выявлен у 78,3 % респондентов (2018-2019), 79,5 % (2019-2020), 82 % (2020-2021), что на 17,1 %, 14,13 % и 17,03 % соответственно больше, чем на констатирующем этапе; средний уровень – у 21,7 % обучающихся (2018-2019), 20,5 % (2019-2020), 18 % (2020-2021). Никто из обучающихся не находился на низком уровне по мотивационному критерию.

Таблица 2.2.4 – Динамика профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе по диагностическим критериям

Критерии оценки	Уровень профессиональной адаптации	Обучающиеся первого курса ЭГ (2018-2019)		Обучающиеся первого курса ЭГ (2019-2020)		Обучающиеся первого курса ЭГ (2020-2021)	
		конст. этап %	итог. этап %	конст. этап %	итог. этап %	конст. этап %	итог. этап %
Мотивационный	достаточный	61,2	78,3	65,37	79,5	64,97	82
	средний	34,7	21,7	31,18	20,5	30,6	18
	низкий	4,1	0	3,45	0	4,43	0
Когнитивный	достаточный	21,4	58	20,08	56,71	20,35	56,01
	средний	37,1	21,2	36,18	20,52	33,11	20,49
	низкий	41,5	20,8	43,74	22,77	46,54	23,5
Профессиональный	достаточный	27,1	92,1	23,76	90,6	22,7	89
	средний	42,2	6,3	40,76	2,5	41	5,5
	низкий	30,7	1,6	35,48	6,9	36,3	5,5

По когнитивному критерию достаточный уровень был выявлен у 58 % будущих педагогов (2018-2019), 56,71 % (2019-2020), 56,01 % (2020-2021). Прирост составил 36,6 % (2018-2019), 36,63 % (2019-2020), 35,66 % (2020-2021) респондентов (в соответствии с таблицей 2.2.4, представленной выше).

По профессиональному критерию на достаточном уровне прирост составил 65 % (2018-2019), 66,84 % (2019-2020), 66,3 % (2020-2021) будущих педагогов.

«Результаты формирующего эксперимента свидетельствуют о положительной динамике профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе (таблица 2.2.5) и, следовательно, об эффективности разработанной в диссертационном исследовании теоретической модели профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе и созданной для её практической реализации Интегративной программы профессиональной адаптации» [100, с. 107].

Таблица 2.2.5. – расчет t-критерия Стьюдента

№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) ²
1	61,2	78,3	-17,1	292,41
2	21,4	58	-36,6	1339,56
3	27,1	92,1	-65	4225
4	65.37	79.5	-14.13	199.66
5	20.08	56.71	-36.63	1341.76
6	23.76	90.6	-66.84	4467.59
7	64.97	82	-17.03	290.02
8	20.35	56.01	-35.66	1271.64
9	22.7	89	-66.3	4395.69
Суммы:	326,93	682,22	-355,29	17823.33

Результат: $t_{\text{эмп.}} = 5.4$

$t_{0.01} = 3.36$

$t_{0.05} = 2.31$

«Для выявления достоверности оценки различий между двумя выборками по уровню классификации признака, количественно измеренного, т.е. в уровнях профессиональной адаптации студентов двух групп до и после изучения курса применялся t-критерий Стьюдента.

H_0 – индивидуальные различия в оценке уровня профессиональной направленности у студентов на контрольном этапе не превышает таковых на констатирующем этапе.

H_1 – индивидуальные различия в оценке уровня профессиональной направленности у студентов на контрольном этапе превышает таковые на констатирующем этапе».

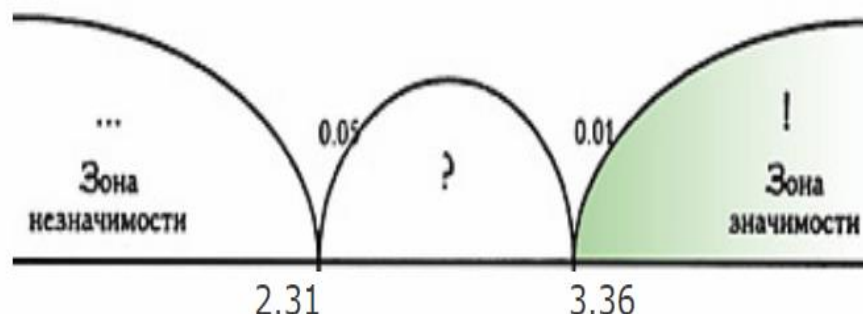


Рисунок 2.2.11. Ось значимости

Полученное эмпирическое значение t (5.4) находится в зоне значимости (Рисунок 2.2.11). Принимается H_1 : различия между результатами 1 и 2 групп статистически значимы при $p \leq 0,01$.

Отсюда делается вывод: уровень профессиональной адаптации у студентов после прохождения Интегративной программы профессиональной адаптации превышает их же уровень на констатирующем этапе эксперимента.

Эффективность реализации Интегративной программы профессиональной адаптации «обеспечивается комплексом педагогических условий, выявленных на основании анализа научно-методической литературы, критического осмысления автором собственного педагогического опыта, опыта воспитательной работы вуза и результатов опытно-экспериментальной работы» [104, с.85]. Далее рассмотрим эти условия.

2.3. Педагогические условия профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе

«Результаты реализованного в диссертационной работе педагогического эксперимента показывают, что учебно-воспитательная работа оказывает положительное влияние на процесс профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе. Интегративная программа профессиональной адаптации реализовывалась в обеспечивающих её эффективность педагогических условиях, под которыми понимаем совокупность мер педагогического воздействия, направленных на повышение уровня профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе» [104, с. 85]. Следует их рассмотреть более подробно.

Педагогическими условиями успешной профессиональной адаптации на формирующем этапе педагогического эксперимента исследования были определены:

- обеспечить включение обучающихся первого курса – будущих педагогов в профессионально направленные мероприятия, организованные на разных уровнях: вузовском, факультетском, кафедральном;
- обеспечить профориентационную направленность образовательной деятельности обучающихся, способствующую повышению их уровня мотивации (задавая контексты профессиональной деятельности, консультируя по вопросам, связанным с будущей профессией, стимулируя творческую активность личности);

- осуществить выбор интерактивных форм в образовательном процессе, способствующих формированию и поддержанию профессионального интереса у будущих педагогов на первом году обучения в вузе;
- внедрить в образовательный процесс систему мероприятий, направленных на овладение ценностными ориентациями профессии, а также стимулирующих творческую активность будущих педагогов на первом году обучения в вузе;
- использовать потенциал наиболее активных студентов старших курсов – будущих педагогов, а также практикующих педагогов в организации и проведении профессионально направленных мероприятий;
- обеспечить педагогическое сопровождение студентов первого курса – будущих педагогов на каждом этапе профессиональной адаптации.

Первое педагогическое условие – *включение обучающихся первого курса – будущих педагогов в профессионально направленные мероприятия, организованные на разных уровнях: вузовском, факультетском, кафедральном* – обусловлено тем, что процесс профессиональной адаптации многогранен и его успешность зависит от ряда факторов, в числе которых «всестороннее развитие будущих педагогов посредством их активного участия в учебной и внеучебной деятельности: совместная творческая деятельность преподавателей и студентов, система самостоятельной работы в вузе, создание в вузе креативной образовательной среды, вовлечение студентов в жизнедеятельность коллектива академической группы, обучение студентов эффективным способам учебной самоорганизации, создание благоприятного взаимопринимаемого психологического климата в студенческом коллективе, педагогическая помощь первокурсникам в обретении достойного статуса в студенческом сообществе» [74].

Отметим, что основной объем воспитательной работы осуществляется на уровне вуза и факультетов / институтов, входящих в его состав, в рамках данного исследования речь идет об Институте педагогики и психологии. Выше

говорилось о том, что именно вуз выступает «средой, формирующей отношение и удовлетворенность студентов выбранной профессией» [105, с. 7]. При этом педагогическое сопровождение профессиональной ориентации студентов, как одного из этапов профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе, осуществляется профессорско-преподавательским составом кафедры технологий психолого-педагогического и специального образования. Отдельно стоит отметить роль кураторов, которые оказывают всестороннюю поддержку студентам в форме консультаций и тематических бесед, а также содействуют обучающимся в подготовке профессионально-направленных мероприятий. В анкетировании по профессиональной адаптации на вопрос «Кто (что) помогло адаптироваться к обучению?», на констатирующем этапе 21% респондентов отметили советы и помощь куратора учебной группы и других преподавателей, на контрольном этапе – 76%. В ходе реализации Интегративной программы профессиональной адаптации будущим педагогам в области специального образования оказывалась также адресная поддержка со стороны преподавателей. Подчеркнем, что «на констатирующем этапе исследования лишь 56,7 % студентов первого курса – будущих педагогов в области специального образования ОГУ им. И.С. Тургенева г. Орла отметили, что выбрали специальность из-за желания овладеть названной профессией, остальные называли иные причины. На сегодняшний день, 65% респондентов (2018-2019 уч.г., 2019-2020 уч.г., 2020-2021 уч.г.) считают, что «скорее готовы работать с детьми с ОВЗ, чем не готовы», 26% считают себя готовыми работать с детьми с ОВЗ, 9% «скорее не готовы работать» (Рисунок 2.3.1).

Никто из студентов не считает себя «совсем не готовым» к работе с детьми с ОВЗ. Так, число студентов, желающих овладеть профессией педагога в области специального образования, увеличилось» [104, с. 86].

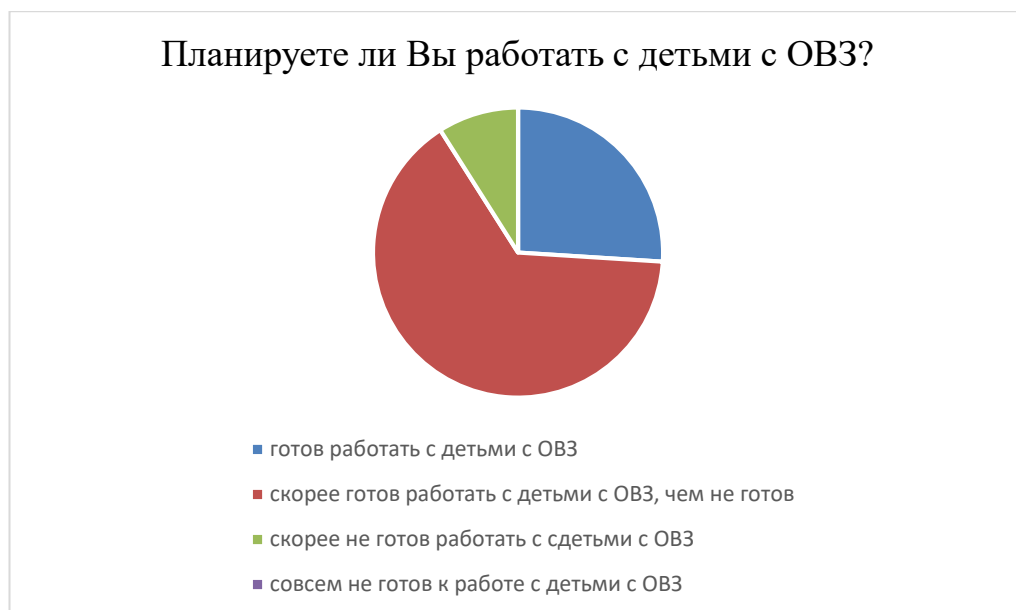


Рисунок 2.3.1. Результаты опроса студентов первого курса – будущих педагогов в области специального образования

Организация мероприятий Интегративной программы профессиональной адаптации будущих педагогов на всех уровнях образовательного процесса: вузовском, факультетском, кафедральном позволяет воздействовать на все компоненты профессиональной адаптации, определенные в параграфе 1.1 диссертации. Таким образом, формирование конкурентоспособной, активной, интеллектуальной личности реализуется на всех уровнях организации воспитательной деятельности в вузе.

Обеспечение профориентационной направленности учебной деятельности учащихся, способствующей повышению их уровня мотивации обусловлено потребностью углублённых знаний о выбранной профессии. Зачастую, выбирая профессию, многие абитуриенты не чётко понимают, что именно необходимо будет выполнять. Мотивы выбора педагогической профессии студентами первого курса 2018-2021 учебных годов отражены в параграфе 1.1 диссертации. Лишь 56,7% студентов сделали выбор из-за желания овладеть названной профессией, другие по иным причинам. Задача преподавательского состава информировать обучающихся о содержании и условиях труда, при этом важна систематическая профориентационная

работа. Более детально о профессионально направленных мероприятиях написано в параграфе 1.2. В целом профессиональная ориентация обеспечивается через создание квазипрофессиональных ситуаций в ходе изучения таких дисциплин как педагогика, для педагогов в области специального образования – социальное партнерство и взаимодействие специалистов сферы специального образования, а также во время организации профессионально направленных внеучебных мероприятий.

В результате опытно-экспериментальной работы было выявлено, что ориентация на содержание предстоящей деятельности позволяет переосмыслить значимость мотивов. В таблице 2.3.1 видно изменение учебной мотивации студентов первого курса – будущих педагогов в области специального образования.

*Таблица 2.3.1. – Изменение учебной мотивации студентов первого курса, в % от числа респондентов, указавших **максимальную значимость** конкретных мотивов*

Наименование мотивов	констат. этап	формирующ. этап	Δ
Профессиональные мотивы	69,13	81	11,87
Коммуникативные мотивы	27,85	30	2,15
Мотивы престижа	25,46	25,16	-0,3
Мотивы творческой самореализации	47,76	54	6,24
Учебно-познавательные мотивы	44,01	61	16,99
Социальные мотивы	31,91	38	6,09

Если до проведения профориентационной работы максимальную значимость мотивов отметили 69,13 % респондентов (2018-2019, 2019-2020, 2020-2021 уч.г.), то в результате реализации мероприятий Интегративной программы профессиональной адаптации 81 %. Количество студентов, для

которых мотивы творческой самореализации имеют максимальную значимость, увеличилось на 6,24 %.

Профессия педагога предусматривает постоянную творческую деятельность. На 16,99 % больше респондентов указали максимальную значимость учебно-познавательных мотивов. Больше число обучающихся отметило максимальную значимость социальных мотивов.

Следует также отметить, что сократилось число студентов, указавших минимальную значимость профессиональных мотивов, мотивов творческой самореализации, социальных мотивов (Таблица 2.3.2.). Направленность социальных мотивов учебной деятельности будущих педагогов такова: осознание общественной необходимости получения знаний, а также, в связи с развитием инклюзивного образования, желание оказывать реальную помощь обучающимся с ограниченными возможностями здоровья.

Таблица 2.3.2. – Изменение учебной мотивации студентов первого курса, в % от числа респондентов, указавших минимальную значимость конкретных мотивов

Наименование мотивов	констат. этап	формирующ. этап	Δ
Профессиональные мотивы	1,89	0	-1,89
Коммуникативные мотивы	2,29	2	-0,29
Мотивы престижа	4,14	5,2	1,06
Мотивы творческой самореализации	4,52	2	-2,52
Учебно-познавательные мотивы	2,94	1	-1,94
Социальные мотивы	12,72	9	-3,72

В связи с тем, что профессия педагога выбирается зачастую без прагматичной оценки своих способностей, возникает ряд проблем, одной из

которых является частичное или полное отсутствие мотивации к обучению. Педагогическая профессия сложна и многогранна, и спектр профессиональных умений постоянно расширяется.

Следовательно, грамотно организованная профориентационная работа позволяет на первом году обучения в вузе определить склонности к будущей профессиональной деятельности и может быть использована в качестве мотивационного фактора студентов – будущих педагогов.

Важным педагогическим условием является ***осуществление выбора интерактивных форм воспитательной работы, способствующих формированию и поддержанию профессионального интереса у будущих педагогов на первом году обучения в вузе.***

Как отмечает Е.Б. Тесля, «профессиональный интерес влияет на отношение к профессиональной деятельности, её качественному выполнению, готовность к творческой самореализации» [121, с. 16]. Для бакалавров первого курса – будущих педагогов значимость профессионального интереса обозначается готовностью к освоению элементов будущей профессии. Интерес к профессии является показателем профессиональной направленности студентов.

«Применение интерактивных форм подразумевает такую организацию воспитательной работы, при которой студенты взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают ситуационные задачи, оценивают действия других и свои собственные, погружаются в атмосферу делового сотрудничества» [104, с. 86]. Внедрение интерактивных форм воспитательной работы способствует не только успешной профессиональной адаптации, но и развивает творческое мышление будущих педагогов, учит вступать в диалог и сотрудничество, обеспечивает многостороннюю коммуникацию. Педагог выступает в роли координатора, создавая условия для инициативы обучающихся. Использование интерактивных форм позволяет следующее:

1. Обучающиеся получают новые знания о содержании будущей профессиональной деятельности через собственные суждения.

2. Обучающиеся адаптируются к учебной группе через сотрудничество, например, в решении кейс-задач.

Основные формы, методы и средства обучения представлены в параграфе 1.2. диссертации. В качестве инновационных методов, способствующих формированию профессионального интереса у будущих педагогов на первом курсе обучения в вузе, в рамках реализации Интегративной программы профессиональной адаптации были использованы: сюжетно-ролевые игры, организация онлайн-консультаций по заранее подготовленным вопросам, вовлечение в волонтерскую деятельность, создание квазипрофессиональных ситуаций, проведение педагогических игр «Я будущий учитель», «Я будущий логопед», «Я будущий дефектолог», использование метода психодрамы.

Во время проведения первых занятий со студентами первого курса было отмечено, что некоторые из них называли лишь отрицательные стороны выбранной профессии. Затем, в результате проведения интерактивных занятий, совместных дискуссий, мнения многих студентов изменились. Так, «количество студентов, у которых интерес к содержанию профессиональных знаний проявляется постоянно или достаточно часто, увеличилось на 26 человек (таблица 2.3.3). Интерес к применению знаний в практической деятельности возник ещё у 33 человек. Увеличилось также количество студентов, у которых проявляется интерес к получению знаний в практической деятельности, теоретическому осмыслению его результатов, на 34 человека (таблица 2.3.3). Кроме того, изменилось мнение студентов, у которых профессиональный интерес почти не проявлялся» [104, с. 86].

Важным условием является *внедрение в учебно-воспитательный процесс системы мероприятий, направленных на овладение ценностными ориентациями профессии, а также стимулирующих творческую активность будущих педагогов на первом году обучения в вузе.*

Таблица 2.3.3. – Оценка проявления видов профессионального интереса

Виды профессионального интереса	констат. этап (число респондентов в %)	формир. этап (число респондентов в %)	Δ
Интерес к содержанию профессиональных знаний:			
проявляется постоянно	7	63	56
проявляется достаточно часто	54	24	-30
проявляется редко	37	13	-24
почти не проявляется	2	0	-2
Интерес к применению знаний в практической деятельности:			
проявляется постоянно	10	71	61
проявляется достаточно часто	53	25	-28
проявляется редко	36	4	-32
почти не проявляется	1	0	-1
Интерес к получению знаний в практической деятельности, теоретическому осмыслению его результатов			
проявляется постоянно	9	68	59
проявляется достаточно часто	52	27	-25
проявляется редко	38	5	-33
почти не проявляется	1	0	-1

«Под ценностными ориентациями понимается отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров» [28, с. 37].

Ценностные ориентации человека выступают не только механизмом развития личности, но и мотивируют к самореализации в профессии. Кроме того, согласно структурно-иерархической модели ценностей В.А. Ядова, третий

уровень образует социальные установки, которые формируются на основе приобщения к той или иной сфере деятельности.

Так, овладение ценностями педагогической профессии определяет её значимость для студентов и, таким образом, способствует профессиональному самоопределению.

Осознанию ценностного аспекта выбранной профессии способствует организация профессиональных праздников – дня учителя, дня логопеда. Участвуя в организации праздников, будущие педагоги имеют возможность не только дополнительно подумать о значимости выбранной профессии, но и узнать о последних достижениях в области педагогики. В ходе подготовки к мероприятиям выявляются наиболее активные студенты, которые, как правило, проявляют наибольший интерес к выбранной профессии.

Данное педагогическое условие нашло отражение в изменении отношения будущих педагогов, в частности в области специального образования, к выбранной специальности. Результаты представлены на рисунках 2.3.2, 2.3.3:

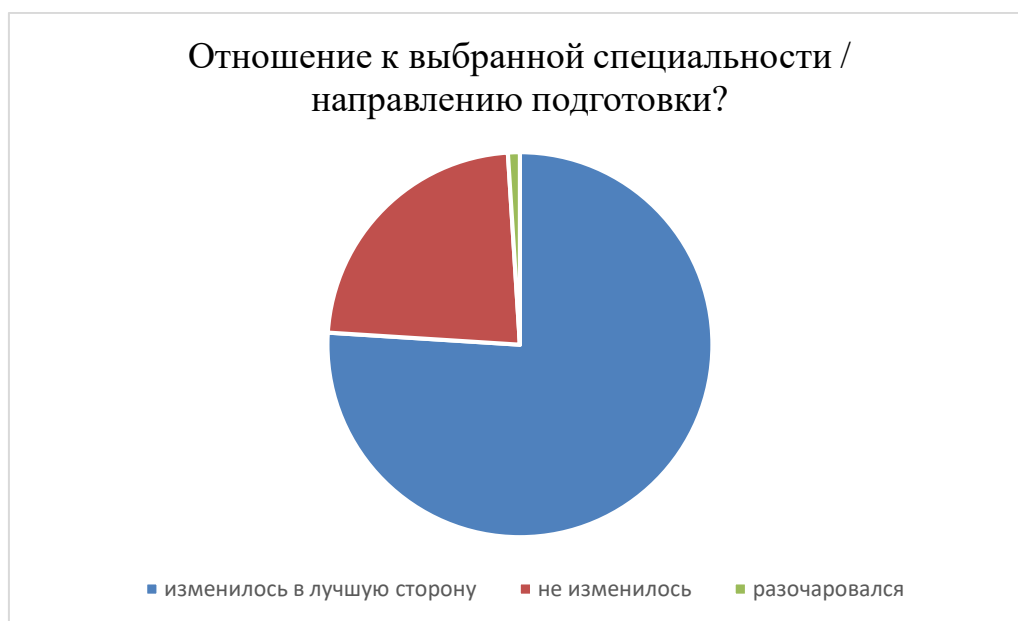


Рисунок 2.3.2. Результаты опроса студентов первого курса – будущих педагогов

76% обучающихся (2018-2019, 2019-2020, 2020-2021 уч.г.) ответили на контрольном этапе эмпирического исследования, что отношение к выбранной специальности изменилось в лучшую сторону, у 23% респондентов отношение к специальности не изменилось, 1% - разочаровались в выбранной профессии. 76% обучающихся считают, что при повторном выборе профессии пошли бы на педагогическое направление, 20% затрудняются ответить, 4% выбрали бы другую специальность.



Рисунок 2.3.3. Результаты опроса студентов первого курса – будущих педагогов

Использование потенциала наиболее активных студентов старших курсов – будущих педагогов, а также практикующих педагогов в организации и проведении профессионально направленных мероприятий является важным педагогическим условием.

Обучающиеся старших курсов были заранее проинформированы о содействии повышению уровня профессиональной адаптации студентов первого курса и были в этом заинтересованы. Некоторые из них отмечали, что им не доставало подобных мероприятий в начале обучения. Основными функциями студентов старших курсов было следующее:

- информировать обучающихся первого года обучения о дополнительных источниках информации о будущей профессии;
- через собственный пример вовлекать студентов первого курса в волонтерскую деятельность, направленную на оказание помощи детям с ОВЗ, организации для них праздников, помощи преподавателям в проведении занятий с детьми с ОВЗ и других;
- делиться опытом в прохождении учебной практики.

Как правило, в организации профессионально-направленных мероприятий принимают участие наиболее мотивированные студенты старших курсов, а значит выражают своё обоснованное стремление к профессиональному росту и развитию, подавая пример студентам первого года обучения. В связи с коррективами организации обучения в 2018-2021 году, использованием дистанционных технологий обучения, было организовано интервьюирование студентов старших курсов, видео-результаты которого были продемонстрированы и использовались для обсуждения с обучающимися первых курсов – будущими педагогами в области специального образования. Кроме того, своим опытом делились действующие учителя-предметники, учителя-логопеды и педагоги-дефектологи общеобразовательных школ.

Обеспечение педагогического сопровождения профессиональной адаптации студентов первого курса обуславливается необходимостью оказания своевременной помощи студентам – будущим педагогам на первом году обучения в вузе. В рамках данного исследования педагогическое сопровождение направлено на:

- оценку уровня профессиональной адаптации студентов к учебной деятельности, ознакомление с условиями обучения в вузе;
- ознакомление с элементами профессии, её особенностями, местом в профессиональном обществе;
- привлечение студентов старших курсов к профориентационной деятельности со студентами первого курса;

- стимулирование творческой активности личности;
- развитие познавательного интереса;
- оценку уровня адаптированности к студенческой группе.

Таким образом, педагогическое сопровождение носит управленческий характер, имеет личностный подход, опирается на результаты промежуточной диагностики, которые регулируют сопроводительную деятельность педагога. Как отмечает Н.О. Яковлева, педагогическое сопровождение – это автономный педагогический феномен и его отличительные характеристики от педагогической поддержки или педагогической помощи таковы:

- педагогическое сопровождение имеет продолжительный и непрерывный характер;
- дополняет определённый процесс, в данном случае профессиональную адаптацию первокурсников - будущих педагогов специального образования и сопутствует ему;
- требует непосредственного взаимодействия со студентами;
- состоит в осуществлении конкретных действий со стороны педагога;
- строится на результатах диагностики и требует проектирования конкретных действий;
- является более масштабным педагогическим явлением, в которое включается педагогическая поддержка и помощь [138, с. 48].

Реализация совместной творческой деятельности преподавателей и студентов необходима для осознания процессов развития выбранной специальности. Именно преподаватели помогают определить направления профессиональной перспективы. Педагогическое общение в этом случае должно быть основано на субъект-субъектных отношениях, так как это определяет эффективность проводимой работы. Как отмечалось в первой главе диссертационного исследования, если познавательная деятельность осуществляется при взаимодействии с другими, растёт профессиональный

интерес. Кроме того, некоторые исследователи, в частности И.В. Давыдова, отмечают, что «при сотрудничестве уменьшается число внутригрупповых конфликтов» [14, с. 134]. Как известно, атмосфера внутри группы влияет на адаптационные процессы. Совместная творческая деятельность может осуществляться через реализацию информационных, исследовательских и других проектов, а также во время лекций-дискуссий.

Таким образом, в результате сотворчества были получены следующие показатели: количество студентов, отметивших дружественную атмосферу в группе, сотрудничество, взаимопонимание, доброжелательность, увеличилось (Рисунок 2.3.4, 2.3.5, 2.3.6).

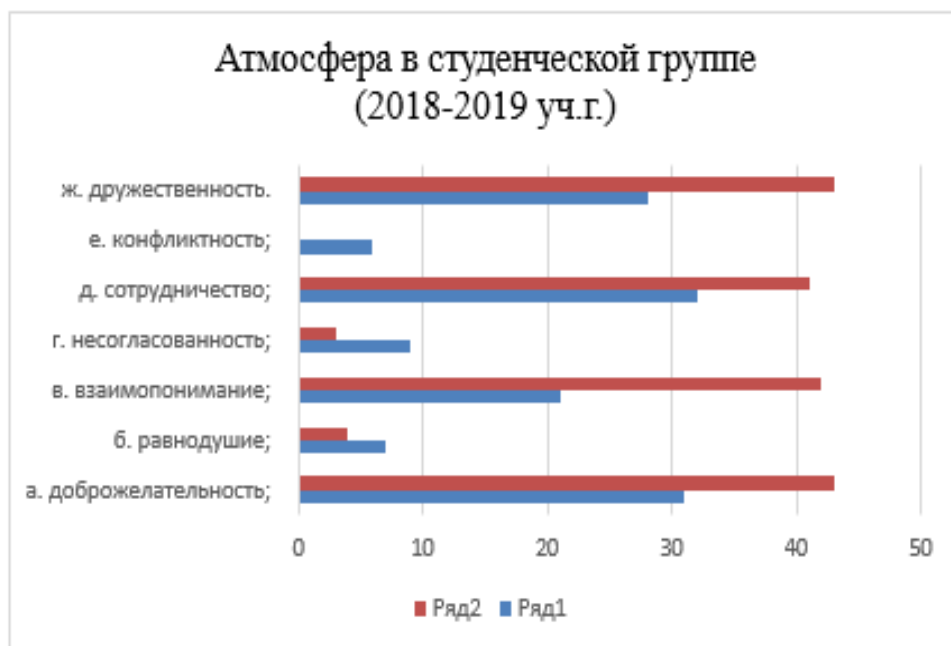


Рисунок 2.3.4. Результаты опроса студентов первого курса – будущих педагогов (2018-2019)

Ни в одной студенческой группе после проведения эксперимента никто не отметил конфликтность. Некоторые студенты всё же отметили несогласованность и равнодушие. Но таковых стало меньше. Как уже отмечалось, зачастую это те студенты, мотивацией которых является только получение диплома и в дальнейшем они не планируют оставаться в профессии.

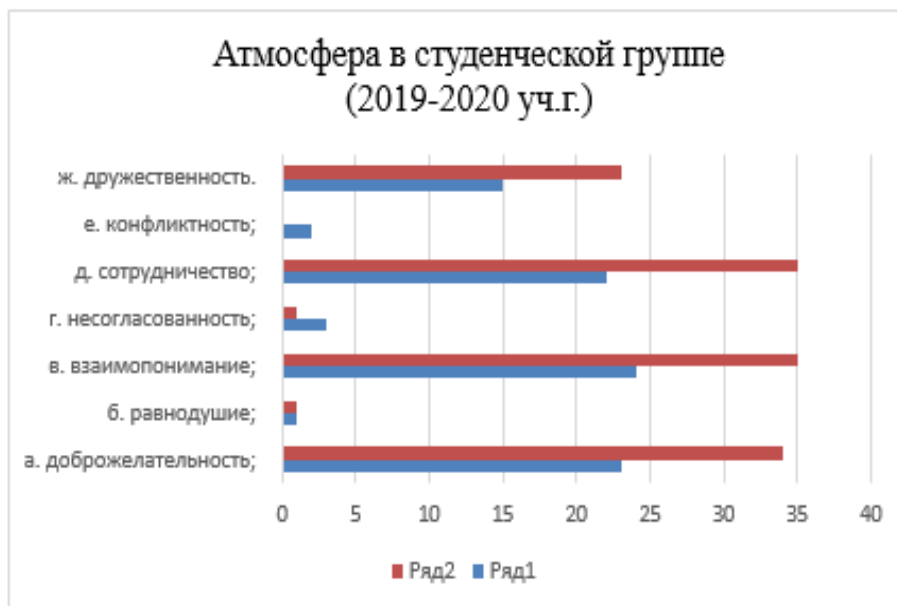


Рисунок 2.3.5. Результаты опроса студентов первого курса – будущих педагогов (2019-2020)

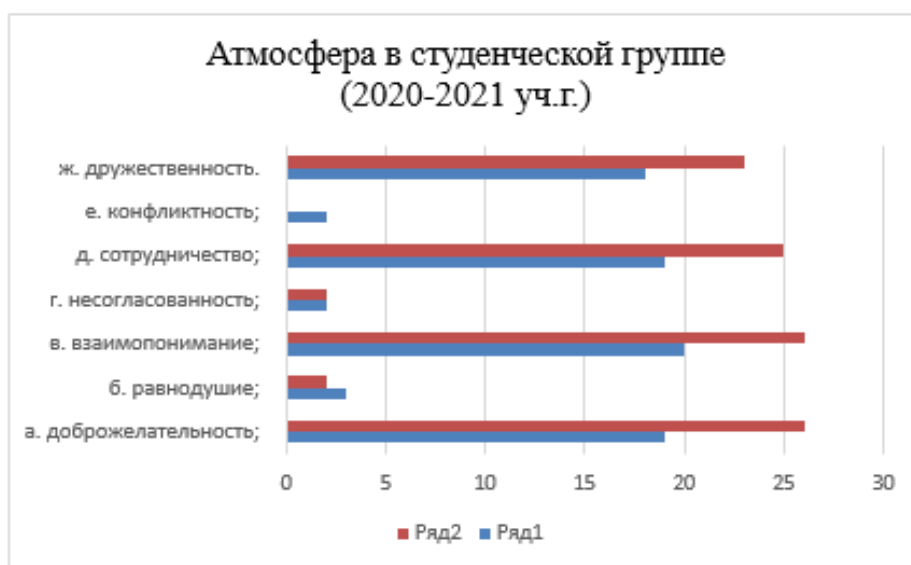


Рисунок 2.3.6. Результаты опроса студентов первого курса – будущих педагогов (2020-2021)

Изложенное в данном параграфе позволяет сделать заключение, что «выделенный в ходе опытно-экспериментальной работы комплекс педагогических условий будет способствовать эффективному функционированию разработанной нами модели профессиональной адаптации студентов первого курса – будущих педагогов» [100, с. 86].

Выводы по результатам второй главы

1. Организация образовательного процесса, направленного на повышение уровня профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе, представлена в виде Интегративной программы профессиональной адаптации. Интегративная программы профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе разработана на основе теоретической модели профессиональной адаптации, базирующейся на контекстном подходе.

2. «Результаты опытно-экспериментальной работы и их статистическая обработка подтверждает гипотезу о том, что успешность профессиональной адаптации у будущих педагогов будет достигнута через специальную организацию профессионально направленного образовательного процесса на первом году обучения в вузе. По результатам опытно-экспериментальной работы была установлена положительная динамика уровня профессиональной адаптации будущих педагогов, что отразилось в динамике всех без исключения оценочных критериев».

3. Интегративную программу, разработанную в рамках контекстного подхода и предусматривающую взаимосвязь воспитательных задач с успешным процессом профессиональной адаптации, следует признать эффективным инструментом влияния на уровень профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе.

4. «Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили необходимость формирования следующего комплекса педагогических условий для успешной реализации разработанной Интегративной программы в педагогической практике:

– обеспечить включение обучающихся первого курса – будущих педагогов в профессионально направленные мероприятия, организованные на разных уровнях: вузовском, факультетском, кафедральном;

– обеспечить профориентационную направленность образовательной деятельности обучающихся, способствующую повышению их уровня мотивации (задавая контексты профессиональной деятельности, консультируя по вопросам, связанным с будущей профессией, стимулируя творческую активность личности);

– осуществить выбор интерактивных форм в образовательном процессе, способствующих формированию и поддержанию профессионального интереса у будущих педагогов на первом году обучения в вузе;

– внедрить в образовательный процесс систему мероприятий, направленных на овладение ценностными ориентациями профессии, а также стимулирующих творческую активность будущих педагогов на первом году обучения в вузе;

– использовать потенциал наиболее активных студентов старших курсов – будущих педагогов, а также практикующих педагогов в организации и проведении профессионально направленных мероприятий;

– обеспечить педагогическое сопровождение студентов первого курса – будущих педагогов на каждом этапе профессиональной адаптации» [104, с. 86].

Заключение

По итогам диссертационной работы на тему «Педагогические условия профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе» можно сделать вывод о подтверждении выдвинутой гипотезы, а также достижении определенной цели и задач.

В первой главе работы были рассмотрены теоретические основы профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе, в частности рассмотрена профессиональная адаптация как педагогический феномен. Представлена теоретическая модель успешной профессиональной адаптации студентов первого курса – будущих педагогов, разработан критериально-оценочный аппарат профессиональной адаптации на первом году обучения в вузе.

Вторая глава диссертационной работы посвящена опытно-экспериментальному исследованию процесса профессиональной адаптации студентов первого курса – будущих педагогов в образовательном процессе. Разработана практико-ориентированная Интегративная программа профессиональной адаптации будущих педагогов, а также технология её реализации. Обобщены педагогические условия образовательного процесса, обеспечивающие успешную профессиональную адаптацию студентов первого курса – будущих педагогов.

По итогам диссертационного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Профессиональная адаптация студентов первого курса – будущих педагогов представляет собой процесс гармоничного вхождения личности в профессию посредством формирования устойчивого профессионального интереса, представлений о содержании профессиональной деятельности, её целях, ценностях, а также формирования мотивации к дальнейшему освоению элементов педагогической профессии. Профессиональная адаптация представляет собой приспособление к некоторым элементам профессии (к

содержанию профессиональных знаний, к теоретическому осмыслению применения их на практике) и осмысление будущих профессиональных возможностей. Успешность названного процесса обеспечивается реализацией комплекса педагогических условий и контекстного подхода к образовательному процессу. «Под педагогическими условиями успешной профессиональной адаптации будущих педагогов понимается совокупность мер педагогического воздействия, направленных на повышение уровня профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе».

При рассмотрении педагогических условий учитывалась группа внутренних факторов (уровень развития познавательной самостоятельности, уровень профессионального интереса) и группа внешних факторов (особенности воспитательной деятельности в условиях вуза, стили педагогического общения).

В процессе анализа воспитательной работы на разных уровнях: вузовском, факультетском, кафедральном была выявлена взаимосвязь между воспитательными мероприятиями и адаптации к обучению в вузе, но при этом её отсутствие с профессиональной адаптацией будущих педагогов. Данный недостаток был восполнен предложенной в диссертационном исследовании теоретической моделью профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе, реализованной в образовательном процессе.

2. «Теоретическая модель профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе представляет собой совокупность взаимосвязанных между собой функциональных компонентов (целевого, методологического, содержательного, деятельностно-процессуального, рефлексивно-диагностического)» [100, с. 86]. Она базируется на контекстном подходе, обеспечивает подготовку конкурентоспособного педагога (готового к саморазвитию, способного адаптироваться к новым трудовым условиям, работать с разными категориями детей, быть ответственным и самостоятельным в принятии решений). Важнейшим условием является

педагогическое сопровождение, под которым понимается «система мер педагогической помощи, направленная на повышение эффективности профессиональной адаптации (а именно помощи в профессиональном самоопределении, оценке обучающимися своих способностей, освоении компонентов будущей профессии)».

Особое внимание было уделено разработке критериев и показателей профессиональной адаптации студентов первого курса, а также определению уровней названного процесса. Предлагается оценивать профессиональную адаптацию по трем компонентам: мотивационному, когнитивному, профессиональному с использованием различных методик и экспертных опросников, представленных в приложениях диссертационной работы.

3. Разработке организационно-методического обеспечения повышения уровня профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе предшествовало обобщение накопленного опыта в организации образовательного процесса в ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева». Формой реализации теоретической модели профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе стала практико-ориентированная Интегративная программа профессиональной адаптации.

4. «Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили необходимость и достаточность формирования следующего комплекса педагогических условий для успешной реализации разработанной Интегративной программы профессиональной адаптации в педагогической практике:

- обеспечить включение обучающихся первого курса – будущих педагогов в профессионально направленные мероприятия, организованные на разных уровнях: вузовском, факультетском, кафедральном;

- обеспечить профориентационную направленность образовательной деятельности обучающихся, способствующую повышению их уровня

мотивации (задавая контексты профессиональной деятельности, консультируя по вопросам, связанным с будущей профессией, стимулируя творческую активность личности);

- осуществить выбор интерактивных форм в образовательном процессе, способствующих формированию и поддержанию профессионального интереса у будущих педагогов на первом году обучения в вузе;

- внедрить в образовательный процесс систему мероприятий, направленных на овладение ценностными ориентациями профессии, а также стимулирующих творческую активность будущих педагогов на первом году обучения в вузе;

- использовать потенциал наиболее активных студентов старших курсов – будущих педагогов, а также практикующих педагогов в организации и проведении профессионально направленных мероприятий;

- обеспечить педагогическое сопровождение студентов первого курса – будущих педагогов на каждом этапе профессиональной адаптации» [104, с. 85].

5. «Результаты опытно-экспериментальной работы и их статистическая обработка подтверждают гипотезу о том, что успешность профессиональной адаптации у будущих педагогов будет достигнута, если создать для этого следующие условия: выявить сущность и содержание профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе; разработать теоретическую модель профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе; разработать практико-ориентированную Интегративную программу профессиональной адаптации, способствующую эффективной реализации модели; выявить и обосновать критерии, показатели и уровни профессиональной адаптации у будущих педагогов на первом году обучения в вузе; создать и соблюдать выполнение педагогических условий, обеспечивающих профессиональную адаптацию будущих педагогов на первом году обучения в вузе» [104, с. 85].

Однако полученные на этой основе выводы и предложения не претендуют на окончательное и исчерпывающее решение проблемы профессиональной адаптации студентов первого курса – будущих педагогов. Дальнейшее изучение проблемы может быть связано с более глубоким исследованием закономерностей, принципов успешного процесса профессиональной адаптации на начальном этапе обучения в вузе, адаптацией разработанной теоретической модели к её применению на других факультетах, осуществляющих подготовку будущих педагогов.

Список литературы

1. Алдошина, М. И. Проблема формирования профессиональных ценностей студентов в цифровом университетском образовании / М. И. Алдошина // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации : Сборник научных трудов XII Международной научно-практической конференции в 2-ух частях, Москва, 25 января 2020 года. – Москва: Некоммерческое партнерство "Международная академия наук педагогического образования", 2020. – С. 230-234.
2. Алдошина, М. И. Проблемы воспитания студентов в современном поликультурном университетском образовании / М. И. Алдошина // Образование и общество. – 2019. – № 4(117). – С. 9-16.
3. Алдошина, М. И. Традиции в профессионально-педагогическом образовании в университете / М. И. Алдошина // Проблемы и перспективы развития современного образования в контексте его историко-педагогической интерпретации : Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции - XXXIII сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования, Санкт-Петербург, 29–30 октября 2020 года. – Санкт-Петербург: Редакционно-издательский центр ГАУ ДПО ВГАПО, 2020. – С. 388-391.
4. Алексеев, Н. А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики / Н. А. Алексеев. – Тюмень : Тюменский государственный университет, 1996. – 216 с. – ISBN 5-88081-013-5.
5. Андреев, В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 033400 - "Педагогика " и доп. квалификации

- "Преподаватель высш. шк.ы" / В. И. Андреев ; В.И. Андреев. – Казань : Центр инновац. технологий, 2005. – 499 с. – ISBN 5-93962-093-7.
6. Анохина, С. А. Аксиологические аспекты адаптации бакалавров в вузовской среде / С. А. Анохина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2014. – № 2(163). – С. 3-8.
 7. Ащепков, В. Т. Проблемы профессиональной адаптации начинающих преподавателей высшей школы / В. Т. Ащепков // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2010. – № 2. – С. 11-16.
 8. Бабанский, Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю. К. Бабанский. - М. : Педагогика, 1982. - 192 с.
 9. Бадмаева, Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей / Н. Ц. Бадмаева ; Н. Ц. Бадмаева ; Федер. агентство по образованию, Вост.-Сиб. гос. технол. ун-т. – Улан-Удэ : Изд-во ВСГТУ, 2005. – 203 с. – ISBN 5-89230-193-1.
 10. Балабанов, Е. Е. Профориентация как основание для выбора профессии / Е. Е. Балабанов // Молодежь и научно-технический прогресс : Сборник докладов IX международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых: в 4 томах, Губкин, 14 апреля 2016 года. – Губкин: Общество с ограниченной ответственностью "Ассистент плюс", 2016. – С. 16-20.
 11. Барамзина, С. А. Концепция педагогических средств образования и модель как форма ее реализации / С. А. Барамзина // Интеграция образования. – 2014. – Т. 18. – № 3(76). – С. 108-114. – DOI 10.15507/Inted.076.018.201403.108.
 12. Бедерханова, В. П. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности : Учебное пособие / В. П. Бедерханова, П. Б. Бондарев ; Департамент образования и науки Администрации Краснодарского края Краснодарский краевой институт дополнительного профессионального

- педагогического образования. – Краснодар : Краснодарский краевой институт дополнительного профессионального педагогического образования, 2000. – 54 с.
13. Безрукова, В. С. Педагогика. Проективная педагогика : [Учеб. для индустр.-пед. техникумов и учеб. пособие для инженер.-пед. специальностей] / В. С. Безрукова. - Екатеринбург : Деловая кн., 1996. - 339,[3] с.; 21 см.; ISBN 5-88687-015-6 (В пер.) : Б. ц.
 14. Безюлёва, Г. В. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации учащихся и студентов/Г. В. Безюлёва: монография. — М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2008. —320 с. ISBN 978-5-9770-0327-8 (НОУ ВПО МПСИ)
 15. Бейлина, Н. С. Воспитательная деятельность куратора студенческой группы по формированию общекультурных и профессиональных компетенций / Н. С. Бейлина // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2015. – № 2(26). – С. 10-18.
 16. Берг, Н. А. Деловая игра как средство организации познавательной деятельности студентов в вузе / Н. А. Берг, Н. А. Дегтярева // Вестник Уральского института экономики, управления и права. – 2016. – № 4(37). – С. 60-67.
 17. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / главный редактор: Б. М. Бим-Бад. – 3-е издание, стереотипное. – Москва : Большая Российская Энциклопедия, 2009. – 527 с. – (Золотой фонд. Энциклопедический словарь). – ISBN 978-5-85270-230-2.
 18. Блинова, Т. В. Теоретико-практическое проектирование модели ДМК как основополагающего фактора профессиональной адаптации / Т. В. Блинова // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 11. – С. 200-207.

19. Бойко, Т. Н. Модельный подход к формированию социально-педагогической компетентности будущих учителей-логопедов / Т. Н. Бойко // Вестник Брянского государственного университета. – 2012. – № 1-1. – С. 31-35.
20. Болдина, М. А. Контекстный подход как базовый в выборе методов обучения специалиста нового типа / М. А. Болдина // Социально-экономические явления и процессы. – 2011. – № 9(31). – С. 237-243.
21. Бубнова, Л. М. Готовность к профессиональной деятельности в педагогике / Л. М. Бубнова // Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования : Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции, Самара, 07 апреля 2015 года. – Самара: ИННОВАЦИОННЫЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ, 2015. – С. 12-14.
22. Бурякова, О. Л. Мотивация к профессиональной адаптации студентов педагогического вуза как основа эффективной учебной деятельности / О. Л. Бурякова, Е. А. Шибанова, Д. В. Шибанов, Н. А. Чалых // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 2. – С. 177-179.
23. Бякова, Н. В. Исследование ценностных ориентаций на первых этапах освоения профессии / Н. В. Бякова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2008. – Т. 14. – № 1. – С. 37-40.
24. Вараксин, В. Н. Совместная деятельность педагога и студентов как механизм саморазвития / В. Н. Вараксин // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 3-2. – С. 134-136.
25. Варламова, И. А. Моделирование процесса адаптации студентов младших курсов к профессиональному образованию в технических вузах / И. А. Варламова, Н. А. Чурляева // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2013. – № 34-1. – С. 83-91.

26. Вербицкий, А. А. Методы обучения: традиции и инновации / А. А. Вербицкий // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2014. – Т. 10. – № 3-2. – С. 106-111.
27. Виленский, М. Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе : Учебное пособие / М. Я. Виленский, П. И. Образцов, А. И. Уман ; Под редакцией В.А. Слостенина. – Издание второе. – Москва : Общественная организация "Педагогическое общество России", 2005. – 192 с. – ISBN 5-93134-207-9.
28. Врублевская М. М., Профориентационная работа в школе : метод. рекомендации / М. М. Врублевская, О. В. Зыкова ; М-во образования Рос. Федерации, Магнитог. гос. ун-т. - Магнитогорск : Изд-во Магнитог. гос. ун-т, 2004 (Тип. МаГУ). - 74 с. : табл.; 21 см.; ISBN (В обл.)
29. Глушко, Е. Г. Подготовка будущих учителей к коррекционной работе с учащимися в условиях педагогического колледжа : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Глушко Елена Георгиевна. – Ростов-на-Дону, 2004. – 185 с.
30. Голубева, О. А. Модель профессиональной адаптации студентов - будущих педагогов физической культуры в процессе обучения в вузе / О. А. Голубева, Т. Ф. Глухова, О. Н. Маркина, О. В. Светус // Мир науки. – 2018. – Т. 6. – № 6. – С. 14.
31. Горшкова, М. А. Модель воспитательной деятельности куратора студенческой группы в педагогическом вузе / М. А. Горшкова // Преподаватель XXI век. – 2013. – № 4-1. – С. 61-66.
32. Грибов, В. Н. Адаптация молодежи малого сибирского города к условиям обучения в вузе : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01. - Тюмень, 1999. - 23 с.

33. Гришина, О. В. Организация лекционных занятий студентов с использованием интерактивных методов обучения / О. В. Гришина // Инновационная наука. – 2015. – № 7-2(7). – С. 88-92.
34. Губина, С.Т. Деадаптированность первокурсников: механизм взаимодействия в системе отношений «Человек-среда» // Адаптация первокурсников к вузовской среде в системе студенческого самоуправления»: сборник статей и тезисов по итогам Круглого стола, посвященного проблемам адаптации студентов-первокурсников Под редакцией Н.И. Иванова, М.В. Борисовой, В.В. Меньших, Н.А. Михалевой. - М.: ГУЗ, 2016 – 135 с.
35. Гуляева, Т. В. Роль куратора как организатора педагогического сопровождения студентов младших курсов в процессе профессионального обучения / Т. В. Гуляева // Вестник Московского университета МВД России. – 2012. – № 7. – С. 146-149.
36. Дети с особыми образовательными потребностями / Министерство просвещения Российской Федерации: официальный сайт. – Москва. – Последнее обновление: 10 августа 2022, 16:52. – URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/limited_health (дата обращения: 10.08.2022).
37. Дубовицкая, Т. Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов / Т. Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 2. – С. 82-86.
38. Енин, А. В. "Творчески активная личность" как педагогическое понятие / А. В. Енин, Е. В. Лысенко, Е. Г. Казанцев // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 15. – С. 273-280.
39. Загвязинский, В. И., Закирова, А. Ф. и др. Педагогический словарь : Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Москва : Издательский центр "Академия", 2008. – 352 с. – ISBN 978-5-7695-4652-5.

40. Исакова, Е. К., Лазаренко, Д. В. К определению понятия «педагогическое сопровождение» // Педагогические науки. Проблемы подготовки специалистов. – 2012. – С. 38-40.
41. Камалеева, А. Р. Системный подход в педагогике / А. Р. Камалеева // Научно-педагогическое обозрение. – 2015. – № 3(9). – С. 13-23.
42. Карамзина, С. А. Некоторые подходы к определению понятия "средство обучения" / С. А. Карамзина // Интеграция образования. – 2006. – № 4(45). – С. 52-55.
43. Киселева, И. Н. Особенности профессиональной адаптации студентов высшей школы / И. Н. Киселева, И. А. Маланов, Т. Б. Будаева // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2018. – Т. 13. – № 6. – С. 105-110.
44. Кириенкова, Н. В. Индивидуальный образовательный маршрут в системе психолого-педагогического сопровождения студентов вуза / Н. В. Кириенкова, А. Н. Свиридов // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 2(51). – С. 10-13.
45. Климов, Е. А. Как выбирать профессию : Кн. для учащихся ст. классов сред. шк. / Е. А. Климов. - 2-е изд., доп. и дораб. - М. : Просвещение, 1990. - 158,[1] с. : ил.; 22 см. - (О профессиях, пр-ве и людях труда).; ISBN 5-09-002654-8.
46. Ключина, А. М. Психолого-педагогические особенности процесса адаптации первокурсников к условиям обучения в вузе / А. М. Ключина // Поволжский педагогический вестник. – 2017. – Т. 5. – № 3(16). – С. 103-107.
47. Кодоева, А. Ч. Факторы, определяющие успешность адаптации курсантов к образовательному процессу в контексте развития готовности к служебно-профессиональной деятельности / А. Ч. Кодоева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 1(26). – С. 249-252. – DOI 10.26140/bgz3-2019-0801-0065.

48. Козачок, А. И. Сущность, содержание и основные компоненты феномена профессионального саморазвития личности преподавателя военного вуза / А. И. Козачок, А. В. Лесничий // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2016. – № 4(73). – С. 273-277. – EDN WOVVBR.
49. Кокорина О.Р. Создание условий для адаптации студентов в вузе как результат педагогического содействия // Педагогика и психология профессионального образования, №3 – 2011. – С. 29-35.
50. Кологривая, И. Е. Этапы и направления педагогического сопровождения профессиональной адаптации студентов технического вуза / И. Е. Кологривая // Общество: социология, психология, педагогика. – 2017. – № 9. – С. 67-69. – DOI 10.24158/spp.2017.9.13.
51. Коломоец, М. В. Педагогические проблемы реализации профессиональной адаптации / М. В. Коломоец // Вестник Казанского технологического университета. – 2012. – Т. 15. – № 23. – С. 240-243.
52. Коняева, Е. А. Профориентация как основа профессионального самоопределения молодежи (на примере Челябинской области) / Е. А. Коняева, Е. М. Зайко // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2016. – № 10. – С. 66-78. – DOI 10.12731/2218-7405-2016-10-66-78.
53. Котов С. С. Особенности мотивации учебной деятельности студентов, обучающихся в новых социально-экономических условиях : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.03 / Твер. гос. ун-т. - Тверь, 2003. - 26 с.
54. Красникова, А. Ю. Ценностные ориентации как основа профессионального самоопределения / А. Ю. Красникова, А. И. Заикина, Ж. Н. Мустафинова // Молодой ученый. – 2019. – № 10(248). – С. 220-221.

55. Крившенко Л. П., Педагогика: Учебник / Л. П. Крившенко, М. Е. Вайндорф-Сы-П24 соева и др.; Под ред. Л. П. Крившенко. - М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2010. - 432 с. ISBN 5-98032-427-5.
56. Крысова, В. А. Профессиональная адаптация студентов-первокурсников через вовлечение в научно-творческую деятельность / В. А. Крысова, Ж. Ю. Федяева // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2014. – № S6. – С. 36-40.
57. Кузнецов, П. С. Адаптация как функция развития личности / П. С. Кузнецов; Под ред. Р. Х. Тугушева. - Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1991. - 73,[2] с.; 20 см.; ISBN 5-292-01174-6 : 90 к.
58. Кузькин, О. В. Технология адаптации первокурсников в системе высшего образования на основе проекта «Школа кураторов» // Адаптация первокурсников к вузовской среде в системе студенческого самоуправления»: сборник статей и тезисов по итогам Круглого стола, посвященного проблемам адаптации студентов-первокурсников Под редакцией Н.И. Иванова, М.В. Борисовой, В.В. Меньших, Н.А. Михалевой. - М.: ГУЗ, 2016 – 135 с.
59. Кузьмишкин, А. А. Адаптации студентов первого курса в вузе / А. А. Кузьмишкин, Н. А. Кузьмишкина, А. И. Забиров, И. Н. Гарькин // Молодой ученый. – 2014. – № 3(62). – С. 933-935.
60. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции [Текст] : Конспект лекций / Кафедра общ. психологии. - Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1971. - 38 с. : ил.; 21 см.
61. Магомедова, М. Г. Модель управления адаптацией студентов вуза в контексте формирования профессионально-педагогической культуры / М. Г. Магомедова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2017. – Т. 11. – № 4. – С. 88-93.

62. Макарычев, А. А. Уровни профессиональной адаптивности личности / А. А. Макарычев, Л. С. Егорова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2011. – № 4. – С. 20.
63. Маракова, Г. Б. Профорентация как средство повышения мотивации обучения / Г. Б. Маракова // Достижения и перспективы развития профессионального образования : Сборник статей участников Всероссийской заочной научно-практической конференции, Челябинск, 10–11 марта 2014 года / редактор-составитель Резанович И.В.. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2014. – С. 47-50.
64. Маркевич, И. Д. Профессиональная компетентность педагога специального (коррекционного) образовательного учреждения как условие эффективности коррекционно-образовательного процесса / И. Д. Маркевич // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2010. – № 1(3). – С. 29-33.
65. Маслов, С. И. Аксиологический подход в педагогике / С. И. Маслов, Т. А. Маслова // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2013. – № 3-2. – С. 202-212.
66. Медведев, Г. П., Рубин, Б. П., Колесников, Ю. Г. Адаптация важнейшая проблема педагогики//Советская педагогика. 1969. №3. С. 64-67.
67. Мелекесов, Г. А. Адаптационный процесс студентов педагогического вуза и его трудности / Г. А. Мелекесов, И. А. Сыромицкая // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2004. – № 2(27). – С. 57-62.
68. Михайлова, Ю. Н. Воспитательно-образовательная среда вуза как средство повышения уровня адаптивности студентов к профессиональной деятельности / Ю. Н. Михайлова // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. – 2010. – № 7-9(30). – С. 131-137.

69. Назарова, Т. С. Средства обучения: технология создания и использования / Т. С. Назарова, Е. С. Полат. – Москва : Университет РАО, 1998. – 204 с. – ISBN 5-204-00156-5.
70. Нехорошева, Е. В. Оценка уровня профессиональной адаптации у студентов - будущих специалистов социальной работы / Е. В. Нехорошева // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 4(16). – С. 189-192.
71. Нигматов, З. Г. Гуманистические основы педагогики: учеб. пособие. - М.: Высш. шк. – 2004.
72. Новикова, К. Н. Инклюзивное образование: актуальные проблемы и перспективы развития / К. Н. Новикова, М. И. Алдошина // Инклюзивное образование: теория и практика : сборник материалов международной научно-практической конференции, Орехово-Зуево, 09–10 июня 2016 года. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2016. – С. 87-93.
73. Новикова, К. Н. Проблемы сопровождения инклюзивного образования в образовательных организациях / К. Н. Новикова, М. И. Алдошина // Научная дискуссия современной молодёжи: педагогика и психология : сборник статей международной научно-практической конференции, Пенза, 28 сентября 2016 года. – Пенза: "Наука и Просвещение" (ИП Гуляев Г.Ю.), 2016. – С. 41-42.
74. Образцов, П. И. Воспитательная работа в вузе как средство успешной профессиональной адаптации будущих педагогов специального образования / П. И. Образцов, Я. И. Ряполова // Приоритеты современной науки: актуальные исследования и направления : сборник научных трудов по материалам II Международной научно-практической конференции, Москва, 30 сентября 2021 года / Под общ. ред. Туголукова А.В.. – Москва: Индивидуальный предприниматель Туголуков Александр Валерьевич, 2021. – С. 16-19.

75. Образцов, П. И. Дидактические основы проектирования и конструирования профессионально-ориентированных технологий в вузе // Педагогическое образование и наука. 2005 - №3 – С. 70-74.
76. Образцов, П. И. Основы профессиональной дидактики : Учебное пособие / П. И. Образцов. – Москва : ООО "Издательский Дом "Вузовский учебник" Издательский Дом "Инфра-М", 2015. – 288 с. – ISBN 978-5-9558-0409-5.
77. Образцов, П. И. Педагогические условия реализации технологии адаптации курсантов к профессиональнослужебной деятельности / П. И. Образцов, А. И. Козачок, И. В. Ревков // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – № 4-2. – С. 158-167.
78. Образцов, П. И. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения : Учебно-методическое пособие / П. И. Образцов, А. И. Ахулкова, О. Ф. Черниченко ; Под общ. ред. П.И. Образцова. – Орел : Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, 2003. – 94 с.
79. Образцов, П. И. Сущность и содержание понятия "технология обучения": современная интерпретация / П. И. Образцов // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. – 2016. – № 3. – С. 76-82.
80. Образцов, П. И. Технологический подход как основа организации дистанционного обучения военных специалистов / П. И. Образцов, Р. В. Пимонов // Открытое образование. – 2006. – № 6. – С. 7-18.
81. Олехова, Ю. П. Этапы формирования профессиональной компетентности учителя / Ю. П. Олехова // Педагогический журнал. – 2014. – № 4. – С. 58-78.
82. Пантелеева, О. Н. Формирование профессионального интереса у учащихся средних профессиональных медицинских учебных заведений : на материале изучения латинского языка и медицинской терминологии :

- автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Пантелеева Оксана Николаевна; [Место защиты: Орлов. гос. ун-т]. - Орел, 2008. - 20 с.
83. Панченко, Л. Л. Адаптация к профессиональной деятельности: Учеб. пособие. – Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2006. – 35 с.
84. Паскарь, В. С. Современные формы профориентационной работы в ВУЗах / В. С. Паскарь // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2017. – № Т27. – С. 64–68.
85. Патрахина, Т. Н. Профориентационная работа в вузе: проектный подход / Т. Н. Патрахина, К. С. Вялкова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2018. – № 4. – С. 85–95. – DOI 10.24422/MCITO.2018.4.12373.
86. Петренко, Е. И. Профессиональная адаптация молодого учителя в общеобразовательном учреждении / Е. И. Петренко // Молодой ученый. – 2017. – № 50(184). – С. 256-260.
87. Пидкасистый П.И. Педагогические условия совершенствования адаптационных процессов в вузе : Межвуз. сб. / Алт. гос. ун-т; [Редкол.: П. И. Пидкасистый, Л. Д. Демина (отв. редакторы) и др.]. - Барнаул : АГУ, 1988. - 119 с.; 20 см.
88. Пилипчевская, Н. В. Тьюторское сопровождение адаптации студентов к учебно-воспитательному процессу педагогического вуза : специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Пилипчевская Наталья Викторовна. – Москва, 2010. – 27 с.
89. Пискунов, А. И. Теория и практика педагогического эксперимента [Текст] / [А.И. Пискунов, Г.В. Воробьев, В.С. Ильин и др.] ; Под ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева. - Москва : Педагогика, 1979. - 207 с.; 22 см.

90. Поваляева, М. А. Адаптация студентов к обучению в высшем учебном заведении // Социализация и адаптация молодежи в условиях полиэтнического региона: Сб. научных трудов. Краснодар, 2003.
91. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов/ И. П. Подласый – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. - 365 с.
92. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: [Текст] учебное пособие / Под ред. Е.С. Полат. – 3-е изд., исправ. и допол. – М.: Академия, 2011. – 412 с.
93. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. - М. : Высш. шк., 2004 (Казань : ГУП ИПК Идел-Пресс). - 512 с. : табл.; 24 см.; ISBN 5-06-004502-1 (в пер.)
94. Реан, А. А., Психология адаптации личности: анализ, теория, практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. - Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006 (Рыбинск : Рыбинский Дом печати). - 479 с. : ил., табл.; 21 см. - (Проект: Психология-лучшее.); ISBN 5-93878-211-2 (В пер.)
95. Репринцев, А. В. Профессиональное развитие личности будущего учителя в воспитательной системе современного вуза: тревоги и надежды / А. В. Репринцев // Вестник Мордовского университета. – 2009. – Т. 19. – № 2. – С. 223-237.
96. Рослякова, С. В. Особенности профессиональной адаптации специалистов социальной сферы / С. В. Рослякова, Л. Р. Тимергалина // Молодой ученый. – 2016. – № 13(117). – С. 880-883.
97. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. - Москва [и др.] : Питер, 2012. - 705, [7] с. : ил.; 24 см. - (Мастера психологии); ISBN 978-5-459-01141-8.
98. Ряполова, Я. И. Использование проектной методики в обучении студентов педагогических специальностей иностранному языку как условие их профессиональной адаптации / Я. И. Ряполова // Наука, исследования, образование: новые вызовы современности : Сборник

- научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Москва, 31 мая 2022 года / Под общей редакцией А.В. Туголукова. – Москва: Индивидуальный предприниматель Туголуков Александр Валерьевич, 2022. – С. 45-49.
99. Ряполова, Я. И. Критерии оценки успешности профессиональной адаптации будущих педагогов специального образования на младших курсах обучения в вузе / Я. И. Ряполова // Вопросы педагогики. – 2019. – № 3. – С. 243-245.
100. Ряполова, Я. И. Некоторые аспекты профессиональной адаптации будущих педагогов специального образования на первом году обучения в вузе / Я. И. Ряполова // Мир педагогики и психологии. – 2018. – № 11(28). – С. 100-108.
101. Ряполова, Я. И. Моделирование процесса профессиональной адаптации будущих педагогов специального образования на младших курсах обучения в вузе / Я. И. Ряполова, П. И. Образцов // Pedagogy and modern education (ICPME) September (2019), Варшава, Польша, 19 сентября 2019 года. – Варшава, Польша: OPEN EUROPEAN ACADEMY OF PUBLIC SCIENCES, 2019. – С. 35-44. – DOI 10.31219/osf.io/y4jzv. (1 п.л., из них авт. - 0,5 п.л.)
102. Ряполова, Я. И. Педагогические условия профессиональной адаптации будущих педагогов специального образования / Я. И. Ряполова, А. И. Ахулкова, Е. Г. Самарцева // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 1-1. – С. 350-357. – DOI 10.34670/AR.2022.71.64.005. (1 п.л., из них авт. - 0,5 п.л.)
103. Ряполова, Я. И. Педагогическое сопровождение профессиональной адаптации студентов младших курсов - будущих педагогов специального образования / Я. И. Ряполова // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии : Материалы VII Международной научно-практической

- конференции, Орёл, 09–10 апреля 2020 года / Под редакцией А.И. Ахулковой. – Орёл: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2020. – С. 334-337.
104. Ряполова, Я. И. Представления студентов младших курсов - будущих педагогов специального образования об особенностях детей с ОВЗ как фактор успешной профессиональной адаптации / Я. И. Ряполова // Образование и общество. – 2021. – № 3(128). – С. 83-87.
105. Ряполова, Я. И. Проблемы профессионального самоопределения молодёжи в современных социальных условиях / Я. И. Ряполова // Мир педагогики и психологии. – 2018. – № 7(24). – С. 5-12.
106. Ряполова, Я. И. Проблемы профессиональной адаптации будущих педагогов специального образования на начальном этапе обучения в вузе / Я. И. Ряполова // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2020. – № 1(86). – С. 246-248.
107. Ряполова, Я. И. Профессиональное ориентирование бакалавров первого курса – будущих педагогов как условие их успешной профессиональной адаптации / Я. И. Ряполова // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2022. – № 2(95). – С. 280-282.
108. Ряполова, Я. И. Роль самостоятельной работы в профессиональной адаптации бакалавров первого курса - будущих педагогов / Я. И. Ряполова // Наука, образование и технологии: современное состояние актуальных проблем : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Москва, 29 апреля 2022 года. – Москва: Индивидуальный предприниматель Туголуков Александр Валерьевич, 2022. – С. 76-80.
109. Ряполова, Я. И. Структура профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе / Я. И. Ряполова // Образование и общество. – 2022. – № 3(134). – С. 99-104.

110. Ряполова, Я. И. Сущность профессиональной адаптации будущих педагогов специального образования на младших курсах обучения в вузе / Я. И. Ряполова, П. И. Образцов // Образование и общество. – 2019. – № 1(114). – С. 22-28. (1 п.л., из них авт. - 0,5 п.л.)
111. Свинаярева, О. В. Интерпретация понятия "педагогическое сопровождение" в современной науке / О. В. Свинаярева // Инновации в науке. – 2014. – № 40. – С. 145-150.
112. Сергеева, С. В. Формирование готовности педагога высшей школы к педагогическому сопровождению адаптации обучающихся / С. В. Сергеева, О. А. Воскресенко // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 1. – С. 65-70.
113. Сериков, В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии : Монография / В. В. Сериков; Волгогр. гос. пед. ун-т. - Волгоград : Перемена, 1994. - 150 с. : ил.; 20 см.; ISBN 5-88234-061-6 : Б.ц.
114. Скалкова Я. Методология и методы педагогического исследования : [Пер. с чеш.] / Я. Скалкова и коллектив. - М. : Педагогика, 1989. - 219,[3] с.; 20 см. - (Зарубеж. шк. и педагогика).; ISBN 5-7155-0118-0.
115. Скобеева, А. Н. О профессиональной компетенции коррекционных педагогов / А. Н. Скобеева // Специальное образование : Материалы XII Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 21–22 апреля 2016 года / Под общей редакцией В. Н. Скворцова; Л. М. Кобринина (отв. ред.). – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2016. – С. 230-235.
116. Слостенин, В.А. Психология и педагогика : учеб. пособие для студентов вузов пед. профиля / В.А. Слостенин, В.П. Каширин. - 4-е изд., стер. - М. : Академия, 2006 (АООТ Твер. полигр. комб.). - 477, [1] с. : ил.; 22 см. - (Высшее профессиональное образование / Междунар. акад. наук пед. образования).; ISBN 5-7695-2643-2 (в пер.).

117. Соловьев, В. Н. Адаптация студентов к учебному процессу в высшей школе : специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Соловьев Виталий Николаевич. – Ижевск, 2003. – 449 с.
118. Стафеева, Ю.В Педагогическая поддержка адаптации студентов младших курсов к условиям обучения в вузе : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Дальневост. гос. гуманитар. ун-т. - Петропавловск-Камчатский, 2005. - 23 с.
119. Структура управления воспитательной деятельностью / ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»: официальный сайт. – Орёл. – URL: <http://oreluniver.ru/social/training/sys/struct> (дата обращения: 10.08.2019).
120. Сундеева М.О., Татаренко М.А., Колдина М.И. Профориентация как фактор подготовки конкурентоспособного специалиста // Современные научные исследования и инновации. 2016. №11 (67). С.820-823.
121. Тесля Е.Б. Формирование профессионального интереса у будущих учителей // Педагогика. 2000. № 7. С. 58-64.
122. Тесля, Е. Б. Управление развитием профессионального интереса будущего учителя / Е. Б. Тесля // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2009. – № 3(71). – С. 15-19.
123. Толстых, Ю. И. Критерии оценки успешности адаптации студентов-первокурсников в вузе / Ю. И. Толстых // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2011. – № 4(20). – С. 137-142.
124. Ульянова, И. В. Педагогическая адаптация обучающихся к образовательному процессу в контексте воспитательной системы формирования гуманистических смысло-жизненных ориентаций личности

- // Международный научный журнал «Символ науки» №5/2016 ISSN 2410-700X. – С.203-206.
125. Филатова И.А. Деонтологическая подготовка педагогов-дефектологов в условиях современного образования // Автореф... дис. док. пед. наук. – М.: 2012. – 45 с.
 126. Филатова, И. А. О деонтологической готовности к профессиональной деятельности специального педагога / И. А. Филатова // Специальное образование. – 2009. – № 4(16). – С. 89-97.
 127. Филимонова, Е. А. Проблема адаптации студентов к будущей профессии в рамках реализации образовательных программ / Е. А. Филимонова // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2017. – № 2(22). – С. 136-141.
 128. Хитрюк, В. В. Готовность педагога к работе с "особым" ребенком: модель формирования ценностей инклюзивного образования / В. В. Хитрюк // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2013. – № 11. – С. 72-79.
 129. Ходаков, А. И. Проблемы профессиональной адаптации молодого учителя // Воспитательная деятельность молодого учителя. - Л.: ЛГПИ имени А. И. Герцена, 1978. - С. 72-89.
 130. Цветкова, Р. И. Мотивационная сфера личности современного студента: факторы, условия и средства ее формирования в процессе профессионального становления : специальность 19.00.07 "Педагогическая психология" : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Цветкова Римма Ивановна. – Иркутск, 2007. – 48 с.
 131. Черникова, Е. Г. Управление профессиональной адаптацией бакалавров социальной работы / Е. Г. Черникова // Научный вектор Балкан. – 2020. – Т. 4. – № 1(7). – С. 10-12. – DOI 10.34671/SCH.SVB.2020.0401.0002.

132. Чурляева, Н. П. Адаптация студентов инженерных специальностей к будущей профессии с точки зрения аксиологического подхода / Н. П. Чурляева, А. К. Дашкова // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 9. – С. 166-168.
133. Шапран, Ю. П. Формирование профессиональной мотивации студентов-биологов педагогического университета / Ю. П. Шапран // Молодой ученый. – 2014. – № 2(61). – С. 882-886.
134. Щиголева, Н. В. Социализация и адаптация студентов в культурно-образовательном пространстве высшей школы / Н. В. Щиголева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-4. – С. 487-490.
135. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / Якиманская И. С. - М. : Изд. фирма "Сентябрь", 1996. - 95,[1] с. : ил.; 21 см. - (Директор школы : Библиотека журнала; Спецвыпуск 2); ISBN 5-88753-007-3.
136. Якиманская, И. С. Предмет и методы современной педагогической психологии / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 2006. – № 6. – С. 3-14.
137. Яковлева, И. М. Профессиональная мотивация студентов дефектологических специальностей / И. М. Яковлева // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 13. – С. 368-377.
138. Яковлева, Н. О. Сопровождение как педагогическая деятельность / Н. О. Яковлева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2012. – № 4(263). – С. 46-49.
139. Якунин В. А. Педагогическая психология [Текст] : Учеб. пособие / Якунин В. А.; фонд "Международно-правовой экспертизы", Европ. ин-т экспертов. - Санкт-Петербург : Изд-во Михайлова : Полиус, 1998. - 638 с. : табл.; 20 см.; ISBN 508016-0022-1

140. Bérangère Laroudie. Contribution de la pédagogie par les compétences à la motivation, à la réussite et à l'adaptation professionnelle de l'étudiant dans les formations du secteur sanitaire et social en France. Education. Université de Strasbourg, 2019. Français. tel-02294130
141. Gina Liceth Navarro Baene. Santé mentale positive chez des étudiants universitaires de la faculté de Médecine : étude comparative compte tenu des contextes socioculturels colombien et français. Education. Université Paris-Est, 2015. Français. tel-01304261
142. Marc Daguzon. L'influence de la prescription sur le développement professionnel des professeurs des écoles débutants. Education. Université Blaise Pascal - Clermont-Ferrand II, 2010. Français. NNT: 2010 CLF20008. tel-00660841
143. Marine Do. Tuteurs et changement: la professionnalisation des infirmières en question : continuité, transformation ou mutation d'une profession. Education. Université Toulouse le Mirail - Toulouse II, 2015. Français. NNT: 2015TOU20089. tel-01297961
144. Maryvette Balcou-Debussche, Frédéric Garan. La formation des enseignants: entre saviors et pratiques de terrain. France. IUFM - Université de La Réunion, 2010, Revue Expressions. (hal-01226683)
145. Maslow A.H. Motivation and Personality. New York: Pearson, 1987. 336 p.
146. Michaël Vauthier. L'Université, une épreuve de séparation. Psychologie. Université de Provence - Aix-Marseille I, 2006. Français. tel-00397030
147. Nathalie Lewi-Dumont. Les "professeurs-ressources" : un trait d'union pour la scolarisation des élèves handicapés dans l'enseignement secondaire. La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, Éd. de l'INSHEA, 2010, pp.191-201.
148. Philippe Cury. Parcours de formation initiale en éducation à la santé et développement professionnel des enseignants débutants: études transversales et

- suivi longitudinal d'une cohorte. Education. Université Clermont Auvergne, 2017. Français. NNT: 2017 CLFAL003. tel-01978602
149. Philippe Mazereau. Pour une sociologie historique des professionnalités éducatives: entre pédagogie et médecine. Education. Université de Caen, 2013. <tel-01058766>
150. Piaget, J. The Psychology of Intelligence. — London: Routledge and Kegan Paul, 1951. Пиаже, Жан. Психология интеллекта. Перевод: А. М. Пятигорский. — СПб., 2003. // Электронная публикация: Центр гуманитарных технологий. — 20.10.2010. URL: <https://gtmarket.ru/laboratory/basis/3252/3253>
151. Thi-Van Patillon. Créativité, adaptabilité et compétences à s'orienter tout au long de la vie.. Psychologie. Conservatoire national des arts et metiers - CNAM, 2014. Français. NNT: 2014CNAM0985. tel-01280612

ИНТЕГРАТИВНАЯ ПРОГРАММА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА ПЕРВОМ ГОДУ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

1. ВВЕДЕНИЕ

Способность адаптироваться к постоянно меняющимся условиям педагогической деятельности – залог профессионального роста, успешной профессиональной деятельности. Достаточный уровень профессиональной адаптации студентов первого курса, формирование и поддержание их профессионального интереса способствует подготовке педагога, который осознанно подходит к своей деятельности, готов к постоянному саморазвитию.

Вузы ежегодно проводят работу по профориентации и дополнительной образовательной подготовке обучающихся общеобразовательных учреждений для их дальнейшего обучения в вузе. Работа по различным направлениям воспитательной деятельности: гражданско-правовому, патриотическому, профессиональному, духовно-нравственному, эстетическому, трудовому, экологическому и другим создаёт условия для саморазвития, самоактуализации личности. В частности, Институт педагогики и психологии ФГБОУ ВО «орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» организует со студентами – будущими педагогами следующие виды деятельности: социокультурная, волонтерская, общественная, творческая, воспитательная, информационная, учебно-научная, оздоровительная, профилактическая, просветительская. Мероприятия проводятся в форме экскурсий, викторин, акций, бесед, показов, встреч, фестивалей, мастер-классов и др. Однако многие студенты первого курса имеют следующие трудности: неудовлетворенность или разочарованность в выбранной профессии, низкий уровень профессионального интереса, невысокий уровень мотивации к усвоению элементов будущей профессии. Это объясняется тем, что многие выбрали

профессию педагога неосознанно, несамостоятельно, некоторые из-за наиболее низкого конкурса на направление подготовки.

Разработка Интегративной программы профессиональной адаптации студентов первого курса – будущих педагогов вызвана следующими причинами:

- необходимость повышения уровня мотивации студентов первого курса к изучению компонентов будущей профессии;
- необходимость повышения уровня профессионального интереса студентов на первом году обучения в вузе;
- необходимость профессиональной ориентации студентов первого курса – будущих педагогов, в связи с отсутствием профессионально направленных предметов на первом году обучения;
- отсутствие в целеполагании и задачах образовательных мероприятий установки на повышение уровня профессиональной адаптации.

В основе Интегративной программы профессиональной адаптации студентов первого курса – будущих педагогов лежат такие нормативно-правовые акты как ФЗ от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании», Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г.

2. ОСНОВНЫЕ ТЕРМИНЫ И ПОНЯТИЯ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ В ИНТЕГРАТИВНОЙ ПРОГРАММЕ

Внеучебная деятельность – совокупность разнообразных видов и форм воспитательной работы с обучающимися, проводимой за рамками учебных занятий.

Воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства (ФЗ № 273-ФЗ от 29.12.2012)

Педагог – «лицо, ведущее практическую работу по воспитанию, образованию и обучению детей и молодежи и имеющее специальную подготовку в этой области».

Профессиональная адаптация – процесс гармоничного вхождения личности в профессию посредством формирования устойчивого профессионального интереса, представлений о содержании профессиональной деятельности, её целях, ценностях, а также формирования мотивации к дальнейшему освоению элементов педагогической профессии.

Студенческое самоуправление – это форма инициативной, самостоятельной, ответственной общественной деятельности студентов, направленная на решение важнейших вопросов жизнедеятельности студенческой молодежи, развитие её социальной активности, поддержку социальных инициатив. Студенческое самоуправление – одна из форм воспитательной работы, направленная на формирование разносторонне развитой, творческой личности с активной жизненной позицией, подготовку современных специалистов, конкурентоспособных на рынке труда и обладающих необходимыми социально-личностными компетенциями.

3. ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ИНТЕГРАТИВНОЙ ПРОГРАММЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА ПЕРВОМ ГОДУ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Цель программы – повышение уровня профессиональной адаптации бакалавров первого курса – будущих педагогов.

Задачи интегративной программы дифференцируются по уровням организации воспитательной работы и устанавливаются как для всего вуза, так и для входящих в его состав институтов/факультетов и кафедр.

Для достижения поставленной цели **задачи воспитательной работы, решаемые на вузовском уровне**, включают в себя:

- внедрение форм и методов, основанных на лучшем педагогическом опыте в сфере воспитания и способствующих совершенствованию и эффективной реализации воспитательного компонента федеральных государственных образовательных стандартов;
- полноценное использование в образовательных программах воспитательного потенциала учебных дисциплин;
- развитие форм включения обучающихся в интеллектуально-познавательную, творческую, трудовую, общественно-полезную, художественно-эстетическую, физкультурно-спортивную, игровую деятельность;
- использование потенциала системы дополнительного образования обучающихся;
- создание условий, методов и технологий для использования возможностей информационных ресурсов, в первую очередь информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», в целях воспитания и социализации обучающихся;
- информационное организационно-методическое оснащение образовательного процесса в соответствии с современными требованиями;
- развитие органов студенческого самоуправления и студенческих общественных организаций, обеспечение максимально эффективного взаимодействия между ними и администрацией университета;
- расширение проектных форм социальной, политической, инновационной, гражданско-патриотической активности молодежи;
- развитие материальной базы, необходимой для организации эффективной учебной и внеучебной работы с обучающимися в университете.

На факультетском/институтском уровне задачи воспитательной работы включают в себя:

- содействие будущим педагогам в осознании важности выбранной профессии;
- формирование у будущих педагогов устойчивой мотивации к освоению элементов выбранной профессии;
- внедрение форм и методов, способствующих формированию профессионального интереса;
- формирование социально активной личности, готовности студентов к участию в общественной жизни института и университета;
- создание условий для саморазвития, самоактуализации личности через привлечение студентов к работе в органах студенческого самоуправления, подготовки и проведения внутривузовских социально-значимых и культурно-массовых мероприятий.

Перечень **задач воспитательной работы** по повышению уровня профессиональной адаптации будущих педагогов **на уровне кафедры технологий психолого-педагогического и специального образования** включает в себя:

- диагностику уровня профессиональной адаптации будущих педагогов;
- профессиональную ориентацию;
- создание условий для повышения интереса к содержанию профессиональных знаний и применению их на практике;
- создание условий для стремления к профессиональному развитию;
- создание условий для адаптации к учебной группе;
- педагогическое сопровождение всех этапов профессиональной адаптации студентов первого курса.

4. ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ИНСТИТУТЕ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Организация воспитательной работы в образовательном учреждении возлагается на проректора по внеучебной работе и молодежным проектам. Повседневное проведение воспитательной работы осуществляют начальник управления по воспитательной работе и молодежным проектам, директор института, заместитель директора института по социально-воспитательной работе, заведующая кафедрой технологий психолого-педагогического и специального образования, профессорско-преподавательский состав, кураторы учебных групп.

Интегративный характер программы профессиональной адаптации заключается в том, что она реализуется и в рамках учебного процесса, и в рамках воспитательной работы, так как проблема профессиональной адаптации не может решаться только в одной из отраслей. Интегративная программа профессиональной адаптации осуществляется через технологию профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе, которая представлена следующими этапами:

1. диагностический;
2. организационный;
3. деятельностный;
4. рефлексивно-диагностический (рисунок 1).

Образовательные мероприятия Интегративной программы профессиональной адаптации бакалавров первого курса – будущих педагогов планируются на учебный год.

Этапы	1 этап «Диагностический»	2 этап «Организационный»	3 этап «Деятельностный»	4 этап «Рефлексивно- диагностический»
Задачи	диагностика уровня профессиональной адаптации будущих педагогов	разработка мастер-классов, профессионально направленных интерактивных игр, сюжетов педагогических ситуаций, программ семинаров, вебинаров, подготовка интервью с практикующими педагогами, а также студентами старших курсов – будущими педагогами и т.п.	<i>внедрение образовательных мероприятий, направленных на:</i> – вовлечение в будущую профессиональную деятельность через создание квазипрофессиональных ситуаций; – формирование интереса к дальнейшему освоению педагогической профессии; – информирование о содержании профессии; – освоение ценностей педагогической профессии.	– оценка уровня профессиональной адаптации будущих педагогов; – внесение изменений и дополнений в систему мероприятий.
Сроки реализации	1 семестр – сентябрь	1 семестр – октябрь	1-2 семестр ноябрь – май	2 семестр – май

Логика профессиональной адаптации на I курсе	<i>Адаптация студентов к условиям и требованиям образовательного пространства</i>	<i>Формирование профессиональной направленности</i>	<i>Формирование мотивации к дальнейшему освоению элементов педагогической профессии</i>
	адаптация студентов первого курса к условиям обучения в вузе	информирование о профессии (индивидуальные и коллективные консультации)	включение студентов первого курса в педагогические конференции
	вовлечение студентов в построение коллективных внутригрупповых отношений	организация и проведение профессионально направленных образовательных мероприятий (лекций-дискуссий, семинаров, вебинаров, мастер-классов)	включение в будущую профессиональную деятельность через создание квазипрофессиональных ситуаций
	проявление самостоятельности в учебной и научной работе, а также внеучебной деятельности	привлечение студентов выпускных курсов, а также педагогов-практиков к профориентационной деятельности со студентами первого курса	включение в волонтерскую деятельность, направленную на взаимодействие с обучающимися общеобразовательных учреждений

Рисунок 1. Технология профессиональной адаптации студентов первого курса – будущих педагогов на первом году обучения в вузе

5. СОДЕРЖАНИЕ И НАПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНСТИТУТЕ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЛЯ БАКАЛАВРОВ ПЕРВОГО КУРСА – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Ежегодная образовательная деятельность в рамках образовательной программы по педагогическим направлениям подготовки направлена:

- на формирование представлений об особенностях педагогической деятельности;
- на повышение уровня профессионального интереса;
- на формирование у обучающихся уважения человеку труда и старшему поколению;
- на формирование у обучающихся правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства;
- на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся;
- на формирование мотивации на здоровый образ жизни;
- на развитие толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья.

Образовательный процесс функционирует в рамках образовательной программы по педагогическим направлениям подготовки в совместной учебной, научной, производственной и общественной деятельности обучающихся и работников через её различные направления воспитательной работы и комплекс целевых программ, реализуемых в институте педагогики и психологии (таблица 1).

Кроме того, со студентами проводятся профессионально направленные лекции-дискуссии в рамках дисциплин педагогического цикла по следующим темам: «Роль педагогической деятельности в современном обществе», «Характеристика профессиональной деятельности», «Общение как основа профессионально-педагогической деятельности учителя», «Общая и профессиональная культура педагога», «Профессионализм и саморазвитие

личности учителя», «Профессиональное и личностное самоопределение», «Педагогический коллектив образовательной организации» и другим. А также студенты участвуют в мероприятиях городского, регионального, всероссийского уровня, в молодежных проектах, поддерживаемых Министерством науки и высшего образования, Федеральным агентством по делам молодежи.

Таблица 1. – Целевые программы Института педагогики и психологии

<i>Направления воспитательной работы</i>	<i>Целевые программы</i>
гражданско-патриотическое	«Гордость отечественной педагогики» «Гордость отечественной логопедии и дефектологии» (для будущих учителей-логопедов, педагогов-дефектологов)
духовно-нравственное	«Подвиг педагогов в военное время» «Подвиг ученых дефектологов и педагогов в военное время» (для будущих учителей-логопедов, педагогов-дефектологов)
профессионально-трудовое	«Моя профессия – Учитель» «Моя профессия – Учитель-логопед» «Моя профессия – Педагог-дефектолог» «Педагогический театр» «Педагогическая конференция» «Экскурсии в образовательные организации»
культурно-просветительское	«Моя первая научная работа» по направлению Имена российских ученых известных в мире
научно-образовательное	«Фестиваль научного творчества» «Конкурс проектов» (интерактивный профессионально-направленный лэпбук)
профилактическая работа и здоровье сберегающие технологии	встречи, беседы, кинопоказ (учебные фильмы)
профессиональная адаптация обучающихся 1-ого курса – будущих педагогов	«Научная организация труда бакалавра»
развитие деятельности студенческого самоуправления	«Старший курс – первому»

6. ЭТАПЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРАТИВНОЙ ПРОГРАММЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Для достижения цели и задач Интегративной программы профессиональной адаптации воспитательные мероприятия проводятся в течение учебного года на трёх уровнях: вузовском, факультетском/институтском и кафедральном с использованием различных форм воспитательной работы. Воспитательные мероприятия представлены в таблице 2.

Таблица 2. – Система воспитательных мероприятий по профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе

№	Воспитательные мероприятия	Время проведения	Ответственный за проведение
<i>Вузовский уровень</i>			
1.	День учителя	5 октября	Студсовет, заместители директоров/деканов по социально-воспитательной работе, кураторы
2.	Посещение музеев и театров (ОГУ им. И.С. Тургенева, г.Орла)	ежемесячно	Заместители директоров/деканов по социально-воспитательной работе, кураторы
3.	Участие студентов в социально-значимых, культурно-массовых, творческих мероприятиях вуза и	ежемесячно	Заместители директоров/деканов по социально-

	города		воспитательной работе
<i>Институтский уровень</i>			
4.	Мероприятие «Активация»	октябрь	Кравченко М., 4 курс, член студсовета ИПИП
5.	День логопеда	14 ноября	Захарчук Л.А., кафедра технологий психолого- педагогического и специального образования
6.	Участие студентов в благотворительных мероприятиях (ярмарки, акции) в помощь социально незащищенным гражданам	декабрь, февраль	Захарчук Л.А., кураторы
7.	Проведение образовательных мероприятий для детей на базе Орловской молодёжной областной общественной организации инвалидов «Орловские родники»	в течение учебного года	руководитель Кравченко М., 4 курс
8.	Курирование работы Совета студенческого самоуправления	третья среда месяца	Захарчук Л.А., Студсовет
9.	Собрания актива студенческих групп	1 раз в 3 месяца	Председатели студсовета
10.	Участие старост, профоргов групп	октябрь –	Студсовет,

	в «Школе актива ОСО»	ноябрь	профорги групп
11.	Проведение кураторских часов со студентами по различным вопросам	1 раз в семестр, по запросу	Тарасова О.В., Захарчук Л.А., кураторы
<i>Кафедра́льный уровень</i>			
12.	Первичная диагностика уровня профессиональной адаптации будущих педагогов	сентябрь	преподаватели кафедры технологий психолого-педагогического и специального образования, аспирант Ряполова Я.И.
13.	Разработка профессионально-направленных мероприятий, мастер-классов, проектирование плана экскурсий в образовательные организации, составление педагогических задач, сюжетно-ролевых игр	октябрь	преподаватели педагогических дисциплин, аспирант Ряполова Я.И.
14.	Проведение мастер-классов, направленных на информирование о будущей профессии	в течение учебного года	аспирант кафедры технологий психолого-педагогического и специального образования Ряполова Я.И.
15.	Проведение профессионально-	в течение	аспирант кафедры

	направленных интерактивных игр	учебного года	технологий психолого- педагогического и специального образования Ряполова Я.И.
16.	Организация проектной работы		аспирант кафедры технологий психолого- педагогического и специального образования Ряполова Я.И.
17.	Проведение лекций-дискуссий в онлайн и оффлайн форматах		аспирант кафедры технологий психолого- педагогического и специального образования Ряполова Я.И.
18.	Открытая конференция по итогам педагогической практики студентов старших курсов	май	преподаватели кафедры технологий психолого- педагогического и специального образования, аспирант Ряполова Я.И.

19.	Диагностика уровня профессиональной адаптации будущих педагогов в результате реализации Интегративной программы	май	аспирант Ряполова Я.И.
-----	---	-----	------------------------

Реализация программы профессиональной адаптации предусматривает несколько этапов. **На первом этапе** определяется уровень адаптации студентов первого курса – будущих педагогов. Методика «Адаптированность студентов в вузе» Т.Д. Дубовицкой, А.В. Крыловой позволяет выявить адаптированность к учебной группе и адаптированность к учебной деятельности, что является составляющей профессиональной адаптации. Анкетирование «Профессиональная адаптация студентов младших курсов» направлено на выявление проблем профессиональной адаптации, которые могут быть связаны с мотивами выбранной специальности, отношением к выбранному направлению подготовки, степенью удовлетворенности отношениями в группе, формами профориентационной работы и т.п. Оценка проявления видов профессионального интереса позволяет определить степень интереса студентов первого курса к содержанию профессиональных знаний. Кроме того, в начале учебного года предусмотрено входное тестирование (Приложение №7), которое позволяет определить, каковы представления студентов об особенностях детей с ОВЗ, об инклюзивном образовании.

Второй этап программы профессиональной адаптации предполагает разработку профессионально направленных мероприятий с учётом результатов входной диагностики. Разрабатываются мастер-классы, профессионально направленные интерактивные игры, кейс-задачи, планы проектной деятельности, программы экскурсий в образовательные учреждения.

Третий этап направлен на вовлечение будущих педагогов в профессиональную деятельность, информирование о профессии, погружение в

неё. На данном этапе со студентами проводятся профессионально направленные лекции-дискуссии в рамках дисциплин педагогического цикла по следующим темам: «Роль педагогической деятельности в современном обществе», «Характеристика профессиональной деятельности», «Общение как основа профессионально-педагогической деятельности учителя», «Общая и профессиональная культура педагога», «Профессионализм и саморазвитие личности учителя», «Профессиональное и личностное самоопределение», «Педагогический коллектив образовательной организации» и другим., воспитательные мероприятия, такие как «педагогический театр», «педагогическая конференция», «старший курс – первому», а также профессионально направленные мастер-классы и интерактивные деловые игры. Погружение студентов в смоделированные ситуации: учитель на уроке, учитель в ходе индивидуальной беседы с родителями, учитель на классном собрании, учитель – участник педагогического совета и другие содействует возникновению профессионального интереса, способствует самоактуализации студентов, сплочению группы. Кроме того, студентам предлагаются сюжетно-ролевые игры с использованием метода психодрамы. Преимуществом данного метода является спонтанность. Роли студентов не отрепетированы заранее, общение студентов происходит естественным образом. Вариант психодраматического упражнения может быть следующим: студенту предлагается убедить сокурсника выбрать профессию логопеда, педагога-дефектолога. Так, предполагается, обучающийся будет называть положительные элементы выбранной профессии, объяснит, чем он сам руководствовался, выбирая свою специальность. Сокурсник, с свою очередь, называет трудности выбранной профессии. Осознание трудностей в данном случае позволяет определить то, над чем предстоит работать, что изучить, чтобы преуспеть в профессиональной деятельности. После окончания действия студенты могут обсудить ход психодрамы, рассказать о своих впечатлениях, ассоциациях, проанализировать игру исполнителей.

В ходе вышеназванных мероприятий реализуются установки контекстного подхода в процессе образования. Внедрение профессионально направленных мероприятий в курс по педагогике позволяет студентам уже на первом году обучения в вузе лучше понимать специфику своей будущей профессии. На занятиях преимущественно используются интерактивные методы обучения и воспитания.

Одним из мероприятий в рамках курса по педагогике стала серия семинаров-практикумов «Профессиональная адаптация». Ниже представлен комплексный план одного из интерактивных занятий со студентами первого курса – будущими логопедами и дефектологами.

Цель: содействие повышению уровня профессиональной адаптации студентов первого курса – будущих педагогов специального образования в повышении уровня профессиональной адаптации.

Задачи:

- 1) создание условий, способствующих развитию интереса к содержанию профессиональной деятельности;
- 2) содействие самоактуализации личности;
- 3) содействие сплочению учебной группы.

Комплексный план

№	Этапы работы	Содержание этапа		
		Деятельность преподавателя	Деятельность студентов	Время
1.	Организационный этап занятия	Приветствие студенческой группы. Знакомство Вступительное слово: Профессия педагога многогранна, сложна. Деятельность педагога специального образования подразумевает большую		2 мин

		степень ответственности, т.к. работа в инклюзивной среде отличается особой сложностью.		
2.	Этап целеполагания	Сегодня я предлагаю вместе найти ответы на следующие вопросы: 1) каким должен быть педагог специального образования; 2) какие функции выполняет учитель; 3) какими качествами, необходимыми для будущей профессии, вы уже обладаете?	Студенты делятся на 4 группы	2 мин
3.	Основной этап	<p>1. Ролевая игра «Убеждение»</p> <p>Группы в течение 5 минут обсуждают вопросы:</p> <p>1,2 гр – должны убедить выбрать профессию педагога специального образования (плюсы выбранной профессии)</p> <p>3,4 гр – назвать трудности выбранной профессии</p> <p>2. «Портрет идеального педагога специального образования»</p> <p>Студентам предлагается нарисовать портрет</p>	<p>После обсуждения полученных вопросов от каждой группы выступает представитель (всего получится два диалога)</p> <p>В группах студенты работают над портретом идеального</p>	<p>10 мин</p> <p>10 мин</p>

		<p>идеального учителя, используя слова, описывающие качества педагога СО)</p> <p>3. Деловая игра «Совет молодому коллеге».</p> <p>Педагог - ключевая фигура в образовании. Будущий и сегодняшний интеллектуальный потенциал общества, образовательной системы, отдельного образовательного учреждения зависит от</p>	<p>учителя. Портрет создается следующим образом: лист передается по кругу, и каждый участник рисует только одну черту, необходимую, по его мнению, идеальному учителю. Нужно перечислить 10 характеристик идеального учителя.</p> <p><i>Фронтальное обсуждение наиболее важных 10 качеств учителя. Составление кластера.</i></p> <p>Задание: 1 группа – дает советы молодому коллеге, отражая положительные направления профессиональной деятельности педагога СО; 2 группа – сообщает, что мешает иногда достигать высоких результатов в деятельности педагога СО; 3 группа – эксперты – подведут итоги.</p>	<p>15 мин</p>
--	--	---	---	----------------------

		<p>профессиональной компетентности, творчества, социальной активности педагога, наличия у него стимулов для самоотдачи в работе и самообразовании, то есть от его индивидуально-личностных качеств.</p> <p>4. «Речь»</p> <p>Для педагога очень важно хорошо владеть родным языком, так как ему приходится много публично выступать. Его речь должна быть красивой, богатой эпитетами и сравнениями.</p>	<p>Студентам по группам предлагается написать и произнести речь:</p> <p>1) Педагога к родителям;</p> <p>2) Директора к трудовому коллективу;</p> <p>3) Педагога к спонсору;</p> <p>4) Педагога к коллегам своего методического объединения.</p>	
4.	Рефлексивно-диагностический этап	<p>Индивидуальная работа по сравнению своих личностных особенностей с качествами идеального учителя.</p> <p>Современное образование нуждается в успешных</p>	<p>Студенты заполняют карточки (из кластера «Идеальный педагог СО») выбирают качества, которыми уже обладают</p>	5 мин

		<p>педагогах. Только успешная личность сможет воспитать личность, настроенную на успех в любой области приложения своих возможностей.</p>		
--	--	---	--	--

На занятии студенты выявляют качества, необходимые педагогу специального образования. В ходе интерактивной игры студенты анализируют положительные стороны выбранной профессии, а также её трудности, пробуют себя в различных педагогических ситуациях: обращение педагога к родителям, директора к трудовому коллективу, педагога к коллегам методического объединения, педагога к спонсору. Преподаватель выступает координатором.

В ходе вышеназванных мероприятий реализуются установки контекстного подхода в процессе образования. Внедрение профессионально направленных мероприятий в курс по педагогике позволяет студентам уже на первом году обучения в вузе лучше понимать специфику своей будущей профессии. На занятиях преимущественно используются интерактивные методы обучения и воспитания.

Использование метода проектов способствует созданию творческой среды, необходимой будущим педагогам, развитию самостоятельности в приобретении профессиональных знаний. Так, в ходе воспитательных мероприятий по профессиональной адаптации студентам первого курса – будущим педагогам предлагается самостоятельный просмотр различных учебных фильмов в соответствии с профилем подготовки с последующей подготовкой презентаций. Например, студентам первого курса – будущим педагогам в области специального образования предлагается самостоятельный просмотр фильмов: «Человек дождя» (1988 г.), «Пробуждение» (1990 г.), «Я –

Сэм» (2001 г.), «...А в душе я танцую» (2004 г.), «1+1», «Игры разума» (2002 г.), «Тэмпл Грандин» (2010 г.), «Адам» (2009 г.). Затем обучающиеся готовят тематические презентации, которые предполагают краткое представление фильма, с целью заинтересовать аудиторию, изложение особенностей людей с ОВЗ, их возможностей, достижений, делают вывод. Данный проект позволяет обучающимся получить удовольствие от переживаний в процессе просмотра фильмов, развивать способность к состраданию, сопереживанию, соучастию.

Новым направлением в использовании метода проектов было создание бакалаврами первого курса – будущими педагогами интерактивного лэпбука. На платформе learningapps.com будущие педагоги создавали различные упражнения с профессионально направленным содержанием.

В процессе воспитания готовой к саморазвитию личности многофункциональная роль отводится куратору студенческой группы. В модели, разработанной Т.В. Гуляевой, куратор первого курса выполняет следующие функции: «содействие в адаптации в образовательном учреждении, поддержка, опека, сопровождение» [Гуляева, с. 146]. Считаем, что задачи преподавателя, курирующего обучающихся первого курса – будущих педагогов таковы:

1. выявить основные трудности студентов и помочь найти пути решения;
2. информировать студентов о возможностях самореализации в университете;
3. консультировать студентов о профессионально направленных мероприятиях вуза, института/факультета и кафедры;
4. организовать мероприятия, направленные на сплочение студенческой группы, создание дружественной атмосферы в коллективе;
5. поддержать инициативных творческих студентов;
6. помочь в прогнозировании профессионального пути.

Основными формами деятельности кураторов являются групповые и индивидуальные консультации, беседы, деловые игры, клубы и др. воспитательные мероприятия.

На четвертом этапе необходимо определить текущий уровень профессиональной адаптации бакалавров первого курса, проанализировать его динамику. В связи с развитием инклюзивного образования, используется тестирование, которое позволяет определить, каковы представления студентов первого курса – будущих педагогов об особенностях детей с ограниченными возможностями здоровья, а также – о некоторых особенностях выбранной профессиональной деятельности. С помощью методики для диагностики учебной мотивации студентов (А.А.Реани В.А.Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой) можно также отследить динамику профессиональной адаптации по мотивационному критерию. Методика «Адаптированность студентов вузе» Т.Д. Дубовицкой, А.В. Крыловой позволяет выявить уровень адаптированности к учебной деятельности и учебной группе. Уровень профессиональной направленности определяется с помощью теста-опросника Т.Д. Дубовицкой. Для будущих педагогов сферы специального образования используется тест «Представление об особенностях детей с ОВЗ», который выявляет готовность к дальнейшему освоению выбранной специальности.

Этапы Интегративной программы профессиональной адаптации будущих педагогов на первом году обучения в вузе представлены выше (рисунок 1).

7. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРАТИВНОЙ ПРОГРАММЫ

Педагогические условия реализации Интегративной программы профессиональной адаптации заключаются в следующем:

– обеспечить включение обучающихся первого курса – будущих педагогов в профессионально направленные мероприятия, организованные на разных уровнях: вузовском, факультетском, кафедральном;

- обеспечить профориентационную направленность образовательной деятельности обучающихся, способствующую повышению их уровня мотивации (задавая контексты профессиональной деятельности, консультируя по вопросам, связанным с будущей профессией, стимулируя творческую активность личности);
- осуществить выбор интерактивных форм в образовательном процессе, способствующих формированию и поддержанию профессионального интереса у будущих педагогов на первом году обучения в вузе;
- внедрить в образовательный процесс систему мероприятий, направленных на овладение ценностными ориентациями профессии, а также стимулирующих творческую активность будущих педагогов на первом году обучения в вузе;
- использовать потенциал наиболее активных студентов старших курсов – будущих педагогов, а также практикующих педагогов в организации и проведении профессионально направленных мероприятий;
- обеспечить педагогическое сопровождение студентов первого курса – будущих педагогов на каждом этапе профессиональной адаптации.

8. КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ И ОЖИДАЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРАТИВНОЙ ПРОГРАММЫ

Интегративная программа профессиональной адаптации предполагает, что использование всех ресурсов образовательного процесса окажет положительное влияние на профессиональную адаптацию студентов первого курса – будущих педагогов. Реализация положений Интегративной программы позволит подготовить конкурентоспособного специалиста, готового приспособиваться к постоянно меняющимся педагогическим условиям, осознанно подходить к освоению будущей профессии.

Основным критерием эффективности Интегративной программы профессиональной адаптации будущих педагогов является их переход на более

высокий уровень профессиональной адаптации, в соответствии с критериями: мотивационным, когнитивным, профессиональными их показателями. В данном исследовании для студентов первого курса определено три уровня: достаточный, средний, низкий.

На уровне **вуза** условиями достижения ожидаемого результата реализации Интегративной программы являются:

- вовлеченность студентов первого курса – будущих педагогов в социально-значимые, культурно-массовые, творческие мероприятия вуза и города (процент участия от общего количества);
- вовлеченность профессорско-преподавательского состава вуза в воспитательную деятельность (процент участия от общего количества).

На уровне **института**:

- вовлеченность студентов первого курса – будущих педагогов специального образования в профессионально направленные мероприятия (процент участия от общего количества);
- вовлеченность студентов первого курса – будущих педагогов специального образования в работу студенческого актива и самоуправления (процент участия от общего количества).

На уровне **кафедры**:

- уровень удовлетворённости отношениями в учебном коллективе на основании экспертного опроса;
- уровень удовлетворённости учебной успеваемостью на основании экспертного опроса;
- уровень удовлетворённости учебно-профессиональной деятельностью на основании экспертного опроса;
- вовлеченность студентов первого курса – будущих педагогов специального образования в профессионально направленные мероприятия (процент участия от общего количества).

**Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан
и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой)**

Описание теста

Методика разработана на основе опросника А.А.Реана и В.А.Якунина. К 16 утверждениям вышеназванного опросника добавлены утверждения, характеризующие мотивы учения, выделенные В.Г.Леонтьевым, а также утверждения, характеризующие мотивы учения, полученные Н.Ц. Бадмаевой в результате опроса студентов и школьников. Это коммуникативные, профессиональные, учебно-познавательные, широкие социальные мотивы, а также мотивы творческой самореализации, избегания неудачи и престижа.

Инструкция к тесту:

Оцените по 5-балльной системе приведенные мотивы учебной деятельности по значимости для Вас: 1балл соответствует минимальной значимости мотива, 5баллов – максимальной.

Тест

1. Учусь, потому что мне нравится избранная профессия.
2. Чтобы обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.
3. Хочу стать специалистом.
4. Чтобы дать ответы на актуальные вопросы, относящиеся к сфере будущей профессиональной деятельности.
5. Хочу в полной мере использовать имеющиеся у меня задатки, способности и склонности к выбранной профессии.
6. Чтобы не отставать от друзей.
7. Чтобы работать с людьми, надо иметь глубокие и всесторонние знания.

8. Потому что хочу быть в числе лучших студентов.
9. Потому что хочу, чтобы наша учебная группа стала лучшей в институте.
10. Чтобы заводить знакомства и общаться с интересными людьми.
11. Потому что полученные знания позволят мне добиться всего необходимого.
12. Необходимо окончить институт, чтобы у знакомых не изменилось мнение обо мне, как способном, перспективном человеке.
13. Чтобы избежать осуждения и наказания за плохую учебу.
14. Хочу быть уважаемым человеком учебного коллектива.
15. Не хочу отставать от сокурсников, не желаю оказаться среди отстающих.
16. Потому что от успехов в учебе зависит уровень моей материальной обеспеченности в будущем.
17. Успешно учиться, сдавать экзамены на «4» и «5».
18. Просто нравится учиться.
19. Попав в институт, вынужден учиться, чтобы окончить его.
20. Быть постоянно готовым к очередным занятиям.
21. Успешно продолжить обучение на последующих курсах, чтобы дать ответы на конкретные учебные вопросы.
22. Чтобы приобрести глубокие и прочные знания.
23. Потому что в будущем думаю заняться научной деятельностью по специальности.
24. Любые знания пригодятся в будущей профессии.
25. Потому что хочу принести больше пользы обществу.

26. Стать высококвалифицированным специалистом.
27. Чтобы узнавать новое, заниматься творческой деятельностью.
28. Чтобы дать ответы на проблемы развития общества, жизнедеятельности людей.
29. Быть на хорошем счету у преподавателей.
30. Добиться одобрения родителей и окружающих.
31. Учусь ради исполнения долга перед родителями, школой.
32. Потому что знания придают мне уверенность в себе.
33. Потому что от успехов в учебе зависит мое будущее служебное положение.
34. Хочу получить диплом с хорошими оценками, чтобы иметь преимущество перед другими.

Обработка и интерпретация результатов теста

Шкала 1. Коммуникативные мотивы: 7, 10, 14, 32.

Шкала 2. Мотивы избегания: 6, 12, 13, 15, 19.

Шкала 3. Мотивы престижа: 8, 9, 29, 30, 34.

Шкала 4. Профессиональные мотивы: 1, 2, 3, 4, 5, 26.

Шкала 5. Мотивы творческой самореализации: 27, 28.

Шкала 6. Учебно-познавательные мотивы: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.

Шкала 7. Социальные мотивы: 11, 16, 25, 31, 33.

При обработке результатов тестирования необходимо подсчитать средний показатель по каждой шкале опросника.

Анкета №1**Оценка проявления видов профессионального интереса.**

Оцените степень проявления профессиональных интересов, выбрав ответы, которые наиболее четко отражают ваше мнение.

1. Интерес к содержанию профессиональных знаний.

А) проявляется постоянно

Б) проявляется достаточно часто

В) проявляется редко

Г) почти не проявляется

2. Интерес к применению знаний в практической деятельности

А) проявляется постоянно

Б) проявляется достаточно часто

В) проявляется редко

Г) почти не проявляется

3. Интерес к получению знаний в практической деятельности, теоретическому осмыслению его результатов.

А) проявляется постоянно

Б) проявляется достаточно часто

В) проявляется редко

Г) почти не проявляется

Большое спасибо!

«Мотивы выбора профессии»

(Р.В. Овчарова)

Данная методика позволяет определить ведущий тип мотивации при выборе профессии. Текст опросника состоит из двадцати утверждений, характеризующих любую профессию. Необходимо оценить, в какой мере каждое из них повлияло на выбор профессии. С помощью методики можно выявить преобладающий вид мотивации (внутренние индивидуально-значимые мотивы, внутренние социально-значимые мотивы, внешние положительные мотивы и внешние отрицательные мотивы).

Инструкция: ниже приведены утверждения, характеризующие любую профессию. Прочтите и оцените, в какой мере каждое из них повлияло на ваш выбор профессии. Назовите эту профессию, специальность.

Ответы могут быть 5 видов:

- «очень сильно повлияло» - 5 баллов;
- «сильно повлияло» - 4 балла;
- «средне повлияло» - 3 балла;
- «слабо повлияло» - 2 балла;
- «никак не повлияло» - 1 балл.
- Поставьте напротив каждого утверждения соответствующий вашему ответу балл.

Бланк для ответов

№	Утверждения	оценка
1	Требует общения с разными людьми	
2	Нравится родителям	

3	Предполагает высокое чувство ответственности	
4	Требует переезда на новое место жительства	
5	Соответствует моим способностям	
6	Позволяет ограничиться имеющимся оборудованием	
7	Дает возможность приносить пользу людям	
8	Способствует умственному и физическому развитию	
9	Является высокооплачиваемой	
10	Позволяет работать близко от дома	
11	Является престижной	
12	Дает возможности для роста профессионального мастерства	
13	Единственно возможная в сложившихся обстоятельствах	
14	Позволяет реализовать способности к руководящей работе	
15	Является привлекательной	
16	Близка к любимому школьному предмету	
17	Позволяет сразу получить хороший результат труда для других	
18	Избрана моими друзьями	
19	Позволяет использовать профессиональные умения вне работы	
20	Дает большие возможности проявить творчество	

Обработка данных

Внутренние индивидуально значимые мотивы: 1, 5, 8, 15, 20.

Внутренние социально значимые мотивы: 3, 7, 12, 14, 17.

Внешние положительные мотивы: 4, 9, 10, 16, 19.

Внешние отрицательные мотивы: 2, 6, 11, 13, 18.

Внутренние мотивы выбора той или иной профессии - ее общественная и личная значимость; удовлетворение, которое приносит работа благодаря ее творческому характеру; возможность общения, руководства другими людьми и т.д. Внутренняя мотивация возникает из потребностей самого человека, поэтому на ее основе человек трудится с удовольствием, без внешнего давления.

Внешняя мотивация - это заработок, стремление к престижу, боязнь осуждения, неудачи и т.д. Внешние мотивы можно разделить на положительные и отрицательные. К положительным мотивам относятся: материальное стимулирование, возможность продвижения по службе, одобрение коллектива, престиж, т.е. стимулы, ради которых человек считает нужным приложить свои усилия. К отрицательным мотивам относятся воздействия на личность путем давления, наказаний, критики, осуждения и других санкций негативного характера.

Исследования показывают, что преобладание внутренних мотивов наиболее эффективно с точки зрения удовлетворенности трудом и его производительности. То же самое можно сказать и относительно положительной внешней мотивации.

**Анкета «Профессиональная адаптация студентов первого курса»,
обучающихся на очной форме в 2019/2020; 2020/2021 учебном году**

Уважаемые респонденты! Просим Вас принять участие в опросе, целью которого является выявление степени профессиональной адаптации студентов младших курсов. Внимательно прочтите вопросы и выберите наиболее подходящий ответ к нему (вариантов ответа может быть несколько). Ответы будут использованы в обобщенном виде для анализа работы и повышения качества образования. Обращаем Ваше внимание, что анкета является анонимной, указываются только факультет _____ группа _____ дата _____.

1. Кто (что) стало для Вас источником информации о вузе? (ответов может быть несколько)

- а. официальный сайт университета;
- б. родственники, знакомые;
- в. школьные учителя;
- г. рекламные буклеты;
- д. дни открытых дверей;
- е. представители вуза, приходившие с рекламой в школу;
- ж. социальные сети.

2. Каковы были мотивы выбора вуза? (ответов может быть несколько)

- а. государственный статус вуза;
- б. известность и престиж вуза;
- в. высокое качество преподавания, о котором я узнал от родственников / друзей;
- г. желание овладеть той профессией, по которой осуществляется подготовка в вузе;
- д. возможность трудоустройства после окончания данного вуза;
- е. интересная студенческая жизнь;

- ж. низкий конкурс на направление подготовки, по которому я учусь;
- з. решение родителей;
- и. выбор друзей / одноклассников по принципу «Куда все – туда и я!»; к. другого выбора не было.
3. Проводилась ли с Вами профориентационная работа? Если да, то в какой форме? (ответов может быть несколько)
- а. посещали курсы при вузе;
- б. ходили на дни открытых дверей;
- в. посещали консультации специалистов по вопросам самоопределения;
- г. другое (назовите свой вариант) _____
4. Насколько вы представляете на данный момент специфику своей будущей профессии?
- а. полностью;
- б. частично;
- в. совсем не представляю.
5. Отношение к выбранной специальности / направлению подготовки?
- а. изменилось в лучшую сторону;
- б. не изменилось;
- в. разочаровался.
6. Если бы была возможность вновь поступать, Вы выбрали бы эту же специальность?
- а. да;
- б. нет;
- в. затрудняюсь ответить.
7. Легко ли справляетесь с учебной нагрузкой?
- а. легко;
- б. думал, что будет легче, но школьных знаний не хватило, чтобы успешно овладеть содержанием курсов без дополнительной подготовки;
- в. сложно, так как расписание учебных занятий составлено неравномерно;

- г. трудно в связи с большими объёмами подготовки к учебным занятиям;
- д. бывают трудности из-за элементарной лени, но я работаю над собой;
- е. не справляюсь.

8. Испытывали ли Вы трудности в адаптации к студенческой жизни?

- а. испытывал некоторые сложности, трудно было в начале обучения;
- б. испытываю некоторые проблемы к адаптации в вузе до сих пор;
- в. не испытывал никаких трудностей;
- г. затрудняюсь ответить.

9. Кто (что) помогло адаптироваться к обучению? (ответов может быть несколько)

- а. желание учиться;
- б. школьная привычка учиться;
- в. советы и помощь куратора учебной группы и / или сотрудников деканата;
- г. адресная помощь и поддержка представителей администрации факультета;
- д. культурно-досуговая деятельность;
- е. сотрудничество в группе;
- ж. доброжелательное взаимодействие с преподавателями;
- з. затрудняюсь ответить.

10. Какие факторы на Ваш взгляд отрицательно влияют на качество обучения? (ответов может быть несколько)

- а. большой объем аудиторной нагрузки;
- б. малая загруженность студентов;
- в. низкий уровень мотивации студентов;
- г. отсутствие методов стимулирования студентов к учебной деятельности;
- д. низкий уровень технического оснащения учебных занятий;
- е. недостаточная квалификация профессорско-преподавательского состава;
- ж. слабая организация учебного процесса;
- з. большое количество студентов на одного преподавателя;
- и. другое (предложите свой вариант) _____

11. Охарактеризуйте атмосферу в студенческой группе. (ответов может быть несколько)

а. доброжелательность;

б. равнодушие;

в. взаимопонимание;

г. несогласованность;

д. сотрудничество;

е. конфликтность;

ж. дружелюбность.

Благодарим Вас за участие! По всем интересующим Вас вопросам можно обратиться по тел. 89534771991, e-mail: iana0491@mail.ru

«Оценка способности к саморазвитию, самообразованию»**(по методике В.И. Андреева)**

1. За что Вас ценят Ваши друзья?
 - а) За то, что преданный и верный друг.
 - б) Сильный и готов в трудную минуту за них постоять, в) Эрудированный, интересный собеседник.
2. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?
 - а) Целеустремленный. б) Трудолюбивый.
 - в) Отзывчивый.
3. Как Вы относитесь к идее ведения личного ежедневника, к планированию своей работы на год, месяц, ближайшую неделю, день?
 - а) Думаю, что чаще всего это пустая трата времени, б) Я пытался это делать, но нерегулярно, в) Положительно, так как я давно это делаю.
4. Что Вам больше всего мешает профессионально самосовершенствоваться, лучше учиться?
 - а) Нет достаточно времени.
 - б) Нет подходящей литературы и условий.
 - в) Не всегда хватает силы воли и настойчивости.
5. Каковы типичные причины Ваших ошибок и промахов?
 - а) Невнимательный.
 - б) Переоцениваю свои способности.
 - в) Точно не знаю.
6. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?
 - а) Настойчивый.
 - б) Усидчивый.

в) Доброжелательный.

7. На основе сравнительной оценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?

а) Решительный.

б) Любопытный.

в) Справедливый.

8. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика Вам более всего подходит?

а) Генератор идей.

б) Критик.

в) Организатор.

9. На основе сравнительной самооценки выберите, какие качества у Вас развиты в большей степени?

а) Сила воли.

б) Память.

в) Обязательность.

10. Что чаще всего Вы делаете, когда у Вас появляется свободное время?

а) Занимаюсь любимым делом, у меня есть хобби.

б) Читаю художественную литературу.

в) Провожу время с друзьями либо в кругу семьи.

11. Что из ниже приведенных сфер для Вас в последнее время представляет познавательный интерес?

а) Научная фантастика.

б) Религия.

в) Психология.

12. Кем бы Вы могли себя максимально реализовать?

а) Спортсменом.

б) Ученым.

в) Художником.

13. Каким чаще всего считают или считали Вас учителя?

- а) Трудолюбивым.
- б) Сообразительным.
- в) Дисциплинированным.

14. Какой из трех принципов Вам ближе всего и которого Вы придерживаетесь чаще всего?

- а) Живи и наслаждайся жизнью.
- б) Жить, чтобы больше знать и уметь.
- в) Жизнь прожить — не поле перейти.

15. Кто ближе всего к Вашему идеалу?

- а) Человек здоровый, сильный духом.
- б) Человек, много знающий и умеющий.
- в) Человек независимый и уверенный в себе.

16. Удастся ли Вам в жизни добиться того, о чем Вы мечтаете, в профессиональном и личном плане?

- а) Думаю, что да.
- б) Скорее всего да.
- в) Как повезет.

17. Какие фильмы Вам больше всего нравятся?

- а) Приключенческо-романтические.
- б) Комедийно-развлекательные.
- в) Философские.

18. Представьте себе, что Вы заработали миллион. Куда бы Вы предпочли его истратить?

- а) Путешествовал бы и посмотрел мир.
- б) Поехал бы учиться за границу или вложил деньги в любимое дело.
- в) Купил бы коттедж с бассейном, мебель, шикарную машину и жил бы в свое удовольствие.

Ваши ответы на вопросы теста оцениваются следующим образом:

Вопрос	Оценочные баллы	Вопрос	Оценочные баллы
	ответов		ответов

1	а) 2 б) 1 в) 3	10	а) 2 б) 3 в) 1
2	а) 3 б) 2 в) 1	11	а) 1 б) 2 в) 3
3	а) 1 б) 2 в) 3	12	а) 1 б) 3 в) 2
4	а) 3 б) 2 в) 1	13	а) 3 б) 2 в) 1
5	а) 2 б) 3 в) 1	14	а) 1 б) 3 в) 2
6	а) 3 б) 2 в) 1	15	а) 1 б) 3 в) 2
7	а) 2 б) 3 в) 1	16	а) 3 б) 2 в) 1
8	а) 3 б) 2 в) 1	17	а) 2 б) 1 в) 3
9	а) 2 б) 3 в) 1	18	а) 2 б) 3 в) 1

По результатам тестирования Вы можете определить уровень Вашей способности к саморазвитию и самообразованию

Суммарное число баллов	Уровень способностей к саморазвитию и самообразованию
18 - 25	1 - очень низкий
26 - 28	2 - низкий
29 - 31	3 - ниже среднего
32 - 34	4 - чуть ниже среднего
35 - 37	5 - средний
38 - 40	6 - чуть выше среднего
41 - 43	7 - выше среднего
44 - 46	8 - высокий
47 - 54	9 - очень высокий

Методика «Адаптированность студентов в вузе»

Т.Д. Дубовицкой, А.В. Крыловой

Инструкция. С целью создания условий для повышения качества обучения в вузе, просим вас выразить свое мнение по поводу предложенных суждений и проставить соответствующую вашему мнению цифру напротив номера суждения.

Варианты ответов: «Да» – 2; «Трудно сказать» – 1; «Нет» – 0.

Список суждений

1. Я активен в группе, часто беру инициативу на себя.
2. Держусь в стороне, проявляю сдержанность в отношениях, так как могу быть неправильно понят однокурсниками.
3. Однокурсники проявляют ко мне интерес и стремятся общаться со мной.
4. Могу влиять на мнение и взгляды однокурсников с учетом своих интересов.
5. Мне трудно общаться, находить общий язык со своими однокурсниками.
6. Мне комфортно в группе, я легко слеую ее нормам и правилам.
7. Однокурсники относятся ко мне настороженно, мало общаются со мной.
8. Мне сложно обратиться за помощью к однокурсникам.
9. На всех занятиях чувствую себя уверенно и комфортно.
10. В учебе могу в полной мере проявить свою индивидуальность, способности.
11. На занятиях мне трудно выступать, выражать свои мысли.
12. Многие учебные предметы являются сложными для меня, я осваиваю их с трудом.

13. Успешно и в срок справляюсь со всеми учебными заданиями по предметам.

14. У меня есть собственное мнение по изучаемым предметам, и я всегда его высказываю.

15. Мне трудно задать вопрос, обратиться за помощью к преподавателю.

16. Нуждаюсь в помощи и дополнительных консультациях преподавателей по многим предметам.

Тест «Представления об особенностях детей с ОВЗ»

1. Инклюзивное образование – это:

- а. обучение детей с особыми потребностями в специальных учебных заведениях;
- б. обучение детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах;

2. Знаете ли Вы о существовании следующих вариантов получения образования детьми с ОВЗ? Отметьте пункты, о которых Вы осведомлены:

- а. инклюзивное образование
- б. отдельные классы для детей с ОВЗ в общеобразовательных школах;
- в. отдельные школы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья* (ОВЗ), обучение в которых проводится по адаптированным программам;

**По «Закону об образовании» коррекционные школы являются теперь общеобразовательными учреждениями для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Термины «специализированные» и «коррекционные» в настоящее время не используются.*

3. Каким Вы представляете ребенка с ОВЗ? Напишите 5 прилагательных

_____, _____, _____,
 _____, _____.

4. Насколько Вы психологически готовы работать с детьми (ребенком) с ОВЗ?

- а. Я готов(а) работать.
- б. Я скорее готов(а) работать, чем не готова.
- в. Я скорее не готов(а) работать, чем готова.

г. Я не готов(а) работать.

5. Считаете ли Вы, что ребенок с ОВЗ в общеобразовательной школе надежно защищен от нежелательных действий со стороны здоровых сверстников?

а. да;

б. нет;

в. не меньше, чем здоровые дети;

г. менее защищен, чем здоровые дети.

6. Как будут складываться отношения между здоровыми детьми и детьми с ограниченными возможностями зависит от (можно выбрать несколько ответов)

а. родителей детей с ОВЗ

б. окружающей среды

в. гиперопеки родителей

г. педагога

д. соседей

е. администрации образовательного учреждения

ж. иное мнение

7. Какие виды отдельных образовательных организаций для детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушения речи, слуха, зрения, интеллекта), существующих в Орле и Орловской области Вам известны?

Укажите: _____

8. Знаете ли Вы о существовании специализированных подходов и методов к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья?

а. да;

б. нет.

9. Получаете ли информацию об особенностях обучения детей с ограниченными возможностями здоровья? Если да, то откуда

- а. образовательные организации (лекции, семинары и др. мероприятия в образовательной организации);
- б. медицинские учреждения (поликлиника, детские больницы и др.);
- в. СМИ;
- г. интернет;
- д. не получаю совсем
- е. другое _____.

10. Может ли ребенок с ограниченными возможностями быть успешным

- а. да
- б. нет
- в. затрудняюсь ответить

**Тест-опросник для определения уровня профессиональной
направленности (УПН) студентов Т.Д. Дубовицкой**

Цель методики – определение уровня профессиональной направленности студентов, проявляющегося в степени выраженности стремления к овладению профессией и работе по ней.

Общая характеристика опросника

Опросник состоит из 20 суждений и предложенных вариантов ответа.

Целью опросника является определение уровня профессиональной направленности студентов, выражающегося в стремлении к овладению получаемой профессией и желании работать по ней.

Для повышения достоверности результатов опросник сбалансирован по количеству положительных и отрицательных ответов: вариантам «да» и «нет» по каждой шкале соответствует равное число пунктов опросника. В инструкции указывается не непосредственная цель опросника, а более глобальная, общественно значимая цель, достижение которой является важным и для каждого испытуемого. Введены также буферные вопросы, содержание которых соответствует цели исследования, указанной в инструкции. Тест рекомендуется для анонимного исследования.

В отличие от традиционных вариантов ответа типа «да» и «нет», которые, как показывает психодиагностическая практика, часто вызывают у испытуемых затруднения при выборе ответа вследствие своей категоричности, в опроснике УПН предлагается более расширенный набор возможных ответов: «верно», «пожалуй, верно», «пожалуй, неверно», «неверно». При обработке результатов представленные испытуемыми ответы объединяются в две категории: положительные ответы («верно»; «пожалуй, верно») и отрицательные («пожалуй, неверно»; «неверно»).

Содержание тест-опросника

Инструкция. В целях поиска путей совершенствования подготовки специалистов, в частности для обеспечения каждому человеку возможности приобрести желаемую профессию и работать по ней, предлагаем Вам принять участие в нашем исследовании. Для этого, прочитав нижеследующие суждения, отметьте в листе ответов, напротив номера суждения один из вариантов ответа, соответствующий Вашему мнению.

Верно + +

Пожалуй, верно +

Пожалуй, неверно -

Неверно - -

Просим Вас искренне выразить то мнение, которое существует у Вас на данный момент.

1. Каждый человек должен иметь возможность получить ту профессию, которая ему нравится, соответствует его интересам и склонностям.

2. Если бы мне представилась возможность начать учиться заново, то я выбрал бы ту же профессию, которую сейчас получаю.

3. Вынужденно учусь на данном факультете в силу определенных обстоятельств, а не из желания получить данную профессию.

4. Мое желание получить данную профессию и работать по ней является достаточно стойким и обоснованным.

5. Учусь прежде всего для того, чтобы получить высшее образование, получаемая профессия мне малоинтересна.

6. Вижу мало хорошего для себя в моей будущей профессии.

7. Мои увлечения и занятия в свободное время связаны с будущей профессией.

8. В мире существует много других профессий, которые нравятся мне значительно больше, чем моя будущая профессия.

9. По собственной инициативе читаю дополнительную литературу, имеющую отношение к будущей профессии.

10. После окончания учебы буду дальше совершенствоваться и повышать квалификацию по получаемой сейчас профессии, чтобы работать по ней более эффективно.

11. Получаемая мною профессия и работа по ней вряд ли принесут мне в будущем моральное удовлетворение.

12. Постараюсь предпринять все необходимые меры, чтобы не работать по получаемой профессии.

13. Даже если это будет трудно, по окончании учебы буду стремиться найти работу(и работать) по получаемой сейчас профессии.

14. На данный момент работаю (или хочу найти работу) по получаемой мной профессии.

15. У меня нет желания работать по получаемой профессии.

16. При случае стремлюсь познакомиться с работой специалистов в области моей будущей профессии.

17. Если я и буду работать по получаемой сейчас профессии, то недолго.

18. Работа по получаемой профессии позволит мне в будущем в полной мере проявить себя, свои способности.

19. По окончании учебы приобрету другую профессию и буду работать по ней.

20. В жизни человека не все зависит от него самого, и ему приходится иногда мириться с обстоятельствами.

Обработка результатов

Подсчет показателей опросника производится в соответствии с ключом, где «Да» означает положительные ответы (верно; пожалуй, верно), а «Нет» – отрицательные(пожалуй, неверно; неверно).

Ключ

Да	2, 4, 7, 9, 10, 13, 14, 16, 18
----	--------------------------------

Нет	3, 5, 6, 8, 11, 12, 15, 17, 19
-----	--------------------------------

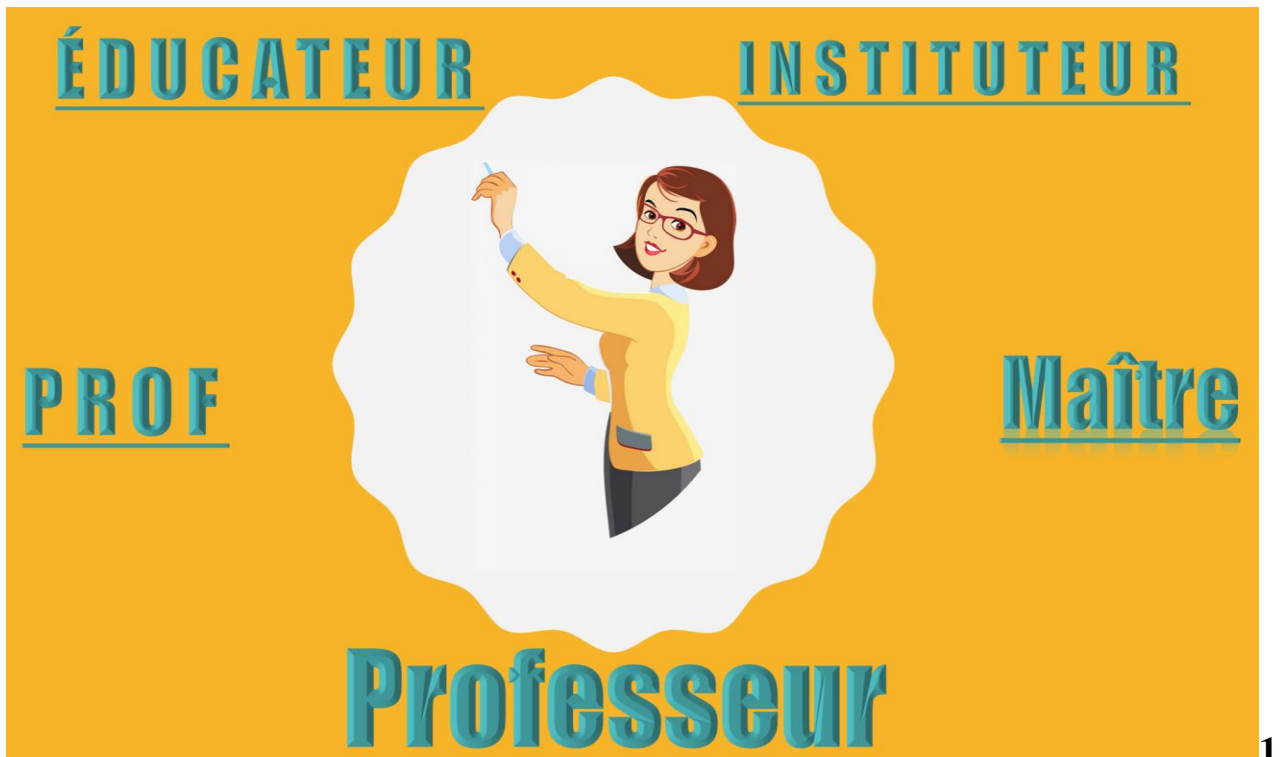
За каждое совпадение с ключом начисляется один балл. Чем выше суммарный балл, тем выше уровень профессиональной направленности.

Ответы на вопросы 1 и 20 при обработке результатов не учитываются.

Высокие показатели по тесту свидетельствуют о том, что студент стремится к овладению избранной профессией, получаемая им профессия нравится ему; он хочет в будущем работать и дальше совершенствоваться по данной профессии; в свободное время занимается делами, имеющими отношение к будущей профессии; имеет круг знакомых – специалистов в области избранной профессии; считает свою профессию делом своей жизни.


Низкие показатели свидетельствуют о том, что студент вынужденно учится на данном факультете; поступление в учебное заведение обусловлено не интересом к будущей профессии и желанием работать по получаемой специальности, а другими причинами, например подчинением требованиям родителей, близостью к дому и др.; студент не видит ничего хорошего для себя в своей будущей профессии; приобретаемая профессия ему малоинтересна; при возможности хочет сменить профессию, получить другую специальность и работать по ней.

Образец интерактивного лэпбука



DESSINE-MOI UN MÉTIER

Cliquez le code:



ou

<https://learningapps.org/watch?v=p4mhr13kn22>

Dessine-moi un métier

Dessine-moi un Métier : Comment on devient Professeur des Ecoles ?

Задание
Regardez le vidéo et après nommez des incovénients du métier des enseignants

OK

00:10:50:04 YouTube

1

1

2

5 QUALITÉS POUR DEVENIR UN PROFESSEUR INOUBLIABLE!



- Cliquez le code:



ou

<https://learningapps.org/view23630988>

- Regardez le video et répondez aux questions

3

MA PREMIÈRE RENTRÉE DE PROF

- Cliquez le code:



ou

<https://learningapps.org/watch?v=p7zdujukzt22>

4

MATCH THE WORDS WITH SYNONYMS OR DEFINITIONS



LearningApps.org

Настройки аккаунта: yana_gentile

Все упражнения | Новое упражнение | Создать коллекцию | Мои упражнения

Match the words with synonyms or definitions

property, attractive, courage, intensify, real estate, diserable, bravery, enhance, boost, cooperative, intimate, marvellous, increase, mutual, secret, fabulous, deep (sth that inside), delay, inspiring, sth that you spend money on, inner, postpone, encouraging, expenses

<https://learningapps.org/watch?v=puignjipa21>

5

PÉDAGOGIE SPÉCIALISÉE

Cliquez le code:



ou

<https://learningapps.org/watch?v=pp6bo14jn22>

Pédagogie spécialisée

Consigne

Trouvez les mots qui appartiennent à la pédagogie spécialisée. Lisez ce texte d'abord, il peut vous aider:

La pédagogie spécialisée concerne les enfants et adolescents avec des besoins d'apprentissage spécifique. Les enfants et les jeunes ayant des besoins spécifiques

OK

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____

Pédagogie spécialisée

Excellent!!!

OK

1. DIFFICULTÉS
2. AIDER
3. COMMUNICATION
4. INTERACTION
5. PROBLÈMES
6. PSYCHOMOTRICITÉ
7. LOGOPÉDIE

6