

КОНЦЕПТУАЛЬНЕ ПІДґРУНТЯ УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ

У статті розглянуто концептуальне підґрунтя управління процесом адаптації особистості в умовах реформування вищої школи. Проаналізовано теоретичні положення вітчизняних та зарубіжних учених, у яких розкривається сутність управління процесом адаптації особистості.

Ключові слова: концепція, управління, адаптація особистості, вища школа.

Постановка проблеми в загальному вигляді... Незаперечним є факт, що для наукового розгляду проблем управління процесом адаптації особистості в системі вищої школи необхідно проаналізувати концептуальні теоретичні засади процесу. Теоретичний аналіз в цілому процесу адаптації особистості представлено у працях ряду учених, зокрема Б.Г.Ананьєва, Д.О.Андрєєвої, В.Г.Асєєва, Г.О.Балла, Ф.Б.Березіна, В.А.Семиченко, А.В.Петровського, Г.І.Царєгородцева та ін. Проте аналіз концептуальних підходів до управління процесом адаптації особистості в умовах вищої ступеневої освіти розкрито недостатньо.

Формулювання цілей статті... Метою даної статті є аналіз концептуальних теоретичних підходів до розкриття проблем управління процесом адаптації особистості в умовах вищої ступеневої освіти.

Аналіз досліджень і публікацій та виклад основного матеріалу... У науковій літературі подано визначення поняття „управління” та опис його основних функцій (М.Х.Мескон, Ф.Хедоурі, М.Альберт [22], Б.М.Андрюшків, Г.М.Артюх, В.Г.Афанасьєв [2], О.Г.Ковальов, Д.П.Кайдалов, Ф.Генов, П.М.Керженцев, І.А.Бланк, Г.Х.Попов, Г.Е.Слезінгер, Е.І.Суїменко, Ф.У.Тейлор, Р.Х.Шакуров та ін.). У широкому філософському розумінні управління – це „елементарна функція організованих систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), яка забезпечує збереження їх певної структури, підтримку режиму діяльності, реалізацію програми, мети діяльності” [43, 704].

Проте ряд учених розуміють управління як внутрішньо притаманну властивість суспільства на будь-якій стадії його розвитку. Зокрема В.Г.Афанасьєв вважає, що „управління є сукупністю певних дій (операцій), які здійснюються людиною, суб'єктом управління щодо об'єкта з метою його перетворення та забезпечення його руху до заданої мети” [2, 58]. Свідомий і цілеспрямований характер управлінської діяльності можна назвати її важливим атрибутом. Зокрема автор концепції управління за цілями П.Драkker відзначає інтегруючий характер управлінської діяльності, приділяючи увагу тій властивості управління, яка перетворює неорганізований натовп в ефективну цілеспрямовану групу [11]. Управління розглядають як послідовне чергування і поєднання структурних елементів: „управління – це процес планування, організації, мотивації і контролю, необхідний для того, щоб сформулювати та досягти мети організації” [22, 38].

Ряд учених у визначенні сутності цього поняття звертають увагу на взаємини людей і цим здійснюють соціально-психологічний підхід до управлінської діяльності. Зокрема К.К.Грищенко тлумачить управління як „вид діяльності, який характеризується взаєминами людей, що складаються в процесі вироблення, прийняття і реалізації управлінських рішень” [42, 3].

Для єдиної самокерованої системи будь-якого управління характерні керуюча і керована підсистеми, цілеспрямованість управлінських впливів, наявність програми, за допомогою якої одна підсистема впливає на іншу, зворотних зв'язків, ентропійний (від грец. *én* – в і *тропé* – поворот, зміна, перетворення) характер процесів впливу (В.Г.Афанасьєв [2], В.І.Бондар [4], Л.І.Даниленко [8], Г.А.Дмитренко [9], Г.В.Єльнікова [13], Л.М.Калініна, Л.М.Карамушка, О.М.Коберник, Н.Л.Коломінський [7], В.С.Лазарєв, В.І.Маслов [20], М.Х.Мескон [22], В.В.Олійник [25], В.С.Пікельна, М.М.Поташнік, Н.Г.Протасова, В.М.Смірнов, В.А.Семиченко [37], В.В.Третяченко, Ф.І.Хміль, Р.А.Фатхутдінов, Г.В.Федоров, О.Т.Шпак та ін.). У даних працях визначено основні технологічні стадії управлінської діяльності, зокрема: мета управління; вироблення і прийняття управлінського рішення на основі тенденції поведінки керованого об'єкта і вивчення практики; планування, прогнозування та організація виконання прийнятого рішення; з'ясування мотивів діяльності суб'єктів і об'єктів управління; забезпечення взаємопідтримки, взаємозв'язку між керуючою і керованою підсистемами та їх елементами; створення передумов для розв'язання прийнятого рішення; контроль за виконанням, корекція та оцінка результатів управління з метою одержання зворотної інформації для прийняття нового управлінського рішення (Л.І.Даниленко [8]). Управління процесом адаптації студентів в системі багаторівневої освіти за змістом є *соціальним управлінням*, тобто „особливий вид людської діяльності, який охоплює увесь процес суспільного життя – політичну, економічну, духовну сфери” [41, 451].

У зарубіжній літературі розвиток теорії управління соціальними системами або організаціями представлений: а) *науковими школами*: наукового управління Ф.У.Тейлора, у подальшому розвинутою в працях Г.Гаттона, Ф.Б. і Л.Б.Гілберт та ін.; адміністративного менеджменту А.Файоля, розвинутою у подальшому М.Вебером; людських стосунків Е.Мейо; емпіричною П.Драккера; кількісною П.Блокета; соціальних систем Ч.Барнарда, І.Ансоффа; новою Г.Саймона, Д.Марча та ін.; управління в кризових ситуаціях Ч.Перроу; ефективного управління В.Редіна; організацій, що розвиваються („Learning Organizations”); б) *теоріями*: „X” – „Y” Д.Мак-Грегора; „Z” У.Оучі – японська модель менеджменту; поведінки людини К.Арджириса, розвинутою у працях Р.Лайнкерта; організаційної культури В.Сате, Е.Шайну, Т.Парсонса та ін.; владних структур організації Дж.Пфеффера; фірми – недосконалості ринку В.Оучі, О.Вільямсона; інформації Н.Вінера; в) *концепціями*: управління за цілями П.Драккера; „7 С” (або „Макінсі 7 С”); стратегічного управління Б.Карлоффа; корпоративної культури Т.Діла, А.Кенеді; функціональної О.Черча; г) *підходами*: ситуативним Гарвардської школи бізнесу, розвинутих у подальшому в працях П.Моклера, Ф.Фідлера, Дж.Томпсона та ін.; груповим М.П.Фоллетта; д) *ідеями*: конкурентної стратегії М.Портера та ін.

В основу нашого дослідження покладено розуміння про те, що управління адаптацією студентів у ВНЗ, як соціальною освітньою системою, є процесом цілеспрямованого впливу суб’єкта управління (викладачів, кураторів, працівників деканату, адміністрації ВНЗ) на об’єкт управління (студент), в результаті якого відбувається його якісна зміна (розвиваються захисні адаптивні механізми до нового соціуму, середовища).

У дослідженні сутності і проблем процесу адаптації особистості з точки зору соціального управління освітньою системою необхідно акцентувати увагу на таких *підходах*: а) конкретно-історичний – передбачає аналіз певного процесу або явища з точки зору його виникнення, етапів розвитку, сучасного і майбутнього стану; б) системно-структурний – виокремлення певної системотвірної властивості, що об’єднує елементи системи в єдине ціле, в систему зв’язків, в структуру; враховуються зв’язки і відносини із середовищем; в) комплексний – в кожному достатньо складному процесі, явищі враховуються всі його аспекти; реалізація цього принципу означає необхідність розвитку міждисциплінарних зв’язків при аналізі адаптації; г) аспектний – аналіз певного процесу або явища з точки зору їх окремих сторін, які є актуальними, значимими на даному етапі або ситуації; д) взаємодії, яка включає прямі зв’язки (вплив), зворотні зв’язки (інформація), субординаційні (вертикальні), координаційні (горизонтальні) зв’язки; е) цільовий – єдність цілей суспільства, ВНЗ, особистості через процес управління; цілі управління процесами у навчальному закладі є об’єктивними, зумовлені об’єктивними законами функціонування закладу як складної системи.

З точки зору управлінського аспекту процесу адаптації особистості можна застосувати такі *законо* (зв’язок і взаємозалежність яких-небудь явищ об’єктивної дійсності: а) закон єдності системи управління (на рівні структурних елементів, суб’єктів і об’єктів, координації і субординації тощо); б) закон пропорційності керуючої (суб’єкти) та керованої (об’єкти) систем; в) закон оптимального співвідношення централізації та децентралізації функцій управління; г) закон активної участі суб’єктів і об’єктів в управлінні процесом адаптації, підвищення його ефективності і відповідальності учасників процесу.

Принципи (від лат. principium – початок, основа – першооснова, те що лежить в основі певної теорії, вчення, науки, світогляду [39, 681]) управління процесом адаптації особистості в системі багаторівневої педагогічної освіти доцільно класифікувати за їх змістовною сутністю і характером прояву, об’єднавши у такі групи: методологічні, педагогічні, організаційні.

До *методологічних* відносяться принципи: соціальної обумовленості; науковості; конкретно-історичного підходу; системності; діалектичної суперечності; єдності якості і кількості; розвитку; неперервності; каузальності (причинності); демократичного централізму. Вони є основоположними для функціонування підсистеми, процесу у межах соціальної (освітньої) системи. Група методологічних принципів пронизує всі структурні компоненти системи педагогічної освіти, являючись об’єктивним фундаментальним підґрунтям її успішного функціонування. Знання і практичне використання методологічних принципів як специфічних закономірностей системи педагогічної освіти робить її більш пізнаваною і на цій основі управляючою, сприяє стійкості, оптимізації та гармонійному розвитку.

До *педагогічних* принципів відносяться: єдність навчання і виховання; комплексність; оптимізація; наступність і перспективність; цілеспрямованість; збалансованість теорії і практики; зв’язок з життям, передовим досвідом; варіативність і диференціація; спеціалізація; систематичність; доступність; наочність; активність і самостійність навчання; єдність колективних та індивідуальних форм. Група педагогічних принципів об’єднує провідні фундаментальні положення, які виходять із закономірностей, умов і вимог, пов’язаних з процесом навчання, формуванням світогляду, соціально обумовлених моральних норм поведінки, знань, умінь і навиків, об’єктивно необхідних для суспільства на конкретно-історичному етапі його розвитку.

Група *організаційних* принципів визначає процеси, пов’язані з управлінням і організаційною структурою процесу адаптації особистості в системі багаторівневої освіти як в цілому, так і окремих його

компонентів. В цю групу входять такі принципи: єдності менеджменту (адміністративного, виробничого, наукового, освітнього тощо); поєднання централізації з децентралізацією; всезагальності і обов'язковості; керованості; плановості; регульованості і координації; контролю; раціональності використання матеріальної бази, її розвитку і відповідності завданням; забезпечення психофізіологічних і гігієнічних умов навчання і відпочинку; добору, раціональної підготовки, розстановки і використання людського потенціалу; стимулювання.

Суттєвим з точки зору загальноуправлінського підґрунтя адаптації у процесі професійної підготовки педагога є визначення та аналіз типових для соціальних систем функцій (етапів) управління, що здійснюються у будь-якій галузі праці (В.Г.Афанасьєв [2], М.Мескон, М.Альберт, Ф.Хедоурі [22], Н.Л.Коломінський [17]). Аналіз робіт з цього приводу показує, що більшість дослідників визначають майже однаково першу і завершальну функції (етапи) управління як процесу: планування (вироблення і прийняття управлінських рішень) і контроль як завершення управлінського циклу, що ґрунтується на зворотному зв'язку. Між названими функціями (етапами) ряд учених визначають найчастіше організацію як практичне втілення рішень.

Зокрема В.Г.Афанасьєв визначає такі основні функції (етапи) управління: розроблення і прийняття управлінського рішення; організація; збору та перетворення інформації; регулювання і корегування; облік і контроль [2]. Ми погоджуємося із думкою Н.Л.Коломінського, який вважає, що „...функції корегування і регулювання можуть бути об'єднані з організаційною, оскільки організації притаманний не тільки початковий розподіл завдань, а й подальше їх регулювання” [17, 8]. У своєму трактуванні управління М.Мескон, М.Альберт, Ф.Хедоурі виходять із чотирьох його функцій (етапів): планування, мотивація, організація і контроль. Під мотивацією вони розуміють „процес спонукання себе та інших до діяльності щодо досягнення особистих цілей або цілей організації” [22, 360].

Враховуючи наукові підходи до визначення основних функцій (етапів) управління як процесу визначено такі основні *етапи управління* процесом адаптації особистості в системі ступеневої педагогічної освіти визначено такі:

1. *Планування (проекткування, моделювання)*. На даному етапі проходило теоретичне опрацювання джерельної бази (філософська, соціологічна, психолого-педагогічна література) з питань адаптації студентів до навчання та нових умов життєдіяльності; вивчався відповідний досвід роботи ВНЗ I-IV р.а., сучасні концептуальні підходи до адаптації особистості; визначались науково-методичні засади управління процесом адаптації особистості. Результатом цього стало створення теоретичної моделі адаптації особистості студента в системі багаторівневої педагогічної освіти. Важливим моментом стало планування роботи зі суб'єктами (викладачами, кураторами, працівниками деканату та адміністрації ВНЗ) та об'єктами (студентами) управління.

2. *Прогнозування*. На даному етапі управління здійснювалося прогнозування, результатом якого повинна стати успішно адаптована до навчання та нових умов життєдіяльності особистість студента. З цієї метою створено відповідну модель професійно адаптованої особистості майбутнього фахівця.

3. *Мотивація суб'єктів і об'єктів управління*. Завданням даного етапу стало вивчення мотивів навчання студентів та науково-педагогічної діяльності викладачів, кураторів, працівників деканату та адміністрації ВНЗ. Це дало можливість при реалізації дослідно-експериментальної програми дослідження зосередити увагу на розвиток позитивної мотивації до процесу адаптації в об'єктів (студентів у навчанні, нових умовах життєдіяльності) та суб'єктів (викладачів, кураторів, працівників деканату та адміністрації ВНЗ у науково-педагогічній діяльності) управління у процесі професійного становлення і розвитку.

4. *Організація*. На даному етапі здійснювалась розробка методики проведення експерименту: дослідження рівнів реалізації професійних потреб особистості та процесу адаптації студентів в системі багаторівневої педагогічної освіти. За результатами проведеного констатувального експерименту розроблено навчально-тематичні плани та навчально-методичні комплекси зі спецкурсів з проблем адаптації особистості в системі багаторівневої освіти для студентів, викладачів і кураторів. Це дало можливість змоделювати на перспективу систему науково-методичної і навчально-виховної роботи ВНЗ з професійної адаптації студентів (організаційно-методична модель системи роботи ВНЗ із адаптації майбутніх фахівців).

5. *Контроль і корекція*. Даний етап управління передбачав проведення формувального експерименту, аналіз його результатів та апробацію дослідно-експериментальної програми з подальшою її корекцією.

6. *Впровадження результатів управління*. Завершальним етапом управління процесом адаптації особистості студента в системі багаторівневої педагогічної освіти стало впровадження розробленої, науково обґрунтованої і практично апробованої системи науково-методичної та навчально-виховної роботи ВНЗ з даної проблеми.

Таким чином, представлені усі етапи управління процесом адаптації особистості в системі ступеневої педагогічної освіти.

Проте на сьогодні актуальним постає питання аналізу теоретичних засад самого процесу адаптації особистості в системі ступеневої педагогічної освіти в умовах реформування вищої школи. В існуючих визначеннях поняття „адаптація” відображені факти або окремі сторони явища, але не охоплені і не відображені суттєві зв'язки між ними. Зміст поняття „адаптація” повинен представляти деяку цілісність. Зрозуміти цю цілісність означає знайти її конкретно-всезагальну основу. Вихідне поняття повинно відображати всередині себе джерело “саморуку”, воно повинно бути діалектично розчленованим (Л.С.Анісімова, Г.І.Садовський). З цього слідує, що, по-перше, компоненти поняття повинні бути органічно взаємопов'язані, по-друге, із цих компонентів необхідно виділити провідний, що містить у собі можливості протиріччя.

Адаптація як необхідна умова існування живого включає у себе в якості обов'язкової передумови взаємодію організму і середовища. Таким чином, адаптація є вираженням єдності внутрішнього (організм) і зовнішнього (середовище) з властивими їй суперечливими моментами. Суперечливий характер самого явища адаптації виражається в його відносності, статичності і динамічності. Що стосується термінологічної сторони питання, то слово „адаптація” має досить широке застосування. В залежності від контексту деколи з успіхом його використовують замість слів „приспособлення”, „входження у колектив”, „вживання”, „сприйняття норм та ідеалів”, „урівноваження”, „відповідність”, „акліматизація” тощо.

Феномен *неадаптивності*, незважаючи на свою широку практичну поширеність, привернув увагу дослідників порівняно недавно, завдяки роботам В.А.Петровського [28], де дихотомія „адаптивність” – „неадаптивність” відображає тенденції функціонування особистості як цілеспрямованої системи, що визначається відповідністю між її цілями і результатами, які досягаються в процесі діяльності. У рамках аналізу саморуку діяльності переборюється обмеженість уявлень про людину лише як про істоту, що адаптується, розширюється уявлення про негативний характер неадаптивності. Неадаптивність означає існування суперечливих відносин між метою і результатами функціонування цілеспрямованої системи: наміри людини не збігаються з діями, задуми – із втіленнями, спонукання до дії – з її підсумками.

Іншим феноменом, також репрезентованим у науці в останні десятиріччя, на думку В.І.Слободчикова [38], виступає *вчинкова спільність*. У даний час подієва (вчинкова – термін, який закріпився в українській психологічній науці) спільність виступає однією з фундаментальних категорій психології і педагогіки розвитку суб'єктності в онтогенезі, фіксуючи онтологічні підстави життя і діяльності людських об'єднань. Протягом життя людини відбувається зміна форм вчинкової спільності. Зміна форм вчинкової спільності, характер іншого (інших), що входить у спільність, їхнє спільне буття визначають шлях, ступені і конкретний вигляд суб'єктності, що постає на різних етапах онтогенезу. Термін „подія” („вчинок”) відображає живу спільність, сплетіння і взаємозв'язок двох життів, їхню внутрішню єдність і зовнішню протилежність. Саме подія (вчинок), на погляд ученого, визначає справжню ситуацію розвитку, де вперше зароджуються специфічні людські здібності, „функціональні органи” суб'єктності (у всіх її вимірах), що дозволяють особистості дійсно самій „стати у практичні відносини” до своєї життєдіяльності.

До числа феноменів соціалізації особистості можна віднести і *взаєморозуміння*, що виступає як умова існування і розвитку людини. Результатом взаєморозуміння виступають узгодження цілей, розкриття здібностей суб'єктів спілкування. Феномен взаєморозуміння виявляє себе за таких умов: а) визнання цінності іншої людини; б) любов і повага; в) потреба в спільній діяльності і часі проведення; г) увага до недоліків, успіхів, невдач. Взаєморозуміння у системах „учитель-учень”, „викладач-студент”, „батько-дитина” є одночасно й умовою і результатом успішності їхньої взаємодії. У цьому випадку народжується система взаємин, які можна назвати партнерськими, рівноправними.

У контексті вивчення проблем адаптації студентів до вузівського навчання доречною є *концепція персоналізації*, розроблена А.В.Петровським [27]. Зокрема, „...персоналізація (від лат. persona – особистість) – процес, в результаті якого суб'єкт одержує ідеальну представленість в життєдіяльності інших людей і може виступати в суспільному житті як особистість. Сутність персоналізації полягає у дійових перетвореннях інтелектуальної і афективно-потребнісної сфери особистості іншої людини, які відбуваються в результаті діяльності індивіда” [31, 271]. Людину характеризує різний ступінь вираженості потреби і здатності до персоналізації. Потреба у персоналізації (потреба бути особистістю) – не завжди усвідомлювана глибинна основа багатьох форм спілкування між людьми (альтруїзм, афіліація, прагнення до самовизначення і суспільного визнання тощо). Ефективним шляхом задоволення потреби в персоналізації є діяльність, оскільки саме через неї людина продовжує себе в інших людях, „транслює” іншим свою індивідуальність. Для майбутніх педагогів важливою є здатність до персоналізації, під якою розуміють „...сукупність індивідуально-психологічних особливостей людини, які дозволяють їй здійснити соціально значимі дії, перетворюючи інших людей” [31, 272]. Здатність студента до персоналізації забезпечується багатством його індивідуальності, різноманітністю засобів, за допомогою яких він може у спілкуванні і діяльності здійснити персоналізуючий вплив. Виявлено, що персоналізація суб'єкта проходить при умові його значимості для іншого, референтності та емоційної

привабливості. Повноцінне і соціально-позитивне виявлення здатності до персоналізації відбувається у колективі, тоді як у групах з низьким рівнем розвитку персоналізація однієї людини, зокрема лідера, може бути причиною деперсоналізації інших людей.

У рамках концепції персоналізації індивід характеризується потребою бути особистістю, тобто „виявитися і бути максимально представленим (значущими для нього якостями) у життєдіяльності інших людей (принцип максимізації)”. У той же час індивід характеризується здатністю бути особистістю, тобто „сукупністю індивідуальних особливостей і засобів, що дозволяють робити дії, які забезпечують задоволення потреби бути особистістю” [27, 52-54].

Джерело розвитку і становлення особистості А.В.Петровський бачить у суперечності між потребою індивіда в персоналізації і тим, наскільки зацікавлена група в прийнятті тих чи інших проявів його індивідуальності. Детермінантою психічного розвитку при цьому виступає діяльнісно-опосередкований тип відносин, що складаються у людини з референтною для неї в даний момент групою. У руслі концепції персоналізації процес розвитку особистості може розглядатися як процес входження в нове соціальне середовище та інтеграція у нього.

А.В.Петровським розроблена модель розвитку особистості при входженні її у відносно стабільне соціальне середовище. Автором виділяються три фази розвитку особистості: адаптація, індивідуалізація, інтеграція. На *фазі адаптації* відбувається активне засвоєння особистістю чинних у групі норм і оволодіння відповідними формами і засобами діяльності. Суб'єкт не може здійснити потребу виявити себе як особистість, поки він не освоїв прийнятих в групі норм і цінностей, не опанував прийоми і засоби діяльності. Ефективна адаптація досягається індивідом за рахунок суб'єктивно пережитих втрат деяких своїх індивідуальних відмінностей, ілюзії „розчинення в масі”. *Фаза індивідуалізації* породжується суперечностями, що загострюються, між результатами, досягнутими на фазі адаптації (засвоєння групових норм і способів діяльності), і незадоволеною на цій фазі потребою в максимальній персоналізації. На цій фазі активність суб'єкта спрямована на пошук засобів і способів прояву своєї індивідуальності, а також пошук індивідів, які можуть забезпечити максимальну персоналізацію. *Фаза інтеграції* характеризується суперечністю між сформованим прагненням суб'єкта бути максимально представленим в інших своїми значущими якостями (потреба в персоналізації) і потребою групи приймати лише ті якості суб'єкта, що відповідають груповим цінностям і сприяють успіху групової діяльності. Про інтеграцію можна говорити тоді, коли не стільки індивід приводить у відповідність свою потребу в персоналізації потребам спільноти, скільки спільнота трансформує свої потреби відповідно до потреб індивіда, який у цьому випадку займає позицію лідера. На цій фазі відбувається формування новоутворень особистості, що відповідають потребам групового розвитку і потребі індивіда здійснювати вагомий внесок у життя групи.

Ці закономірності є характерними не лише для періодів дитинства і ранньої юності, а й для наступного вікового розвитку і можуть розглядатися як основа періодизації розвитку особистості. Так, у віці 15-17 років розвиток особистості відбувається в шкільному колективі. Вік 18-25 років характеризується переходом особистості зі школи до ВНЗ чи трудового колективу, і розвиток особистості відбувається у студентській групі.

Теоретичні положення, висунуті А.В.Петровським, знайшли свій подальший розвиток у працях В.А.Петровського. У запропонованій ним моделі розвитку особистості в перехідному віці опис розвитку здійснюється за такою абстрактною схемою: ... (результат) джерело – ціль – засіб – результат (джерело)... Такий підхід дозволяє розглядати розвиток як безупинний процес, при цьому особистість виступає у своїй вільній причинності.

Розглядаючи ситуацію розвитку в юнацькому віці, В.А.Петровський відзначає, що криза „неперсоналізованості”, яка є внутрішнім динамічним чинником розвитку особистості в підлітковому віці, поступається місцем новому джерелу зростання особистості. У юнацькому віці таким джерелом стає суперечність того часу, у якому даний індивід має уявлення про нього інших людей (екзотеричним Я) і власним уявленням про себе (езотеричним). Ця суперечність виступає для особистості як суперечність Я-унікального („оригінального”), що фіксує увагу на своїй нетотожності іншим, і Я-звичайного („пересічного”) – „я як усі”. В.А.Петровський позначає дану ступінь особистісно утворюючого руху як ступінь самовизначення особистості у зв'язку з тим, що потреба в персоналізації реалізується на цій фазі онтогенезу у формі пошуку суб'єктом власної індивідуальної своєрідності, ідентифікації з таким уявленим Я, що є саме своїм, виключає будь-яке запозичення. Деякий незапланований результат розвитку, який сформувався наприкінці цієї стадії, призводить до нового конфлікту, що стає спонукальним джерелом подальшого розвитку особистості на стадії дорослості.

Навчання у ВНЗ розглядається в нашому дослідженні як етап соціалізації, неперервного особистісного і професійного розвитку студентів. У процесі навчання студент формує особистісні якості, властиві професіоналу, що відповідає потребам суспільства, яке прагне сформувати соціальні (професійні) стереотипи і стандарти.

Існує тенденція формулювати мету навчання у ВНЗ як модель особистості майбутнього фахівця, до

структури якої входять вимоги професіограми і кваліфікаційні характеристики. При цьому вдосконалення цих моделей йде шляхом розширення в них обсягу і деталізації професійних знань і вмінь. Такий підхід до цілей, їх моделі вимагає аналізу стану знань, проектування їхнього розвитку, але не припускає одночасного розвитку особистості майбутнього професіонала в цілому.

Під час навчання у ВНЗ особистість вирішує питання про пріоритетність своїх життєвих цінностей, намічає найближчі і перспективні цілі (Є.Ф.Зеєр [15], Л.М.Мітіна [23], Н.С.Пряжников [30] та ін.), „випробовує” себе в різних ситуаціях. Відбувається поєднання можливостей людини і вимог професії (О.Е.Смирнова [40], Я.Л.Коломінський, А.О.Реан [32], Є.О.Клімов [16], О.Р.Фонарьов [44]). Від успішності даного періоду, емоційної привабливості багато в чому залежить формування і зміцнення професійної мотивації, подальший професійний і особистісний розвиток людини. Все це дає підстави розглядати адаптацію як складний, динамічний процес, системність дослідження якого обумовлена наявністю певних компонентів (рівнів, підсистем) і потребує комплексного вивчення. При цьому досить суттєвою є орієнтація на розвиток особистості в процесі адаптації у ВНЗ.

Отже, теоретичний аналіз філософських і психологічних наукових робіт дозволяє зробити висновок, що адаптація – це складний, різнобічний і динамічний процес набуття особистістю нових форм поведінки й оволодіння діяльністю. Його зміст характеризується кількома аспектами: педагогічним, психологічним і соціальним в їх діалектичному взаємозв'язку.

У педагогіці в 70-х роках ХХ ст. активно досліджувалися соціально-особистісні аспекти адаптації студентів до навчання у ВНЗ. Проте сьогодні ці проблеми наповнюються новим змістом і потребують системного підходу до організації в психолого-педагогічному значенні. Не існує і загальноприйнятого педагогічного визначення поняття „адаптація”, яке б характеризувало педагогічні процеси переходу особистості до нових умов життєдіяльності (початок професійного навчання, вступ до ВНЗ і входження в діалог з новим навчально-професійним колективом). Недостатньою мірою опрацьовані й педагогічні поняття, які характеризують це явище, зокрема умови соціальної взаємодії й освоєння професійних завдань майбутнім фахівцем у період навчання у вищій професійній школі. У працях О.Г.Мороза [24], В.А.Семиченко [36], Є.О.Клімова [16] детально аналізуються проблеми адаптації студентів на різних етапах їх професійного становлення.

Д.О.Андреева [1] обґрунтовує дане нею визначення адаптації студентів до ВНЗ, насамперед у його соціальному аспекті. Соціальна адаптація є процесом вироблення оптимального режиму цілеспрямованого функціонування особистості в конкретних умовах часу і місця, коли вся енергія, усі фізичні і духовні сили людини спрямовані на виконання нових навчальних завдань. На думку дослідника, такий стан досягається особистісним перетворенням нових зовнішніх умов життєдіяльності у „свої” умови. Адаптуватися, на думку автора, означає не більш, ніж освоїтися, а, отже, процес соціальної адаптації відмінний від власне предметної (навчальної) діяльності, спрямованої безпосередньо на досягнення мети (отримання нових знань, навичок, умінь). Хоча, звичайно, процеси адаптації і предметної діяльності протікають одночасно, але в ході такої двопланової адаптації у структурі особистості не відбувається ніяких серйозних зрушень, якщо індивід при цьому не набуває особистісних властивостей, а лише пристосовується до умов предметної діяльності. Іншими словами, соціальна адаптація розглядається автором як необхідна передумова навчальної предметної діяльності й умова успішного функціонування індивіда в тій чи іншій ролі [1].

Аналіз адаптаційних процесів особистості у ВНЗ неправомірно зводить до репродуктивного пристосування до нової ролі майбутніх фахівців. Необхідно враховувати активну взаємодію двох сторін процесу: творчо діючої свідомої особистості і якісно нових умов її функціонування в новому соціальному угрупованні – групі однокурсників, викладачів, кураторів тощо.

Розглядаючи процес адаптації у ВНЗ в широкому соціальному розумінні цього явища, хоча і не розкриваючи усіх його аспектів, Г.П.Медведев, Ю.С.Колесников, Б.Г.Рубін зазначають, що адаптація „...це не що інше, як засвоєння особистістю соціального досвіду суспільства в цілому і того середовища (макросередовища), до якого вона належить” [33, 132]. Вирішального значення автори надають залученню особистості студента до нових соціальних функцій, культури і норм поведінки через формування студентського колективу.

Досліджуючи проблеми адаптації студентів до ВНЗ, В.І.Брудний, К.І.Боброва і Ю.В.Чуфаровський під нею розуміють не лише (і не стільки) пристосованість особистості до нових умов як до специфічного середовища (до нових методів і норм студентського колективу), але й „входження” у спеціальність, тобто оволодіння сукупністю норм і функцій майбутньої професійної діяльності [5]. Однак, як справедливо зазначають Л.Л.Кондратьєва, Ю.В.Укке, А.К.Колосова, засвоєння існуючих у суспільстві норм і цінностей може відбуватися на різних рівнях активності та свідомості людини. Це може бути просте їх присвоєння, коли поведінка людини однозначно детермінується безпосереднім сприйманням ситуації [19]. Перехід людини на більш високий рівень активності і свідомості при формуванні поведінки передбачає не лише засвоєння норм, правил і схем, відповідно до яких вона повинна діяти, але й свідоме

регулювання своєї поведінки, тобто свідоме зіставлення своїх можливостей з вимогами якісно нової діяльності, їх оцінку, активний пошук шляхів їх удосконалювання або компенсації.

У своїх працях О.Л.Бушуєва, Н.Ф.Маслова, Є.М.Павлютенков розглядають аспекти навчально-професійної адаптації студентів з дещо інших позицій. Навчання у ВНЗ вбачається як взаємодія двох основних процесів вищої освіти: формування функціональних навичок для нової соціальної ролі (підготовка фахівців) і формування соціальної сутності й особистісних якостей компетентного носія нової соціальної ролі (формування інтелекту, здібностей організатора, керівника, дослідника). Очевидним є системний цілісний розгляд професійно значущих якостей, які формуються у ВНЗ. Оптимальна взаємодія системи функціонування ВНЗ, системи організації навчального процесу й особистості студента як особливої соціально-педагогічної системи стає найважливішою соціально-педагогічною умовою, якою визначається успішність адаптації студентів у ВНЗ. Взаємодія особистості з цими підсистемами власне і визначає цей процес [7; 21; 26].

Тому не випадково, що у соціально-психологічному плані Є.О.Клімов розглядає адаптацію з точки зору рівня інтенсивності її індивідуального протікання. На основі експериментальних даних він робить висновок, що адаптація людей з різними індивідуально-типологічними властивостями нервової системи до соціуму протікає по-різному за темпом і стратегією у інертних та рухомих суб'єктів. При цьому інертним властива превентивна поведінка, на відміну від рухомих, які схильні адаптуватися експромтом [16].

Найбільшого поширення набула концепція професіоналізації (як результату професійного розвитку) Є.О.Клімова [16], який виділяє сім складових її етапів, що характеризують особливості розвитку особистості фахівця, починаючи з етапу вибору професії (фаза оптанта, оптації) і до етапу наставництва (фаза наставника) – коли особистість стає авторитетним майстром своєї справи, що має однодумців, послідовників, учнів. Згідно з цією концепцією, особистість в процесі свого професійного розвитку проходить такі стадії: а) оптанта (фаза оптанта, оптації) – етап вибору професії; б) адент (фаза адента) – етап освоєння вибраної професії (навчання у ВНЗ, училищі тощо); в) адаптанта (фаза адаптації, „звикання” молодого фахівця до роботи); г) інтернал (фаза інтернала) – особистість стає досвідченим працівником, який самостійно й успішно справляється з основними професійними функціями; д) майстер (фаза майстерності) – працівник відрізняється спеціальними якостями, уміннями, чи універсалізмом, широким орієнтуванням у професійній сфері, йому притаманний характерний індивідуальний, неповторний стиль діяльності, результати його діяльності стабільно високі, він має підстави вважати себе незамінним фахівцем; е) авторитет (фаза авторитету) – фахівець є майстром своєї справи, широко відомий у своєму колі чи за його межами, професійно-виробничі завдання вирішує успішно завдяки великому досвіду, умілої, умінню організувати свою роботу, оточити себе помічниками; є) наставник (фаза наставництва) – фахівець є авторитетним майстром, передає досвід молодим, стежить за їх ростом, життя наповнене осмисленою професійною перспективою.

Таким чином, у літературі є ряд визначень адаптації, поданих у зв'язку з конкретними соціологічними і психолого-педагогічними дослідженнями. Однак потрібно зазначити, що в соціально-педагогічному плані системного підходу до адаптації студентів на сьогодні не вироблено. Це зумовлено, очевидно, тим, що адаптація у ВНЗ – складний, багаторівневий, одночасно і психофізіологічний, і соціально-психологічний, і педагогічний процес. Автори дають своє визначення залежно від того, який аспект вузівської адаптації вони розкривають.

Суттєвим для нас є поняття процесу адаптації студентів до ВНЗ, дане П.О.Просецьким, який трактує початкову *соціально-психологічну* і *професійну адаптацію* першокурсників як активне і творче пристосування студентів нового набору до умов вищої школи, в процесі якого складається колектив, формуються особисті навички й уміння щодо раціональної організації розумової діяльності, одночасно формується покликання до обраної професії, виробляється раціональний колективний та індивідуальний режим праці, дозвілля і побуту, вибудовується система професійної самоосвіти і самовиховання професійно значущих якостей особистості [29].

Ю.Самарин і В.Єлманова відзначають також і дидактичні аспекти адаптації. Вони підкреслюють, що формування молодого спеціаліста у ВНЗ проходить у досить складний період його життя, який характеризується рядом суперечливих тенденцій. Серед них особливо виділяються *соціально-психологічні* і дидактичні умови протікання адаптації. Суть перших полягає в тому, що юнацький вік – це період найвищого розвитку фізіологічних можливостей, творчої діяльності та інтелектуальних здібностей людини, період багатопланового пізнання дійсності. Саме в цьому віці формується і той рівень психічної, ідейної і цивільної зрілості, який перетворює юнака на суспільно активну, соціально сформовану особистість з новими інтересами і прагненнями. При цьому виникає *дидактична суперечність*, яку важливо подолати у процесі навчання у ВНЗ. Її сутність полягає у невідповідності між прагненням студента до самостійної діяльності і недостатніми уміннями при цьому самостійно працювати і мислити в процесі занять у ВНЗ [34].

Відомо, що вступ молодих людей до ВНЗ пов'язаний зі змінами умов життя, праці й побуту. У їхнє життя багато нового приносить переїзд у велике місто, іноді на значні відстані, поселення в гуртожитку, контакт з новими викладачами і товаришами, новий режим роботи і відпочинку. В цих умовах незворотною є дія численних соціальних, фізіологічних, біологічних, психічних та інших чинників, комплекс яких викликає зміни в діяльності й поведінці студентів, ломку старого режиму дня і життєвого стереотипу, сформованого за роки навчання у школі. Оскільки це виводить організм індивіда зі стану динамічної рівноваги (гомеостазу), в якому він перебуває (у свій час І.П.Павлов застерігав від різкого ламання динамічного стереотипу вищої нервової діяльності, пропонуючи використовувати поступовий перехід від одного режиму до іншого), то в силу цього деякі дослідники в процесі адаптації виділяють ряд послідовних етапів, фаз, періодів. Іншим є підхід до періодизації цього процесу М.І.Дьяченка і Л.О.Кандиловича. Вони виділяють у ньому такі етапи: пізнавальний, пов'язаний з вивченням нових зразків дій і способів поведінки; власне психологічний – переорієнтації, пов'язаної з виробленням нових звичок і внутрішнім прийняттям нових завдань та умов нової діяльності [12].

Традиційний підхід, який розглядає адаптацію як результат зміни середовища, зумовив виділення різноманітних видів адаптації. Відповідно і в назвах видів адаптації безпосередньо вказується на об'єкт адаптації: фізіологічна, соціальна, соціально-психологічна, професійна, виробнича і невиробнича, культурна, матеріальна, побутова, шлюбна, політико-правова, сусідсько-приятельська, навчальна (дидактична), психофізіологічна, економічна та багато інших видів адаптації (В.М.Безносиков [3], М.П.Будякіна, А.А.Русалінова [6], Р.Колосова, В.Немченко [18], С.М.Дмитрієнко [10] та ін.).

Стрімке підвищення динамічних характеристик життя сучасної людини, орієнтація на постійний розвиток обумовлює нові вимоги до таких її особистісних якостей, як мобільність, гнучкість, динамізм, тобто до адаптаційних можливостей суб'єктів будь-якого процесу.

Актуальним завданням функціонування будь-якої соціальної системи в умовах гуманізації суспільства є створення умов, за якими між особистістю та середовищем її життєдіяльності не просто складається стан рівноваги, а відбуваються мінливі, постійно взаємодоповнюючі стосунки. Адже відомо, що і суб'єкт діяльності, і соціум, до якого той входить, є взаємопов'язаними сутностями, де вплив або реалізація однієї зі сторін не є гарантом загальної успішності. Необхідні зовнішні і внутрішні умови, щоб процес розвитку людини на її фізичному, психічному, соціальному, особистісному та пропедевтично-професійному рівні йшов гармонійно і неперервно.

Як відмічає у своїх працях В.А.Семиченко [36; 35], особливого значення набувають адаптаційні процеси у педагогічних системах. Це обумовлено рядом обставин: а) сам процес навчання є динамічним, адже йде постійне оновлення навчального матеріалу; б) в процесі навчання відбувається не лише засвоєння певної інформації, а й розвиток всіх механізмів взаємодії людини з оточуючим світом; в) порушення адаптаційних процесів можуть призводити до суттєвих викривлень, деформацій в особистісному розвитку учнів, студентів, зниження їх творчого потенціалу, блокування механізмів активності.

Таким чином, процес адаптації неодноразово розглядався у наукових дослідженнях. Це обумовлюється, перш за все, універсальністю цього явища. Адже адаптаційні процеси об'єктивно обумовлені будь-якими динамічними змінами, що відбуваються у різноманітних системах.

Значна кількість робіт з проблем адаптації виконана в психолого-педагогічних науках. Це викликано, перш за все, необхідністю практичного вирішення цього питання, адже ефективність діяльності суб'єктів педагогічного процесу, особистісний розвиток принципово залежать від адаптування людини до умов тієї системи, до складу якої вона входить. Є значна кількість фактів, що свідчать про вирішальний вплив адаптації суб'єктів діяльності на стан, функціонування, результативність педагогічних систем.

У той же час, як відзначає В.А.Семиченко [36; 35], поза увагою дослідників залишається ще багато питань. Найбільш актуальною на сьогодні є *проблема системного розгляду процесів адаптації, її результатів*. Адже адаптація є багаторівневим і багатоаспектним явищем, яке базується на багатьох механізмах: звикання, пристосування, відтворення, взаємодоповнення, управління. Адаптування йде водночас на декількох ієрархічних рівнях, кожний з яких може мати власну тенденцію і темпи змін, що відбуваються. Процес адаптації є інтеграцією впливів різноманітних чинників зовнішнього і внутрішнього середовища, дія яких може бути або взаємоузгодженою, або суперечливою. Результат процесу адаптації – адаптованість людини до певної системи – також є інтегрованим системним утворенням, що має різні складові і засоби зв'язку між ними.

Підхід до адаптації як системного утворення обумовив перегляд з відповідних позицій накопиченого дослідницького досвіду. Виявилось, що на сьогодні є ґрунтовні напрацювання з різноманітних аспектів, що в цілому дозволяють створити повну картину тих структурних компонентів, з яких складається процес адаптації. Тобто, є всі вихідні передумови для переходу на новий, системний рівень розгляду адаптації. Ці базові структурні компоненти достатньо повно вивчені багатьма дослідниками. Але

питання взаємодії та взаємоузгодження цих структурних компонентів поки що залишаються відкритими.

У той же час можна припустити, що саме на системному рівні виникають найбільш актуальні проблеми, які вимагають свого дослідження.

В основі концепції системного розгляду процесу адаптації (В.А.Семиченко [36; 35]) покладено ідею про те, що загальна ефективність процесу адаптації людини до умов нової педагогічної системи (навчання або діяльності) суттєво залежить від інтеграційних тенденцій. Тобто, загальний процес адаптації – це складне явище, яке має певну структуру (складається з множини відносно незалежних комплексних чинників та їх аспектів). Кожен з цих чинників обслуговує певну частину відносин, які виникають у людини з відповідною системою, і в сукупності з ними та відповідними зв'язками складає певний структурний компонент. Таким чином, кожний структурний компонент процесу адаптації є в свою чергу системою, яка включає: об'єктивне явище і його вимоги (що разом становлять зовнішні умови), відносини, що виникають у людини, яка адаптується, з відповідним явищем (ставлення, стосунки, зв'язки), індивідуальні особливості самої людини, що відповідають (або не відповідають) вимогам (внутрішні умови або власні ресурси людини).

Вищезгадані теоретичні положення В.А.Семиченко були покладені в основу даного дослідження, спрямованого на визначення наукових та організаційно-методичних умов адаптації студентів у багаторівневому педагогічному ВНЗ. Наведемо найбільш узагальнений перелік компонентів (підсистем) процесу адаптації (В.А.Семиченко [36]): *енергетичний* (відображає ресурсні можливості організму, їх спроможність забезпечити функціонування основних систем організму в умовах підвищення енерговитрат); *середовищний* (відображає відносини людини та тих зовнішньо-предметних умов, що її оточують); *діяльнісний* (відображає здатність людини виконувати дії, що складають зміст відповідної діяльності); *соціальний* (відображає входження людини у нове соціальне середовище); *професійний* (відображає відносини студента з майбутньою професійною діяльністю як особливою життєвою сферою і перспективою); *індивідуально-особистісний* (відображає той загальний результат адаптації, коли людина відчуває психологічний комфорт від ситуації життя, приймає її конструктивно значущою, що відкриває подальші перспективи розвитку).

Таке системне подання основних подій процесу адаптації у вигляді певної структури дозволяє вирішити важливу методологічну проблему. Адже переважна більшість досліджень, що виконувались з питань адаптації, базуються на номотетичному (узагальненому) підході. Тобто, традиційно визначались усереднені показники за контингентом досліджуваних в цілому, тоді як індивідуальні особливості залишались поза увагою дослідників (Л.В.Зданевич [14]). При запропонованому підході основну увагу привертають саме структурно-генетичні особливості індивідуального рівня.

Визначення основної концептуальної ідеї – необхідності системно-структурного підходу до процесу адаптації – вимагає і дає можливість дати відповіді на ряд актуальних проблем: а) особливості адаптації суб'єктів в різних системах (адаптація студентів; особливості адаптації в умовах багаторівневого навчання; адаптація педагогічних працівників, адаптація до різних типів професійної діяльності); б) педагогічний супровід процесів адаптації з визначенням пріоритетних напрямів впливу; в) взаємозв'язок успішності адаптації з віковими та індивідуальними особливостями суб'єктів адаптації тощо.

У цілому під процесом *адаптації* будемо розуміти складну систему перетворень, що відбуваються з людиною внаслідок змін в умовах її життя, в результаті яких виникають певні якості: а) адаптованість як безпосередній результат цих перетворень, тобто стан узгодження наявних якостей і вимог середовища; б) адаптивність як інтегрована особистісна якість, що забезпечує здатність людини до подальших перетворень [36].

Отже, вивчаючи окремі аспекти пристосування живих організмів, в т.ч. людини, вчені розрізняють фізіологічну (біологічну), психічну, соціальну, професійну адаптацію людини. Актуальним на сьогодні є своєчасне розв'язання проблем входження і освоєння особистістю майбутньої професії, тобто *професійної адаптації* до навчання у ВНЗ. У педагогічній літературі професійна адаптація розглядається як процес або результат процесу пристосування працівника (студента, вчителя, вихователя, директора школи тощо) в початковий його період роботи (навчання) на даному підприємстві (навчально-виховному закладі) до особливостей робочого місця й організації діяльності (С.Д.Артемов, Л.А.Шишкіна, М.П.Будякіна, В.М.Безносиков, А.А.Русалінова, Т.Л.Кончанін, С.М.Дмитрієнко, Т.Н.Вершиніна, Л.В.Зданевич, Є.Г.Антосенков та ін.).

Процесу адаптації до роботи (навчання) сприяє добра підготовка людини до виконання даної роботи, а також її кмітливність, самостійність і відповідальність, допомога з боку старших та колег. Дослідження основних компонентів (підсистем) адаптації особистості до навчання та життєдіяльності у ВНЗ нами здійснювалося на трьох рівнях адаптованості: високому, середньому, низькому. Під час аналізу структури адаптації особистості, зокрема енергетичного компонента нами взято за основу фізіологічну (біологічну) адаптацію, соціального компонента – соціальну адаптацію, діяльнісного компонента – дидактичну адаптацію, індивідуально-особистісного компонента – психічну адаптацію.

Висновки:

1. Аналіз науково-теоретичного підґрунтя управління процесом адаптації особистості дає можливість системно, з наукової точки зору розкрити сутність процесів управління та адаптації особистості. Врахування основних концептуальних підходів, законів і принципів управління, розроблених у менеджменті освіти, у процесі дослідження проблем адаптації особистості студента в системі ступеневої педагогічної освіти сприяє більш глибокому, різнобічному аналізу цих процесів і проблем. З метою ефективного управлінського впливу на процес адаптації особистості необхідний аналіз теоретичних засад цього процесу.

2. Теоретичний аналіз, проведений нами, свідчить, що поняття адаптації в цілому, розглянутої як „приспосовання”, „звикання” тощо, не розкриває адекватно природи цього процесу навчання у ВНЗ. Її необхідно відрізнити від поняття, прийнятого в біології, як пристосування організму до умов існування, оскільки якісні особливості пристосувальної діяльності людини у ВНЗ зовсім інші. Вони полягають в активному характері соціальної взаємодії людини, не лише в пристосуванні до нових соціальних функцій, але й у шляхах їх перетворення відповідно до власного осмислення й особистого оволодіння ними.

3. Простежуючи динаміку процесу адаптації студентів до умов навчання та життєдіяльності у ВНЗ, можна прогнозувати особливості їх адаптації у майбутньому, а структурний аналіз їх адаптаційних можливостей дозволяє визначити найбільш актуальні індивідуальні проблеми (напруження на рівні енергозабезпечення активності в нових умовах, прив'язаність до стійкого середовища, труднощі зміни та засвоєння нового виду діяльності, нездатність налагодити зв'язки з соціальним середовищем).

4. Сам процес адаптації, перебіг подій протягом навчання стають специфічною моделлю становлення професійної відповідності студента, а своєчасність виявлення тих чинників, що у майбутньому можуть негативно вплинути на навчальну діяльність, надає реальну можливість своєчасної психологічної корекції, розширення адаптаційних можливостей студента як професійно необхідної якості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Андреева Д. А. О понятии адаптации. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе / Д. А. Андреева // Человек и общество. Проблемы интеллектуального и культурного развития студенчества. – Л. : ЛГУ, 1973. – Вып. 13. – С. 62-69.
2. Афанасьев В. Г. Человек в управлении обществом / В. Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1977. – 382с.
3. Безносиков В. Н. Динамика первичной производственной адаптации молодых рабочих на промышленном предприятии : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.05 „Социальная психология”. – М., 1986. – 22 с.
4. Бондар В. І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі / В. І. Бондар. – К. : Школяр, 2000. – 191 с.
5. Брудный В. И., Бодрова К. И., Чуфаровский Ю. В. Профессиональная и социально-психологическая адаптация студентов и младших специалистов / В. И. Брудный, К. И. Бодрова, Ю. В. Чуфаровский. – М. : Педагогика, 1976. – 44 с.
6. Будякина М. П., Русалинова А. А. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации новичков на предприятиях / М. П. Будякина, А. А. Русалинова // Социальная психология и социальное планирование / под ред. Е. С. Кузьмина, А. А. Бодалева. – Ленинград : ЛГУ, 1973. – С. 92-97.
7. Бушуева О. Л. Специфика социологического подхода к изучению процесса адаптации студентов в вузе / О. Л. Бушуева // Студент и вузовский коллектив : материалы межресп. теорет. сем. исследователей проблем высшего образования. – Каунас, 1973. – С. 51-57.
8. Даниленко Л. І. Теоретико-методичні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Даниленко Лідія Іванівна. – К., 2005. – 478 с.
9. Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент: цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу : [навч. посібник] / Г. А. Дмитренко. – К. : ІЗМН, 1996. – 140 с.
10. Дмитриенко С. М. Производственная адаптация сельского мигранта / С. М. Дмитриенко. – Кишинев : Штиинца, 1981. – 63 с.
11. Драккер П. Ф. Практика менеджмента / Питер Ф. Драккер. – М. : Вильямс, 2001. – 398 с.
12. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы : [учеб. пособ.] / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – [3-е изд., перераб. и доп.]. – Минск : Университетское, 1993. – 368 с.
13. Сльникова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : [монографія] / Г. В. Сльникова. – К. : ДАККО, 1999. – 303 с.
14. Зданевич Л. В. Адаптація студентів педагогічних училищ до нових умов життєдіяльності : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Зданевич Лариса Володимирівна. – К., 2003. – 242 с.
15. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития / Э. Ф. Зеер. – М. : Академия, 2006. – 240 с.
16. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов н/Д : Феникс, 1996. – 512 с.
17. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект) : [монографія] / Н. Л. Коломінський. – К. : МАУП, 2000. – 286 с.

18. Колосова Р., Немченко В. Совершенствование профессиональной адаптации молодежи / Р. Колосова, В. Немченко // Вопросы экономики. – 1979. – № 3. – С. 43-51.
19. Кондратьева Л. Л., Укке Ю. В., Колосова А. К. Профессиональное самоопределение и становление личности при формировании специалиста с высшим образованием / Л. Л. Кондратьева, Ю. В. Укке, А. К. Колосова. – М. : Просвещение, 1977. – 162 с.
20. Маслов В. И. Теория и методика организации непрерывного повышения квалификации руководителей школ : [учеб. пособ.] / В. И. Маслов. – К. : МНО УССР, 1990. – 258 с.
21. Маслова Н. Ф. Пути рационального использования времени в учебно-воспитательном процессе : [учеб. пособ. к спецкурсу]. Н. Ф. Маслова – Курск : КГПИ, 1987. – 80 с.
22. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. Персонал / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури ; [пер. с англ.]. – М. : Дело, 1992. – 702 с.
23. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 28-38.
24. Мороз А. Г. Профессиональная адаптация выпускника педагогического вуза : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.01 / Мороз Олексій Георгійович. – К., 1983. – 50 с.
25. Олійник В. В. Теоретико-методологічні засади управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Олійник Віктор Васильович. – К., 2004. – 46 с.
26. Павлютенков Е. М. Программно-целевое управление профориентацией на факультетах педагогических институтов / Е. М. Павлютенков // Совершенствование профессиональной подготовки студентов педвуза. – Иркутск : ИПИ, 1991. – С. 3-24.
27. Петровский А. В., Петровский В. А. Индивид и его потребность быть личностью / А. В. Петровский, В. А. Петровский // Вопросы философии. – 1982. – № 3. – С. 44-54.
28. Петровский В. А. Психология неадаптивной активности. – М.: ТОО „Горбунок”, 1992. – 224 с.
29. Просецкий П. А. Социальное взаимодействие в системе „преподаватель – студент” в период адаптации первокурсников к условиям высшей школы / П. А. Просецкий // Формирование личности учителя в системе учебно-воспитательного процесса в педагогическом институте. – М. : МГПИ, 1980. – С. 83-84.
30. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – М. : НПО „МОДЭК”, 1996. – 256 с.
31. Психология : [словарь] ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
32. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб : ЗАО „Издательский „Питер”, 1999. – 416 с.
33. Рубин Б. Г., Колесников Ю. С. Студент глазами социолога : Социологические проблемы воспроизводства рабочей силы высшей квалификации / Б. Г. Рубин, Ю. С. Колесников. – Ростов н/Д : РГУ, 1968. – 277 с.
34. Самарин Ю. А. О некоторых противоречивых тенденциях развития во втором юношеском возрасте (студенческий возраст) / Ю. А. Самарин // Учебно-воспитательная работа со студентами первых курсов. – Рига, 1970. – С. 14-23.
35. Семиченко В. А. Психічні стани / В. А. Семиченко. – К. : „Магістр-S”, 1998. – 208 с. Рос. мовою.
36. Семиченко В. А. Психологічні аспекти професійної підготовки і післядипломної освіти педагогічних кадрів / В. А. Семиченко // Післядипломна освіта в Україні. – 2001. – Грудень. – С. 68-69.
37. Семиченко В. А. Психологія соціальних відносин / В. А. Семиченко. – К. : „Магістр-S”, 1999. – 168 с. Рос. мовою.
38. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека : Развитие субъективной реальности в онтогенезе : [учеб. пособ. для вузов] / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школьная пресса, 2000. – 416 с.
39. Словник іншомовних слів / [за ред. акад. О. С. Мельничука]. – К. : Голов. ред. УРЕ, 1985. – 968 с.
40. Смирнова Е. Э. Становление специалиста / Е. Э. Смирнова. – Л. : ЛГУ, 1989. – 136 с.
41. Соціальна політика і соціальна робота : термінол.-понятійн. слов. / М. Ф. Головатий, М. Б. Панасюк. – К. : МАУП, 2005. – 560 с.
42. Социально-этические проблемы управленческой деятельности / [отв. ред. К. К. Грищенко, Н. И. Михальченко]. – К. : Наук. думка, 1980. – 222 с.
43. Философский энциклопедический словарь. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
44. Фонарев А. Р. Формы становления личности в процессе ее профессионализации / А. Р. Фонарев // Вопросы психологии. – 1988. – № 2. – С. 88-93.

Аннотація
А.М.Галус

Концептуальні основи управління процесом адаптації особистості в умовах реформування вищої школи

В статті розглянуті концептуальні основи управління процесом адаптації особистості в умовах реформування вищої школи. Проаналізовані теоретичні положення вітчизняних і зарубіжних учених, в яких розкривається сутність управління процесом адаптації особистості.

Ключові слова: *концепція, адаптація особистості, вища школа.*

Summary

O.M.Halus

Conceptual Bases of Management of the Process of Adaptation of the Person in the Conditions of High School Reforming

Conceptual bases of management of the process of adaptation of the person in the conditions of high school reforming are considered in the article. Theoretical positions of native and foreign scientists in which the essence of process of adaptation of the person has been revealed are analysed.

Key words: *concept, adaptation of the person, high school.*

Дата надходження статті

„5” травня 2008 р.

УДК 37.013.42 + 37.017.7 (045)

Г.С.ГАМРЕЦЬКА,

*кандидат філософських наук, доцент
(м.Хмельницький)*

ПРОБЛЕМИ СОЦІОГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ВИКЛАДАЧІВ КУРСУ „Я І СУСПІЛЬСТВО”

У статті актуалізовано проблему соціогуманітарної освіти майбутніх учителів початкової школи як викладачів курсу „Я і суспільство”. На основі практичного досвіду визначаються важливі складники у системі підготовки педагога, спроможного реалізувати завдання розвивально-діяльній моделі навчання у початковій школі засобами громадянської освіти.

Ключові слова: *підготовка вчителя початкових класів, громадянська освіта, соціогуманітарна освіта, методика викладання курсу громадянської освіти.*

Постановка проблеми в загальному вигляді... Серед завдань педагогічної освіти чільне місце займає проблема підготовки педагога, здатного забезпечити всебічний розвиток школяра як особистості і найвищої цінності суспільства. Вчителю належить провідна роль в освіті, адже він допомагає становленню громадянина, зміцненню інтелектуального та духовного потенціалу нації. Інша обставина, яка актуалізує тему статті, стосується практики підготовки вчителя початкової ланки освіти до викладання запровадженого у 3-4 класах нового курсу „Я і суспільство”. Навчальний курс є частиною широкої програми громадянської освіти, яка, крім цього, передбачає також насичення громадянознавчим елементом змісту шкільної освіти з різних предметів, організацію позакласної та позашкільної діяльності, організацію шкільного життя, що сприятиме засвоєнню учнями зразків демократичної поведінки, позитивного досвіду громадянських дій. Громадянська освіта як окремий курс продовжує суспільствознавчу складову початкової освіти і спрямовується на соціалізацію особистості молодшого школяра, його громадянське зростання. Змістове наповнення курсу має зосередити учня на усвідомленні суті взаємовідносин людини і суспільства, набутті демократичних цінностей, адекватному випробуванні різноманітних соціальних ролей, засвоєнні еталонів поведінки.

Запровадження громадянської освіти у початкових класах зумовило потребу у розробці курсу методики її викладання, спрямовану на озброєння майбутніх учителів теорією і практикою навчання молодших школярів у процесі вивчення суспільствознавчої складової курсу „Я і Україна”; реалізацію завдань освітньої галузі „Людина і світ” Державного стандарту початкової загальної освіти, що забезпечуватиме удосконалення якості підготовки педагогічних кадрів в Україні. Необхідність підготовки майбутнього педагога до реалізації цілей громадянської освіти актуалізує також проблему його соціогуманітарної освіти як компоненти фахової підготовки.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми. Педагогічна думка має значний досвід щодо визначення шляхів і засобів підготовки високоякісних фахівців. Література за темою дослідження охоплює широкий спектр проблем професійного становлення педагога. Значний інтерес мають праці вчених, які торкаються питання про місце світоглядної підготовки в системі педагогічної освіти. Серед них – І.Підласий, О.Сухомлинська, С.Трипольська, Л.Хомич і інші. Різні аспекти професійної підготовки вчителів розглядали Ю.Бабанський, П.Спірін, О.Щербаков. Загальні проблеми становлення педагога та його професійної адаптації вивчали В.Король, О.Мороз. Розвиток творчої активності у процесі професійного становлення педагога досліджували Ю.Кулюткін, Н.Маклаков, Н.Шадриков, Г.Харламов. Проблему формування активної професійної позиції у майбутніх педагогів вивчали Л.Красовська та С.Щербина. Аналізом аксіологічного підходу до проблеми