

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ КРИВОРІЗЬКИЙ
ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**Психолого-педагогічний факультет
Кафедра загальної та вікової психології**

**ПСИХОЛОГІЧНІ ПРЕДИКТОРИ УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ДО РОБОТИ
В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

Кваліфікаційна робота студента

групи ЗППм-24-2
(шифр групи)

ступінь вищої освіти Магістр
(бакалавр, магістр)

спеціальності 053 Психологія

Бойка Андрія Вікторовича

Керівник кандидат психологічних наук, доцент
Макаренко Н. М

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Гайко Андрій Вікторович,

розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавав(ла) і не одержував(ла) недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело. Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомлений(а). Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.



ЗМІСТ

ВСТУП	4
Розділ I ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРЕДИКТОРІВ АДАПТАЦІЇ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	7
1.1. Психологічна адаптація особистості: сутність, структура та механізми	7
1.2. Особливості професійної адаптації педагогів в умовах освітніх реформ.	12
1.3. Психологічні предиктори успішної адаптації вчителів до роботи в Новій українській школі	19
Висновки до розділу I	25
Розділ II ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРЕДИКТОРІВ АДАПТАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ДО УМОВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	27
2.1. Обґрунтування програми емпіричного дослідження психологічних характеристик педагогів та їх зв'язку з успішністю адаптації	27
2.2. Аналіз результатів дослідження взаємозв'язків між психологічними предикторами та показниками адаптації	29
Висновки до розділу 2	43
Розділ III РОЗРОБКА КОМПЛЕКСНОЇ ПРОГРАМИ ПІДВИЩЕННЯ АДАПТАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГІВ	45
3.1. Зміст та структура комплексної програми підвищення адаптаційного потенціалу педагогів Нової української школи	45
3.2. Апробація програми та оцінка її ефективності	52
Висновки до розділу III	62
ВИСНОВКИ	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	68
ДОДАТКИ	73

ВСТУП

Актуальність дослідження зумовлена глибокими трансформаційними процесами в українській освітній системі, що відбуваються в контексті впровадження Нової української школи (НУШ). Радикальні зміни в освітньому середовищі вимагають від педагогічних працівників не лише професійної компетентності, але й високого рівня психологічної готовності до адаптації в нових умовах професійної діяльності.

Психологічна адаптація особистості є складним багатокomпонентним процесом, що включає когнітивні, емоційні, поведінкові та мотиваційні механізми пристосування до нових умов життєдіяльності. Теоретичні основи дослідження психологічної адаптації закладені в роботах Н. Атаманчук [2], А. Бойко [5], С. Кулик [22], С. Ситнік [45], які розкрили різні аспекти адаптивних процесів особистості. Вітчизняні дослідники Н. Макаренко [25], А. Мельник [27], Т.Мостова [31; 32], В. Помилуйко [39] внесли значний вклад у розуміння специфіки професійної адаптації педагогів та учнів.

Особливості адаптації вчителів до професійної діяльності у нових освітніх умовах досліджувалися багатьма науковцями. Зокрема Т. Мостова аналізувала механізми впровадження освітніх реформ [31], У. Сток та Б. Гейтс розкрили емоційні аспекти адаптації до нововведень [55;]. У вітчизняній психології цю проблематику розробляли С. Андрес [1], Г. Дзвоник [11] та А. Застело [15], які висвітлили психологічні особливості професійного розвитку педагогів в умовах реформування освіти.

Психологічні предиктори успішної адаптації вчителів до роботи в нових умовах включають як внутрішні, так і зовнішні фактори. Зокрема, А. Бойко досліджувала роль особистісних характеристик у процесі професійної адаптації педагогів [5, с.1-5]. Ю. Сікора вивчала вплив мотиваційних факторів на готовність до інноваційної діяльності. виокремила емоційно-вольові характеристики як ключові предиктори успішної адаптації [44, с.135-139]. Г. Пелих розкрив значення компетентнісного підходу в професійному розвитку

педагогів [37, с. 55-67]. А. Шиделко проаналізувала роль неперервної освіти в процесах професійної адаптації [50, с.151-159].

Концептуальне, методологічне та прикладне значення проблеми, недостатність її висвітлення у сучасних вітчизняних дослідженнях, потреба посилити психологічний аспект підготовки вчителів до роботи в нових освітніх умовах обумовили вибір теми «Психологічні предиктори адаптації вчителів до роботи в Новій українській школі» та довели її актуальність.

Мета дослідження — дослідити на теоретичному та емпіричному рівні психологічні предиктори адаптації вчителів до роботи в НУШ, розробити комплексну програму підвищення рівня пристосованості до нових освітніх умов.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових підходів до проблем психологічної адаптації особистості та професійної адаптації педагогів;
2. Виділити та охарактеризувати психологічні предиктори успішної адаптації вчителів до роботи в НУШ;
3. Емпірично дослідити взаємозв'язок психологічних характеристик педагогів з успішністю їх адаптації до нових освітніх умов;
4. Розробити комплексну програму психологічного супроводу адаптації вчителів до умов НУШ.

Об'єкт дослідження — психологічна адаптація вчителів до професійної діяльності в умовах освітніх реформ.

Предмет дослідження — психологічні предиктори успішної адаптації вчителів до роботи в Новій українській школі.

Гіпотеза дослідження: успішна адаптація вчителів до роботи в НУШ детермінується комплексом психологічних предикторів, що включають когнітивні (гнучкість мислення, рефлексивність), особистісні (толерантність до невизначеності, самоефективність), мотиваційні (внутрішня професійна мотивація) та соціально-психологічні (емпатія, комунікативна компетентність) характеристики педагогів.

Методи і методики дослідження: теоретичні: аналіз та систематизація наукової літератури з проблем психологічної адаптації та професійного розвитку педагогів; емпіричні: п'ятифакторний особистісний опитувальник (Big Five), методика діагностики рівня емпатії І. Юсупова, опитувальник професійної мотивації К. Замфір, методи математичної статистики: кореляційний аналіз Пірсона, .

Теоретико-методологічна основа дослідження: принцип системності, принцип розвитку, суб'єктно-діяльнісний підхід, концепція психологічної адаптації, теорія копінг-стратегій (Р. Лазарус, С. Фолкман), концепції професійного розвитку особистості, теорія організаційних змін (К. Левін, Дж. Коттер).

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в можливості використання розробленої програми психологічного супроводу для підвищення ефективності адаптації педагогів до умов НУШ, удосконалення системи підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів, оптимізації процесів впровадження освітніх реформ на рівні окремих навчальних закладів.

Організація і база дослідження: Дослідження проводилося на базі 3-х загальноосвітніх навчальних закладів міста Кривий Ріг – Криворізького ліцею № 35 «Імпульс», Криворізької ЗОШ I-III ступенів № 31, Криворізької гімназії № 48 - протягом 2024-2025 навчального року. До вибірки увійшли педагоги, які працюють в умовах реформованої освітньої системи та мають досвід адаптації до вимог Нової української школи. До апробаційного дослідження було залучено 53 педагога, які працюють в умовах Нової української школи.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків та списку літератури, який налічує 56 джерел; ілюстрована 9 рисунками (1 в додатку) та 18 таблицями (8-в додатках).

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРЕДИКТОРІВ АДАПТАЦІЇ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Психологічна адаптація особистості: сутність, структура та механізми

Психологічна адаптація особистості є одним із центральних понять сучасної психологічної науки, що набуває особливої актуальності в контексті професійної діяльності педагогів в умовах реформування освітньої системи України. Як слушно зауважує Н.Чепелева, концептуальне розуміння адаптації як психологічного феномену пройшло тривалий шлях розвитку від біологічних теорій до складних багаторівневих моделей, що враховують когнітивні, емоційні, поведінкові та соціокультурні аспекти людської діяльності [47, с.17].

Історично поняття адаптації запозичене з біології, де воно означає пристосування організму до умов середовища. Перші спроби перенесення цього поняття в психологію були здійснені представниками функціоналізму на початку ХХ століття. Г. Спенсер та У. Джеймс розглядали психічні процеси як механізми адаптації до середовища, що забезпечують виживання та ефективне функціонування особистості.

Значний внесок у розвиток теорії психологічної адаптації зробив Ж. Піаже, який розробив концепцію когнітивної адаптації. Згідно з його теорією, адаптація здійснюється через два взаємопов'язані процеси: асиміляцію (включення нової інформації в існуючі когнітивні схеми) та акомодацию (модифікацію існуючих схем відповідно до нових вимог середовища). Ця двоїста природа адаптивного процесу стала основою для подальших теоретичних розробок у галузі психології особистості [цит. за: 48, с.34].

Поведінковий напрям у психології, представлений роботами Б. Скіннера

та А. Бандури [3], розглядав адаптацію як процес навчання через підкріплення та моделювання. Ця концепція підкреслювала роль зовнішнього середовища у формуванні адаптивних стратегій та наголошувала на можливості цілеспрямованого формування адаптивної поведінки через систему заохочень та покарань.

Сучасне розуміння психологічної адаптації характеризується інтегративним підходом, що об'єднує досягнення різних психологічних шкіл. Р. Лазарус та С. Фолкман розробили транзакційну модель стресу та копіngu, яка стала однією з найвпливовіших теорій у галузі психологічної адаптації. Згідно з цією моделлю, адаптація розглядається як динамічний процес взаємодії між особистістю та середовищем, що включає когнітивну оцінку ситуації та вибір відповідних стратегій подолання [цит. за: 46, с.116-117]. Як зауважує Ю. Сікора, особливо важливою для розуміння професійної адаптації є концепція копіng-стратегій, запропонована Р. Лазарусом. Він виділив два основні типи копіngu: проблемно-орієнтований (спрямований на зміну проблемної ситуації) та емоційно-орієнтований (спрямований на регуляцію емоційних реакцій на стресову ситуацію). Ця типологія дозволяє аналізувати індивідуальні відмінності в адаптивних стратегіях та їх ефективність у різних контекстах [цит. за: 44, с.137].

Системний підхід до психологічної адаптації представлений у роботі С.Кулик, яка розглядала адаптацію як багаторівневий процес, що включає психофізіологічний, психологічний та соціально-психологічний рівні. Кожен рівень характеризується специфічними механізмами та критеріями успішності адаптації. Психофізіологічний рівень забезпечує оптимальне функціонування організму в нових умовах, психологічний рівень відповідає за збереження психічного здоров'я та особистісної цілісності, а соціально-психологічний рівень забезпечує ефективну інтеграцію в соціальні групи та культурне середовище [22, с.34].

Аналіз сучасних наукових розвідок О. Бондарчук, А. Застело та

А.Мельник [6; 15; 27] дозволяє виділити кілька ключових структурних компонентів психологічної адаптації особистості. Когнітивний компонент включає процеси сприйняття, оцінки та інтерпретації нових ситуацій, формування адекватних уявлень про вимоги середовища та власні можливості їх задоволення. Цей компонент тісно пов'язаний з рівнем інтелектуального розвитку, гнучкістю мислення та здатністю до навчання.

Емоційний компонент адаптації відповідає за регуляцію афективних станів, підтримання емоційної рівноваги та формування позитивного ставлення до нових викликів. Т. Мостова у своїх дослідженнях [31; 32] показала, що емоційна складова адаптації включає не тільки контроль негативних емоцій, але й здатність переживати позитивні емоції, що мотивують особистість до активної діяльності в нових умовах.

Поведінковий компонент передбачає формування нових навичок та модифікацію існуючих паттернів поведінки відповідно до вимог ситуації. Цей компонент включає як зовнішню активність (дії, спрямовані на зміну ситуації), так і внутрішню активність (зміна установок, цінностей, самосприйняття). Дослідження А. Шиделко показало, що поведінковий компонент адаптації може реалізовуватися через різні стратегії: активне перетворення середовища, пасивне пристосування до нього або уникнення проблемних ситуацій [50, с.152]. Соціальний компонент адаптації стосується інтеграції особистості в нові соціальні групи, засвоєння соціальних ролей та норм, встановлення ефективних міжособистісних стосунків. Цей аспект особливо важливий для професійної адаптації, оскільки більшість професійних ситуацій мають соціальний характер.

Сучасні дослідження виділяють кілька основних механізмів психологічної адаптації. Когнітивні механізми включають процеси категоризації та схематизації нової інформації, формування ментальних моделей ситуації, когнітивне переструктурування проблем. Дослідження О.Бондарчук висвітлює важливість когнітивних спотворень у процесі

адаптації: дисфункціональні когнітивні схеми можуть суттєво ускладнювати адаптивний процес, тоді як реалістичне мислення сприяє успішній адаптації [6, с.112].

Емоційні механізми адаптації включають емоційну регуляцію, емпатію, формування емоційних зв'язків з новим середовищем. Дж. Гросс запропонував модель емоційної регуляції, що включає п'ять основних стратегій: вибір ситуації, модифікація ситуації, перерозподіл уваги, когнітивні зміни та модуляція відповіді. Ефективність цих стратегій залежить від специфіки ситуації та індивідуальних особливостей особистості [цит. за: 45, с.63].

Поведінкові механізми адаптації реалізуються через навчання новим навичкам, моделювання поведінки успішних членів групи, експериментування з різними поведінковими стратегіями. Теорія соціального навчання А. Бандури підкреслює роль спостереження та імітації в процесі адаптації до нових соціальних ролей [3].

Захисні механізми, описані в психоаналітичній традиції, також відіграють важливу роль у процесі адаптації. Однак сучасні дослідження показують, що не всі захисні механізми є однаково адаптивними. Зрілі захисні механізми (сублімація, гумор, альтруїзм) сприяють успішній адаптації, тоді як примітивні захисні механізми (проекція, заперечення, розщеплення) можуть ускладнювати адаптивний процес.

Аналіз літератури дозволяє виділити дві основні групи факторів, що впливають на ефективність психологічної адаптації: особистісні та ситуаційні. Особистісні фактори включають індивідуально-психологічні особливості, що визначають адаптивний потенціал особистості. До них належать рис особистості (екстраверсія, нейротизм, відкритість досвіду, сумлінність, доброзичливість), когнітивні здібності, емоційний інтелект, копінг-ресурси, життєвий досвід.

Дослідження О. Бондарчук та В. Варія показали, що особи з високим рівнем відкритості досвіду та екстраверсії демонструють кращі результати

адаптації до нових ситуацій [6, с. 145; 7, с. 298]. Нейротизм, навпаки, негативно корелює з успішністю адаптації, оскільки пов'язаний з підвищеною тривожністю та схильністю до негативних емоційних станів.

Емоційний інтелект, концепція якого була розроблена П. Мітчелл, виявився одним із найбільш значущих предикторів успішної адаптації [30, с. 156]. Здатність розуміти власні емоції та емоції інших, управляти емоційними станами та використовувати емоційну інформацію для прийняття рішень значно підвищує адаптивні можливості особистості.

Ситуаційні фактори включають характеристики середовища, до якого відбувається адаптація. До них належать рівень новизни та складності ситуації, наявність соціальної підтримки, культурні особливості середовища, ресурси, доступні для адаптації. Дослідження А. Бойка показали критичну важливість ресурсів для успішної адаптації [5, с. 3]. Його теорія консервації ресурсів постулює, що люди прагнуть зберегти та примножити свої ресурси, а стрес виникає внаслідок загрози втрати, фактичної втрати або недостатнього приросту ресурсів після їх витрачання.

Професійна адаптація педагогів має свої специфічні особливості, обумовлені природою педагогічної діяльності та особливостями освітнього середовища. Дослідження Л. Карамушки показали, що адаптація вчителів включає кілька взаємопов'язаних аспектів: психофізіологічну адаптацію до режиму роботи та фізичних навантажень, соціально-психологічну адаптацію до педагогічного колективу та учнівської аудиторії, професійну адаптацію до специфіки педагогічної діяльності та дидактико-методичну адаптацію до конкретних навчальних предметів та методик викладання [16, с. 234].

Особливої актуальності професійна адаптація педагогів набуває в контексті реформи «Нова українська школа», яка передбачає кардинальні зміни в змісті, методах та організації освітнього процесу [18]. Ці зміни вимагають від педагогів не тільки засвоєння нових знань та навичок, але й зміни професійної ідентичності, ціннісних орієнтацій та педагогічної

філософії. Дослідження С. Андрес показали, що успішна адаптація до умов НУШ передбачає розвиток таких компетентностей, як готовність до змін, здатність до неперервного навчання, гнучкість мислення, комунікативні навички та емоційна стійкість [1, с. 42].

Аналіз сучасних досліджень дозволяє стверджувати, що психологічна адаптація особистості є складним багаторівневим процесом, що включає когнітивні, емоційні, поведінкові та соціальні компоненти. Успішність адаптації залежить від взаємодії особистісних та ситуаційних факторів, а також від ефективності функціонування адаптивних механізмів. Розуміння цих закономірностей є важливим для розробки ефективних програм підготовки та підтримки педагогів в умовах освітніх реформ.

1.2. Особливості професійної адаптації педагогів в умовах освітніх реформ

Професійна адаптація педагогів в умовах освітніх реформ являє собою специфічний психологічний феномен, що характеризується необхідністю одночасного пристосування до множинних змін у професійному середовищі при збереженні особистісної цілісності та професійної ефективності. На відміну від первинної професійної адаптації молодих спеціалістів, адаптація досвідчених педагогів до реформованої освітньої системи передбачає перебудову усталених професійних стереотипів, зміну звичних алгоритмів діяльності та трансформацію професійної ідентичності.

Теоретичне осмислення феномену професійної адаптації в умовах реформ базується на інтеграції класичних теорій адаптації з сучасними концепціями організаційних змін. О. Леонтьєв у своїй теорії поля описав процес організаційних змін як триетапний цикл «розморожування-зміни-заморожування», який цілком застосовний до аналізу адаптаційних процесів у педагогічній сфері [23, с. 198]. Етап розморожування передбачає усвідомлення необхідності змін та подолання опору нововведенням, етап власне змін

включає засвоєння нових норм та способів діяльності, а етап заморожування забезпечує закріплення нових паттернів поведінки.

М. Дойч доповнив цю модель восьмиетапним процесом управління змінами, підкресливши важливість емоційного компоненту адаптації [12, с. 245]. Його дослідження показали, що успішність організаційних змін залежить не стільки від раціонального обґрунтування необхідності нововведень, скільки від здатності керівництва створити емоційну готовність до змін серед співробітників. Це положення особливо актуальне для педагогічної сфери, де професійна діяльність має високий рівень емоційного насичення.

Концепція резильєнтності, розроблена С. Максименком, привнесла нове розуміння адаптаційних процесів, акцентуючи увагу на ресурсах особистості, що забезпечують успішне подолання викликів [26, с. 278]. Резильєнтність розглядається не як статична характеристика особистості, а як динамічний процес позитивної адаптації в умовах значних труднощів. Застосування цієї концепції до аналізу професійної адаптації педагогів дозволяє виділити захисні фактори, що сприяють успішному подоланню стресу реформування.

Педагогічна діяльність характеризується рядом специфічних особливостей, що суттєво впливають на процеси професійної адаптації. По-перше, педагогічна діяльність є поліфункціональною, включаючи навчальну, виховну, розвивальну, дослідницьку та управлінську функції. Реформування освіти часто передбачає зміну акцентів між цими функціями, що вимагає від педагогів перерозподілу професійних зусиль та освоєння нових компетентностей.

По-друге, педагогічна діяльність має яскраво виражений інтерактивний характер, оскільки реалізується через постійну взаємодію з учнями, колегами, батьками та адміністрацією. Ця особливість робить процес адаптації особливо складним, оскільки педагог повинен не тільки змінити власні підходи до роботи, але й сформувати нові паттерни взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу.

Третьою специфічною рисою є висока емоційна напруженість педагогічної діяльності. Дослідження В. Семиченко показали, що педагогічна професія характеризується підвищеним рівнем емоційного навантаження, пов'язаного з необхідністю постійного емоційного контролю, високою відповідальністю за результати навчання та виховання, інтенсивністю міжособистісних контактів [43, с. 189]. В умовах реформування ці емоційні навантаження значно посилюються через невизначеність, додаткові вимоги та необхідність опанування нових підходів.

Четвертою особливістю є консервативність педагогічної системи, обумовлена традиційністю освітньої сфери та складністю швидкого впровадження інновацій у масштабах цілої галузі. Ця консервативність може як перешкоджати адаптації до нововведень, так і служити стабілізуючим фактором, що забезпечує поступовість змін та збереження позитивного досвіду.

Аналіз психологічних механізмів опору змінам у педагогічній сфері показує їх багатофакторну природу. На когнітивному рівні опір може проявлятися через стереотипність мислення, інертність професійних установок, недостатність інформації про сутність нововведень. К. Роджерс у своїй теорії дифузії інновацій виділив п'ять етапів сприйняття нововведень: усвідомлення, інтерес, оцінка, випробування та прийняття [54, с. 278]. Кожен з цих етапів може стати джерелом опору, якщо педагог не отримує достатньої підтримки або інформації.

На емоційному рівні опір змінам часто пов'язаний з тривогою щодо майбутнього, страхом невдачі, втратою професійної впевненості. Дослідження М. Чиксентмихайи показали, що будь-яка зміна передбачає втрату звичного стану, що супроводжується процесом горювання [48, с. 234]. У педагогів це може проявлятися як ностальгія за «старими добрими часами», ідеалізація попередніх методик викладання, скептичне ставлення до ефективності нововведень.

Поведінковий рівень опору включає пасивні та активні форми протидії змінам. Пасивний опір може проявлятися через формальне виконання нових вимог без внутрішнього прийняття, уникнення участі в інноваційних проєктах, зниження активності професійної діяльності. Активний опір включає відкрити критику нововведень, саботаж реформаторських ініціатив, мобілізацію колег для протидії змінам.

Соціально-психологічний рівень опору пов'язаний з груповою динамікою педагогічного колективу. Дослідження показують, що в умовах невизначеності та стресу посилюються процеси групової згуртованості, що може як сприяти підтримці один одного, так і формувати колективний опір змінам. Особливо сильним цей опір може бути в колективах з високим рівнем професійної солідарності та усталеними традиціями.

Успішна адаптація педагогів до освітніх реформ залежить від комплексу взаємопов'язаних факторів, які можна розподілити на кілька груп. Особистісні фактори включають індивідуально-психологічні характеристики, що сприяють гнучкості та відкритості до змін. Дослідження показують особливу важливість таких рис особистості, як толерантність до невизначеності, внутрішній локус контролю, висока самоефективність, позитивне ставлення до навчання протягом життя.

Когнітивна гнучкість виявляється критично важливою для успішної адаптації. Вона включає здатність змінювати когнітивні стратегії відповідно до нових вимог, готовність переглядати усталені уявлення, навички критичного мислення. Дослідження К. Еріксона показали, що когнітивна гнучкість особливо важлива в професіях, пов'язаних з навчанням інших, оскільки вимагає здатності представляти один і той же матеріал з різних перспектив [53, с. 189].

Емоційна стабільність та навички емоційної регуляції також відіграють ключову роль у процесі адаптації. Педагоги з високим рівнем емоційного інтелекту краще справляються зі стресом реформування, ефективніше

взаємодіють з колегами та учнями в період змін, швидше відновлюються після невдач. Особливо важливими є навички управління тривогою, толерантність до фрустрації, здатність знаходити позитивні аспекти в складних ситуаціях.

Професійні фактори включають рівень кваліфікації, досвід роботи, готовність до професійного розвитку. Парадоксально, але надмірний досвід може як сприяти, так і перешкоджати адаптації. З одного боку, досвідчені педагоги мають розвинені професійні навички та впевненість у собі. З іншого боку, вони можуть бути більш прив'язаними до звичних методів роботи та менш мотивованими до змін.

Організаційні фактори включають підтримку з боку адміністрації, якість системи підвищення кваліфікації, ресурсне забезпечення реформ, організаційну культуру навчального закладу. Дослідження Е. Тергарта показали, що успішність освітніх реформ на 70% залежить від якості їх впровадження на рівні конкретних навчальних закладів [56, с. 156]. Особливо важливими є лідерство директора школи, командна робота педагогічного колективу, наявність системи взаємопідтримки та обміну досвідом.

Процес адаптації педагогів до освітніх реформ має свою специфічну динаміку, що відрізняється від класичних моделей професійної адаптації. Г. Пелих запропонував циклічну модель адаптації, що включає чотири фази: підготовка, зустріч, пристосування та стабілізація [37, с. 56]. У контексті освітніх реформ ця модель набуває особливих характеристик.

1) Фаза підготовки в умовах реформування часто характеризується недостатністю інформації про майбутні зміни, що створює невизначеність та тривогу. Педагоги формують очікування на основі неповної інформації, чуток та власних припущень. Ця фаза може тривати роками, якщо реформи впроваджуються поступово або їх параметри постійно змінюються.

2) Фаза зустрічі з реальністю реформ часто супроводжується «шоком реальності», коли педагоги усвідомлюють масштаб необхідних змін. Цей період характеризується підвищеним рівнем стресу, дезорієнтацією,

сумнівами у власній професійній компетентності. Успішне проходження цієї фази залежить від наявності підтримки та ресурсів для подолання труднощів.

3) Фаза пристосування включає активне засвоєння нових підходів, експериментування з різними стратегіями, поступове формування нових професійних навичок. Ця фаза може мати хвилеподібний характер, з періодами прогресу та регресу, особливо якщо реформи впроваджуються одночасно в декількох напрямках.

4) Фаза стабілізації характеризується інтеграцією нових підходів у цілісну систему професійної діяльності, формуванням нової професійної ідентичності, відновленням впевненості в собі. Досягнення цієї фази може тривати від декількох місяців до декількох років, залежно від індивідуальних особливостей педагога та специфіки реформ.

Адаптація педагогів до освітніх реформ в Україні має свої специфічні особливості, обумовлені історичним контекстом та особливостями національної освітньої системи. Радянська спадщина у вітчизняній освіті створила систему жорстких стандартів, централізованого управління та уніфікованих підходів до навчання. Перехід до особистісно-орієнтованої освіти, компетентнісного підходу та академічної свободи вимагає кардинальної зміни професійної свідомості педагогів (Таблиця 1.1.):

Таблиця 1.1.

Особливості адаптації українських педагогів до освітніх реформ

Сфера	Радянська спадщина	Вимоги сучасних реформ	Складності адаптації педагогів
Управління освітою	Централізація, контроль «згори»	Децентралізація, автономія закладів	Невпевненість у прийнятті рішень, потреба у нових управлінських навичках
Педагогічні підходи	Уніфікація, фронтальні методи	Особистісно-орієнтоване та	Труднощі з переходом до індивідуалізації,

		компетентнісне навчання	інтерактивних методів
Роль учителя	Виконавець, носій знань	Модератор, фасилітатор, наставник	Потреба у зміні педагогічного мислення, формуванні нової професійної ідентичності
Зміст освіти	Стандартизований, знаннєвий	Гнучкий, компетентнісний, практико-орієнтований	Недостатня готовність створювати власні програми, брак ресурсів
Академічна свобода	Обмежена, регламентована	Академічна свобода викладача	Складність у використанні свободи, страх відповідальності
Підвищення кваліфікації	Формальне, епізодичне	Безперервний професійний розвиток	Потреба у самоосвіті, нестача часу й мотивації
Соціально-психологічний аспект	Авторитарна культура	Партнерська взаємодія, демократизація	Опір змінам, професійне вигорання, недовіра до реформ

Ми вважаємо додатковою складністю одночасність декількох масштабних реформ: децентралізація управління освітою, зміна змісту освіти, впровадження нових технологій, реформування системи оцінювання. Така множинність змін створює надмірне навантаження на адаптаційні ресурси педагогів та може призводити до їх виснаження.

Економічні труднощі також суттєво впливають на процеси адаптації. Недостатнє фінансування освіти, низькі зарплати педагогів, брак ресурсів для впровадження реформ створюють додаткові стресові фактори та знижують мотивацію до змін. В таких умовах адаптація часто відбувається за рахунок особистих ресурсів педагогів, що може призводити до професійного

вигорання.

Соціокультурні фактори також відіграють важливу роль. Традиційно високий статус педагогічної професії в українському суспільстві поєднується з консервативними очікуваннями щодо ролі вчителя. Батьки та громадськість часто очікують від педагогів збереження традиційних підходів, що створює конфлікт між вимогами реформ та соціальними очікуваннями.

Аналіз представлених матеріалів показує, що професійна адаптація педагогів в умовах освітніх реформ є складним багатофакторним процесом, що вимагає комплексного підходу до своєї організації та підтримки. Розуміння специфіки цього процесу є необхідною умовою для розробки ефективних стратегій впровадження освітніх інновацій та забезпечення професійного благополуччя педагогів.

1.3. Психологічні предиктори успішної адаптації вчителів до роботи в Новій українській школі

На основі проведеного теоретичного аналізу сучасних досліджень психологічної адаптації особистості та специфіки професійної адаптації педагогів в умовах освітніх реформ, ми формулюємо власне розуміння психологічних предикторів успішної адаптації вчителів до роботи в Новій українській школі. Наше дослідження базується на інтегративному підході, що об'єднує досягнення різних психологічних напрямів та враховує специфіку українського освітнього контексту.

Виходячи з аналізу теоретичних джерел (роботи Н.Атаманчук [2], В.Демчук [10], О.Креденцер [20], О.Кузнєцової [21] та ін.) та специфіки реформи НУШ, ми пропонуємо розглянути структуру психологічних предикторів успішної адаптації, що включає когнітивні, особистісні, мотиваційні та соціально-психологічні складові (рис.1.1.). Ця модель базується на положенні про те, що успішна адаптація до роботи в НУШ

вимагає не просто засвоєння нових методик викладання, а кардинальної трансформації професійної свідомості педагога, переходу від традиційної суб'єкт-об'єктної моделі навчання до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями.



Рис.1.1. Структура психологічних предикторів адаптації до НУШ

Розглянемо складові докладно.

Когнітивний рівень предикторів включає здатності до переробки інформації, навички критичного мислення, когнітивну гнучкість та метакогнітивні навички. Слідом за дослідженням В. Помилуйко [39] ми вважаємо, що особливої важливості в контексті НУШ набуває концептуальна готовність до змін – здатність педагога розуміти філософську сутність реформи, її зв'язок з сучасними тенденціями світової освіти та необхідністю формування компетентностей XXI століття. Цей предиктор включає не тільки когнітивне розуміння нових підходів, але й здатність інтегрувати їх у цілісну професійну концепцію.

Як зауважує С. Шаров, особистісний рівень предикторів охоплює індивідуально-психологічні характеристики, що забезпечують психологічну готовність до змін та їх ефективну реалізацію [49, с.136-137]. До ключових предикторів цього рівня ми відносимо толерантність до невизначеності,

внутрішній локус контролю, самоефективність, емоційну стійкість та відкритість досвіду. Особливу увагу звертаємо на конструкт професійної ідентичності педагога, її гнучкість та здатність до трансформації відповідно до нових вимог. Аналіз специфіки НУШ показує, що успішна адаптація вимагає розвинених когнітивних здібностей, що дозволяють ефективно працювати в умовах багатозадачності, невизначеності та постійних змін. Першим когнітивним предиктором ми вважаємо когнітивну складність – здатність сприймати та аналізувати педагогічні ситуації з урахуванням множинних факторів та перспектив. Педагоги з високим рівнем когнітивної складності краще розуміють індивідуальні особливості учнів, ефективніше диференціюють навчальний процес, гнучкіше реагують на непередбачені ситуації [51, с.35-36].

Другим важливим предиктором згідно А. Ярмошук, є рефлексивність – здатність до аналізу власної педагогічної діяльності, усвідомлення її ефективності та необхідності корекції [51, с.38]. НУШ передбачає перехід від репродуктивного викладання до дослідницького підходу, що вимагає постійного аналізу та вдосконалення власних методів роботи.

Третім когнітивним предиктором є системне мислення – здатність розглядати освітній процес як цілісну систему взаємопов'язаних елементів. Впровадження НУШ вимагає інтеграції різних предметів, розвитку міжпредметних компетентностей, врахування зв'язків між формальною та неформальною освітою [33, 44-48]. Педагоги з розвиненим системним мисленням краще розуміють логіку реформи та ефективніше реалізують її принципи в практичній діяльності.

Серед **особистісних предикторів успішної адаптації до НУШ** ми виділяємо толерантність до невизначеності як базову здатність функціонувати в умовах неповної інформації та змінюваних вимог. В Пораднику для вчителя НУШ за ред. Н. Бібік зауважується, що реформа НУШ впроваджується поступово, її параметри уточнюються та змінюються, методичне забезпечення

розробляється паралельно з впровадженням. В таких умовах педагоги повинні приймати рішення на основі неповної інформації, експериментувати з новими підходами, толерантно ставитися до власних помилок та невдач [35, с.10].

Внутрішній локус контролю розглядається нами як предиктор, що забезпечує активну позицію педагога в процесі адаптації. Педагоги з внутрішнім локусом контролю сприймають успіхи та невдачі як результат власних зусиль, активно шукають можливості для професійного розвитку, ініціюють зміни в своїй роботі. Це особливо важливо в контексті НУШ, яка надає педагогам значну автономію у виборі методів та засобів навчання.

Самоефективність, за теорією А. Бандури, є ключовим предиктором успішної адаптації до професійних викликів [3, с.212]. Педагоги з високим рівнем самоефективності впевнені у своїй здатності оволодіти новими компетентностями, ефективно взаємодіють з учнями та колегами, наполегливо долають труднощі. В контексті НУШ особливо важливою є педагогічна самоефективність – впевненість у своїй здатності сприяти навчанню учнів навіть у складних умовах.

Емоційна стійкість як предиктор включає здатність зберігати емоційну рівновагу в стресових ситуаціях, ефективно регулювати власні емоційні стани, підтримувати позитивний настрій попри труднощі. Впровадження НУШ супроводжується підвищеним емоційним навантаженням через невизначеність, додаткові вимоги, необхідність освоєння нових підходів. Емоційно стійкі педагоги краще справляються з цими викликами та зберігають ефективність професійної діяльності.

Мотиваційна сфера педагога відіграє ключову роль у процесі адаптації до НУШ. Першим мотиваційним предиктором В. Климчук вважає внутрішню професійну мотивацію – прагнення до саморозвитку, задоволення від педагогічної діяльності, орієнтацію на професійне зростання [17, с.25-26]. Педагоги з високим рівнем внутрішньої мотивації сприймають виклики НУШ як можливості для професійного розвитку, активно залучаються до

інноваційних проєктів, проявляють ініціативу у впровадженні нових підходів.

Другим предиктором згідно Б. Гейтс, є мотивація досягнення – прагнення до досконалості в професійній діяльності, орієнтація на високі стандарти якості, бажання досягати видатних результатів у навчанні учнів [9, с.74]. Педагоги з вираженою мотивацією досягнення не задовольняються формальним виконанням нових вимог, а прагнуть максимально ефективно реалізувати принципи НУШ.

Третім мотиваційним предиктором є соціальна мотивація – прагнення сприяти розвитку суспільства через власну педагогічну діяльність, усвідомлення соціальної значущості освітніх реформ, відповідальність за майбутнє країни [8, с.371-372]. Цей предиктор особливо важливий в українському контексті, де освітні реформи розглядаються як засіб модернізації суспільства та інтеграції до європейського простору.

Соціально-психологічні предиктори стосуються здатності педагога ефективно взаємодіяти з різними учасниками освітнього процесу в умовах НУШ. Першим предиктором цієї групи згідно науковій розвідці В. Павленко є комунікативна компетентність – здатність встановлювати довірливі стосунки з учнями, ефективно співпрацювати з колегами, конструктивно взаємодіяти з батьками [36, с.17]. НУШ передбачає партнерські стосунки між усіма учасниками освітнього процесу, що вимагає високого рівня комунікативних навичок.

Другим предиктором є емпатія – здатність розуміти емоційні стани інших людей, враховувати їх потреби та інтереси, співпереживати їх проблемам [41, с.112]. Особистісно-орієнтований підхід НУШ базується на розумінні індивідуальних особливостей кожного учня, що неможливо без розвиненої емпатії.

Як слушно зауважує І. Дружиніна, третім соціально-психологічним предиктором є здатність до командної роботи – готовність до співпраці з колегами, участі в колективних проєктах, поділу відповідальності за

результати спільної діяльності [13, с.86]. НУШ передбачає міжпредметну інтеграцію, командне планування, колективну рефлексію, що вимагає готовності до тісної співпраці з колегами.

Наше розуміння психологічних предикторів успішної адаптації до НУШ базується на принципі системності та взаємозв'язку різних рівнів психологічної організації особистості. Ми вважаємо, що ефективна адаптація можлива лише за умови гармонійного розвитку всіх груп предикторів, їх взаємного підсилення та інтеграції в цілісну систему професійних компетентностей.

Особливої уваги заслуговує концепт адаптивної експертності, запропонований В. Демчук [10, с.46-48]. На відміну від рутинної експертності, що базується на автоматизованому виконанні знайомих завдань, адаптивна експертність передбачає здатність ефективно діяти в нових, нестандартних ситуаціях. Саме цей тип експертності необхідний педагогам для успішної роботи в НУШ.

Інтеграція когнітивних, особистісних, мотиваційних та соціально-психологічних предикторів створює феномен професійної готовності до інновацій – комплексну характеристику особистості педагога, що включає розуміння когнітивних, мотиваційних, емоційних та поведінкових компетентностей, необхідних для ефективного функціонування в умовах постійних змін та невизначеності.

Запропонована модель психологічних предикторів має високу прогностичну значущість для передбачення успішності адаптації педагогів до роботи в НУШ. Комплексна оцінка всіх груп предикторів дозволяє не тільки прогнозувати ймовірність успішної адаптації, але й виявляти конкретні дефіцити, що потребують корекції.

Особливу увагу слід звернути на взаємокомпенсаторні механізми між різними групами предикторів. Наприклад, високий рівень мотиваційних предикторів може частково компенсувати недостатній розвиток когнітивних

предикторів, а розвинені соціально-психологічні навички можуть допомогти подолати труднощі, пов'язані з низьким рівнем толерантності до невизначеності.

Водночас наша модель підкреслює критичну важливість збалансованого розвитку всіх груп предикторів. Значні диспропорції в розвитку окремих компонентів можуть призводити до дезадаптивних стратегій та зниження ефективності професійної діяльності в умовах НУШ.

Висновки до розділу I

Теоретичний аналіз проблеми психологічних предикторів адаптації вчителів до роботи в Новій українській школі дозволяє сформулювати наступні висновки:

1. Психологічна адаптація особистості є складним багаторівневим процесом, що включає когнітивні, емоційні, поведінкові та соціальні компоненти. Сучасне розуміння адаптації характеризується інтегративним підходом, що об'єднує досягнення різних психологічних шкіл та підкреслює динамічний характер адаптивних процесів. Ключовими механізмами психологічної адаптації є когнітивне переструктурування, емоційна регуляція, поведінкове навчання та соціальна інтеграція.

2. Професійна адаптація педагогів в умовах освітніх реформ має специфічні особливості, обумовлені поліфункціональністю педагогічної діяльності, її інтерактивним характером та високою емоційною напруженістю. Процес адаптації ускладнюється необхідністю одночасного пристосування до множинних змін при збереженні професійної ефективності. Успішність адаптації залежить від взаємодії особистісних, професійних та організаційних факторів.

3. Психологічні предиктори успішної адаптації до НУШ можуть бути систематизовані в багаторівневу модель, що включає когнітивний (когнітивна гнучкість, рефлексивність, системне мислення), особистісний

(толерантність до невизначеності, самоефективність, емоційна стійкість), мотиваційний (внутрішня професійна мотивація, мотивація досягнення) та соціально-психологічний (емпатія, комунікативна компетентність, здатність до командної роботи) рівні.

4. Специфіка українського освітнього контексту створює додаткові виклики для адаптації педагогів, пов'язані з одночасністю декількох реформ, економічними труднощами та соціокультурними факторами. Це вимагає розробки спеціальних підходів до підтримки адаптаційних процесів, що враховують національні особливості освітньої системи.

Проведений теоретичний аналіз створює основу для емпіричного дослідження психологічних предикторів адаптації та розробки практичних рекомендацій щодо психологічного супроводу педагогів в умовах впровадження НУШ.

РОЗДІЛ II

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРЕДИКТОРІВ АДАПТАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ДО УМОВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

2.1. Обґрунтування програми емпіричного дослідження психологічних характеристик педагогів та їх зв'язку з успішністю адаптації

Для вивчення психологічних предикторів успішної адаптації педагогів до роботи в умовах Нової української школи було організовано констатувальне дослідження, яке проводилося протягом 3 місяців 2024–2025 навчального року.

Емпірична частина дослідження реалізовувалася на базі трьох загальноосвітніх закладів м. Кривий Ріг – Криворізького ліцею № 35 «Імпульс», Криворізької ЗОШ I-III ступенів № 31, Криворізької гімназії № 48 - протягом 2024-2025 навчального року. До вибірки увійшли педагоги, які працюють в умовах реформованої освітньої системи та мають досвід адаптації до вимог Нової української школи. Загальна кількість респондентів склала 53 особи.

Констатувальний етап дослідження був спрямований на визначення ролі особистісних, мотиваційних та соціально-психологічних характеристик педагогів у процесі їхньої адаптації до нової освітньої парадигми. Він включав підготовчий етап, збір емпіричних даних та їх подальший аналіз.

На підготовчому етапі було сформовано вибірку дослідження. Загальний обсяг вибірки становив 53 особи. Вибірка формувалася за принципом доступності з дотриманням критеріїв репрезентативності за віковими та професійними характеристиками.

Також на підготовчому етапі проводилися організаційні заходи:

- отримання згоди учасників на участь у дослідженні;

- узгодження графіка проведення діагностичних процедур із адміністраціями закладів;
 - ознайомлення з професійними характеристиками педагогів.
- Збір емпіричних даних здійснювався відповідно до визначених завдань:
- аналіз ролі особистісних характеристик у процесі адаптації до інноваційних освітніх практик;
 - вивчення взаємозв'язку між професійною мотивацією та успішністю адаптації педагогів;
 - визначення значення соціально-психологічних характеристик для ефективної адаптації;
 - встановлення предикторної цінності психологічних характеристик щодо успішності адаптації.

Констатувальний етап включав два взаємопов'язані напрями:

1. Спостереження та анкетування – фіксувалися особливості професійної поведінки педагогів, їхня готовність до впровадження інновацій та соціально-психологічна адаптивність.

2. Діагностування. Ми застосовували наступні стандартизовані психодіагностичні інструменти для вимірювання особистісних, мотиваційних та соціально-психологічних параметрів адаптації:

1) **П'ятифакторний особистісний опитувальник (Big Five)** - для діагностики базових особистісних характеристик (відкритість до досвіду, сумлінність, екстраверсія, доброзичливість, нейротизм).

2) **Опитувальник професійної мотивації К. Замфір** - для визначення структури професійної мотивації (внутрішня мотивація, зовнішня позитивна мотивація, зовнішня негативна мотивація).

3) **Методика діагностики рівня емпатії І. Юсупова** - для оцінки емпатійних здібностей за різними каналами (емпатія до батьків, дітей, тварин, героїв художніх творів, незнайомих людей, літніх людей).

Для оцінки рівня адаптації використовувалася **анкета** укладена нами на

основі опрацьованої науково-психологічної літератури, яка включала показники професійної, соціально-психологічної та особистісної адаптації (Додаток А).

Статистична обробка даних здійснювалася за допомогою програмного пакету SPSS 26.0. Використовувалися наступні методи:

- описова статистика (середні значення, стандартні відхилення);
- кореляційний аналіз Пірсона;
- порівняльний аналіз (t-критерій Ст'юдента).

Аналіз отриманих результатів дозволив визначити рівень адаптивності педагогів та виявити провідні психологічні предиктори успішності адаптації до роботи в умовах Нової української школи.

2.2. Аналіз результатів дослідження взаємозв'язків між психологічними предикторами та показниками адаптації

Характеристика вибірки дослідження. Дослідження проводилося на базі 3-х загальноосвітніх навчальних закладів міста Кривий Ріг – Криворізького ліцею № 35 «Імпульс», Криворізької ЗОШ I-III ступенів № 31, Криворізької гімназії № 48 - протягом 2024-2025 навчального року. До вибірки увійшли педагоги, які працюють в умовах реформованої освітньої системи та мають досвід адаптації до вимог Нової української школи. Розподіл педагогів у вибірці був наступним (Таблиця 2.1.):

Таблиця 2.1.

Загальна характеристика вибірки дослідження (N=53) на констатувальному етапі

Характеристика	Категорія	Кількість осіб	Відсоток
Вік	25-35 років	13	24,5%
	36-45 років	18	34,0%
	46-55 років	16	30,2%
	56-65 років	6	11,3%
Стать	Жінки	45	84,9%

	Чоловіки	8	15,1%
Педагогічний стаж	До 5 років	12	22,6%
	6-15 років	16	30,2%
	16-25 років	14	26,4%
	Понад 25 років	11	20,8%

1. Результати діагностики за **П'ятифакторним особистісним опитувальником (Big Five)** <https://forms.gle/4L7Gi68yQA1QY2ER6> представлені в Додатку Б.

Результати діагностики особистісних характеристик педагогів за моделлю Big Five показали наступні середні значення (Рис.2.1):

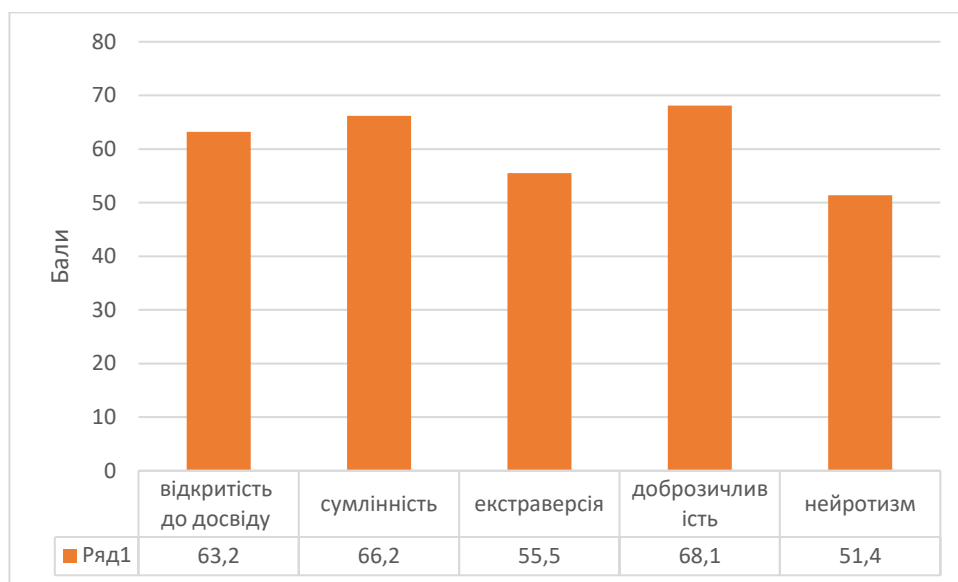


Рис.2.1. Результати діагностики особистісних характеристик педагогів за моделлю Big Five на констатувальному етапі дослідження

Отримані середні значення за п'ятьма базовими факторами особистості свідчать про збалансований і ресурсний особистісний профіль педагогічної вибірки. Переважання середніх та вище середнього показників за більшістю шкал вказує на наявність адаптивного потенціалу, спрямованого на ефективне функціонування у професійно-освітньому середовищі, що є особливо важливим у контексті реформування освіти та впровадження концепції Нової української школи (НУШ). Також ми проаналізували значення кожного показника окремо.

Показник «Відкритість до досвіду» знаходиться вище середнього рівня (63,2 бали) , що вказує на когнітивну гнучкість, креативність, інтелектуальну допитливість та готовність до інноваційних підходів. Педагоги з такими характеристиками зазвичай відкриті до нових методик, експериментів у навчанні, позитивно сприймають зміни та мають потенціал до безперервного професійного розвитку. Цей показник є критично важливим у контексті реалізації освітніх реформ, які передбачають перехід до компетентнісного, учнецентричного навчання.

Високі бали за шкалою сумлінності (66,2 бали) свідчать про відповідальність, організованість, наполегливість і здатність до самоконтролю. Такі особистості схильні ретельно виконувати професійні обов'язки, дотримуватися педагогічних стандартів, планувати власну діяльність і прагнути до досягнення поставлених цілей. Цей фактор є одним із найкращих предикторів ефективності педагогічної діяльності та високої професійної надійності.

Середній рівень екстраверсії (55,5 бала) демонструє помірну соціальну активність і збалансованість між потребою у спілкуванні та схильністю до саморефлексії. Педагоги з таким профілем можуть ефективно взаємодіяти з учнями, колегами та батьками, не демонструючи надмірної емоційної збудливості чи соціальної домінантності. Цей рівень сприяє підтриманню емоційної стабільності у професійній взаємодії та уникненню емоційного вигорання.

Високий рівень доброзичливості(68,1 бали) відображає емпатійність, толерантність, готовність до співпраці та орієнтацію на позитивні міжособистісні відносини. Для педагогів це означає здатність до ефективної комунікації, підтримки партнерських стосунків у педагогічному колективі, а також до формування сприятливого психологічного клімату в учнівських групах. Висока доброзичливість є також індикатором гуманістичної спрямованості професійної діяльності.

Середній рівень нейротизму (51,4 бали) свідчить про збалансований емоційний стан, наявність помірної емоційної чутливості без тенденції до тривожності чи нестійкості настрою. Такі педагоги можуть адекватно реагувати на стресові ситуації, притаманні професії, зберігати самоконтроль і конструктивно вирішувати проблеми. Водночас певна емоційна чутливість може бути позитивним чинником – вона забезпечує емпатійне розуміння учнів і сприяє формуванню довірчих стосунків.

Узагальнюючи результати, можна стверджувати, що досліджувана група педагогів має високий особистісний потенціал для успішної адаптації до вимог Нової української школи. Їхні особистісні характеристики узгоджуються з моделлю ефективного сучасного педагога, який здатен поєднувати професійну відповідальність, емпатію, відкритість до новацій та емоційну стійкість.

2. Результати визначення структури професійної мотивації за Опитувальником професійної мотивації К. Замфір <https://forms.gle/wf3hSNpGQsP5Epb77> представлено в Додатку В.

Результати показали наступний розподіл провідних типів мотивації (Рис.2.2.):

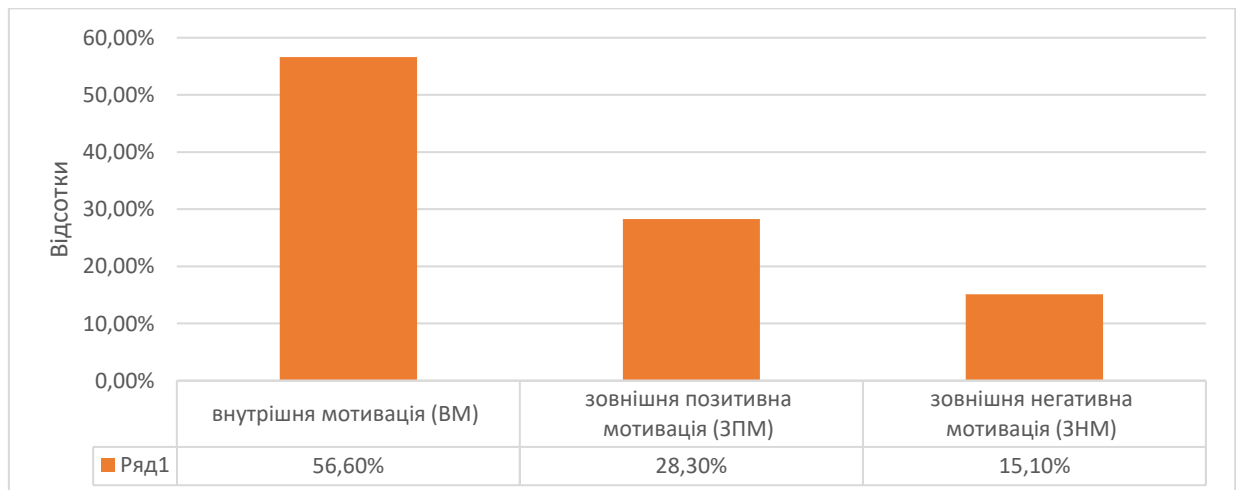


Рис.2.2. Результати визначення структури професійної мотивації за Опитувальником професійної мотивації К. Замфір на констатувальному етапі дослідження

Результати дослідження показують, що переважна більшість педагогів (понад 50%) демонструє високий рівень внутрішньої мотивації, тобто мотивації, що ґрунтується на власному інтересі до професійної діяльності, прагненні до самореалізації та розвитку компетентностей. Згідно з сучасними теоріями педагогічної психології внутрішня мотивація є ключовим чинником професійної ефективності, креативності та готовності до впровадження інновацій у навчальний процес.

Педагоги, орієнтовані на зовнішню позитивну мотивацію ($\approx 28\%$), проявляють готовність реагувати на стимулюючі чинники зовнішнього середовища, такі як підтримка колег, адміністрації та позитивне оцінювання результатів їхньої діяльності. Це свідчить про наявність адаптивних механізмів взаємодії з професійним середовищем, що є важливим у контексті переходу на нові стандарти НУШ, де колективна робота та зворотний зв'язок з учнями і батьками є суттєвими.

Невелика частка педагогів ($\approx 15\%$) має провідну зовнішню негативну мотивацію, що вказує на схильність до діяльності через уникнення покарань або критики. Цей тип мотивації менш продуктивний для інноваційної та креативної діяльності, однак у контексті НУШ потребує підтримки системи наставництва та професійного супроводу, щоб уникнути демотивації та стресових проявів.

З огляду на вимоги Нової української школи, успішна адаптація педагогів передбачає активне використання внутрішньої мотивації – самостійне впровадження інтерактивних методів, інноваційних освітніх практик та творчий підхід до навчання; оптимізацію зовнішніх стимулів – систематичне заохочення, професійне визнання та підтримка колег, що підвищує ефективність педагогічної діяльності та подолання негативної зовнішньої мотивації – психологічна підтримка, наставництво, створення безпечного середовища для проб і помилок у впровадженні нових методів навчання.

Отже, переважання внутрішньої мотивації в поєднанні із середнім рівнем зовнішньої мотивації свідчить про достатній рівень психологічної готовності педагогів до адаптації в умовах НУШ. Водночас індивідуальні відмінності в мотиваційних профілях вказують на необхідність адресних підходів до підтримки педагогів, особливо тих, хто більшою мірою орієнтований на уникнення негативних зовнішніх оцінок.

3. Результати діагностики рівня емпатії за **Методикою діагностики рівня емпатії І. Юсупова** <https://forms.gle/Lw3Z1VotqZxxnQPh7> представлено в Додатку Ж.

Результати показали наступне (Рис.2.3.):

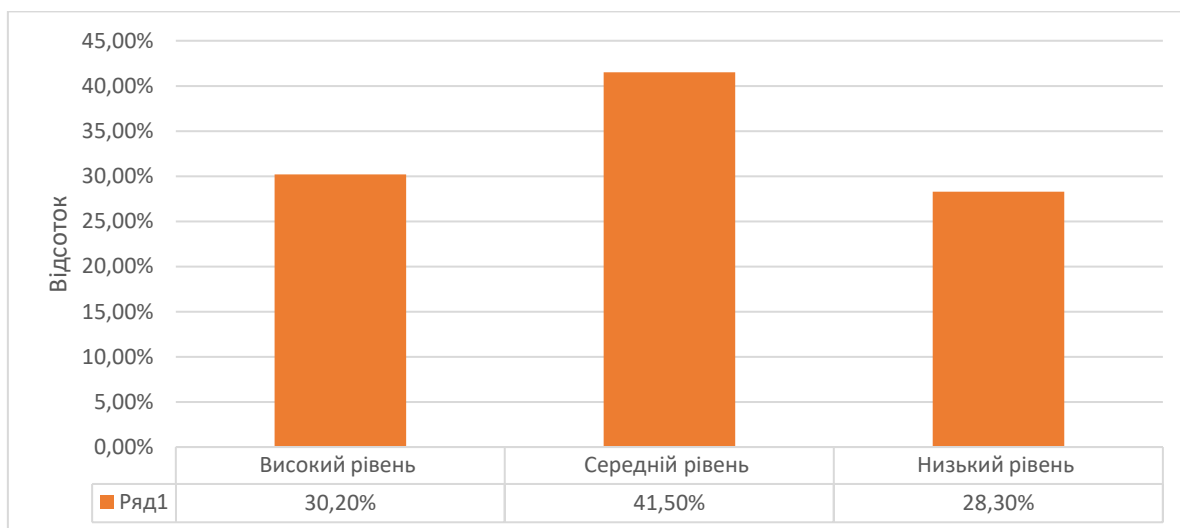


Рис.2.3. Результати діагностики рівня емпатії за **Методикою діагностики рівня емпатії І. Юсупова** на констатувальному етапі дослідження

Середній бал емпатії склав 27,0, що відповідає середньому рівню за методикою.

Низький рівень емпатії виявлено у 15 педагогів (28,3% від загальної вибірки). Низькі показники у окремих педагогів можуть вказувати на обмежену здатність до емоційної чутливості, труднощі у розпізнаванні й адекватному реагуванні на переживання інших. У професійній сфері це може

проявлятися у зменшеній готовності до підтримки учнів, труднощах у встановленні емоційного контакту або схильності до формалізованих педагогічних взаємодій. Проте важливо підкреслити, що емпатійні навички є розвивальними, і їх можна посилити через тренінги емоційної компетентності, групову супервізію та методичний супровід. Колективна підтримка та спільне обговорення педагогічних кейсів також можуть сприяти корекції цих проявів.

Середній рівень – у 22 педагогів (41,5%). Найчисельніша група характеризується помірним рівнем емоційного відгуку та збалансованістю між раціональним і чуттєвим компонентами професійної взаємодії. Такі педагоги здатні розуміти переживання учнів, проте не завжди активно включаються у співпереживання або емоційно підтримують їх. Цей рівень можна розглядати як базовий для ефективної педагогічної діяльності, проте розвиток емоційного інтелекту, комунікативної толерантності та навичок активного слухання може підвищити ефективність міжособистісної взаємодії в освітньому процесі.

Високий рівень – у 16 педагогів (30,2%). Високі показники емпатії свідчать про розвинену здатність до емоційного співпереживання, прийняття іншої людини, делікатність у спілкуванні та готовність до підтримки. Такі педагоги, як правило, створюють позитивний психологічний клімат у класі, відзначаються гуманістичною орієнтацією у взаємодії з учнями та мають високий рівень педагогічної чутливості. Емпатійність є для них важливим чинником успішної комунікації та профілактики конфліктів у навчальному середовищі..

Отримані дані свідчать про те, що більшість педагогів всіх закладів освіти демонструють середній та високий рівень емпатії, що є позитивним індикатором їхньої готовності до ефективної взаємодії з учнями та колегами. Значна частина педагогів з високим рівнем емпатії (30,2%) свідчить про наявність у колективах кожного з закладів високого потенціалу для підтримки емоційного клімату та розвитку соціальних компетенцій учнів. Переважання середніх та високих показників емпатії вказує на достатньо високий рівень

особистісного ресурсу педагогів для адаптації до умов Нової української школи.

Загалом, результати діагностики демонструють, що педагогічні колективи мають достатньо високий рівень емпатійних компетенцій, що сприяє формуванню підтримуючого освітнього середовища, розвитку емоційного інтелекту учнів та підвищенню ефективності навчально-виховного процесу. Перевага середніх і високих показників емпатії підтверджує готовність педагогів до професійної взаємодії, співпраці та адаптації до інноваційних умов навчання.

5. Результати оцінки рівня адаптації за анкетною укладеною нами на основі опрацьованої науково-психологічної літератури <https://forms.gle/JqzbA66BBVbAB8Pw5> представлено в Додатку Д.

Результати діагностики за анкетною виявили наступну картину щодо рівнів адаптації педагогічного колективу (n=53) – Рис.2.4.:

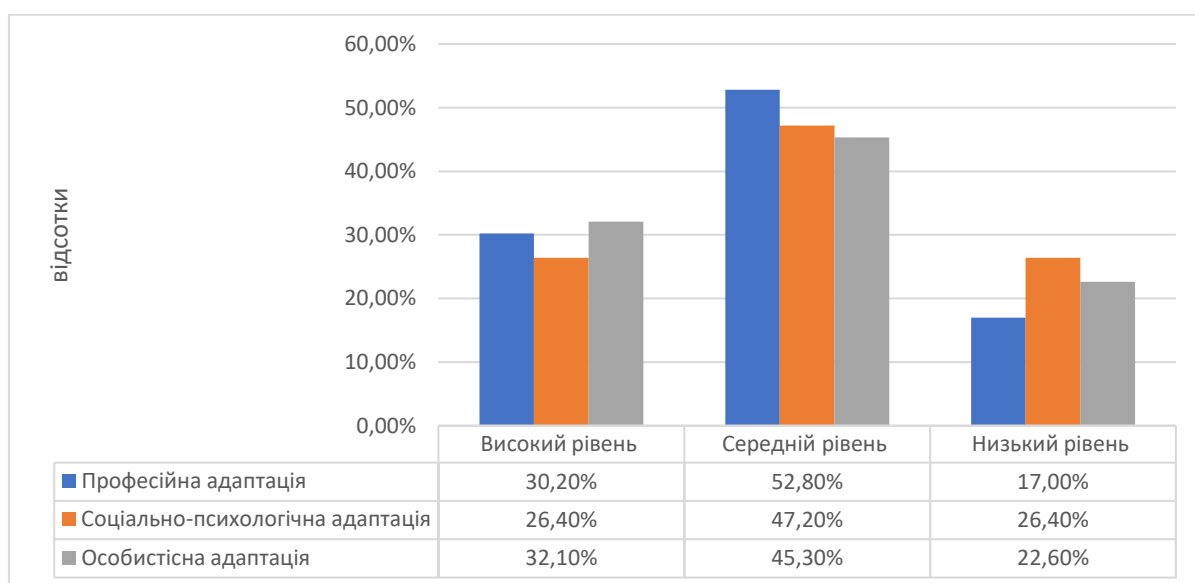


Рис.2.4. Результати оцінки рівня адаптації на констатувальному етапі дослідження

Загальний рівень адаптації серед респондентів склав 81,7 бала, що відповідає середньому рівню загальної адаптації за методикою. Однак

диференційний аналіз за окремими складовими виявив нерівномірність у процесі адаптації.

1. Професійна адаптація. Середній бал за розділом склав 29,2 з 40 можливих, що також знаходиться в межах середнього рівня.

- Низький рівень професійної адаптації виявлено у 9 педагогів (17,0%). Це може свідчити про труднощі в освоєнні нових навчальних програм, робочих інструментів або відповідності вимогам посади. Дані педагоги потребують цілеспрямованої методичної допомоги та наставництва.

- Середній рівень спостерігається у 28 педагогів (52,8%). Ця більшість демонструє задовільне володіння професійними навичками, але їхня адаптація потребує подальшого закріплення та підтримки, особливо в умовах інноваційних змін.

- Високий рівень зафіксовано у 16 педагогів (30,2%). Ці вчителі успішно інтегровані в професійне середовище, швидко опановують нововведення та є потенційним ресурсом для підтримки колег.

2. Соціально-психологічна адаптація. Ця складова виявилася найбільш проблемною. Середній бал склав 25,8 з 40.

- Низький рівень соціально-психологічної адаптації виявлено у 14 педагогів (26,4%). Такі показники вказують на труднощі у побудові ефективних стосунків із колегами, відчуття ізоляції або відсутності підтримки в колективі.

- Середній рівень – у 25 педагогів (47,2%). Вони відчують себе в колективі частково комфортно, але їхня соціальна інтеграція є неповною і може бути уразливою під час конфліктних ситуацій.

- Високий рівень – у 14 педагогів (26,4%). Ця група є соціальним «ядром» колективу, що сприяє формуванню доброзичливої атмосфери та підтримки.

3. Особистісна адаптація. Середній бал за цією шкалою склав 26,7 з 40, що також знаходиться на межі середнього рівня.

- Низький рівень особистісної адаптації демонструють 12 педагогів (22,6%). Це може проявлятися у підвищеному рівні стресу, емоційному вигоранні, порушенні балансу між роботою та особистим життям, що є серйозним ризиком для психічного здоров'я та професійної ефективності.
- Середній рівень – у 24 педагогів (45,3%). Вони в основному справляються з навантаженням, але їхній особистісний ресурс вимагає відновлення та підтримки для запобігання виснаженню.
- Високий рівень – у 17 педагогів (32,1%). Ці вчителі мають достатній особистісний ресурс для протидії стресу, зберігають мотивацію та здатність до розвитку в професійному середовищі.

Отримані дані свідчать про те, що загальний рівень адаптації педагогічного колективу є задовільним, але нестабільним. Ключовою проблемною зоною виступає соціально-психологічна адаптація, що безпосередньо впливає на якість міжособистісних комунікацій, психологічний клімат у колективі та, як наслідок, на ефективність усієї освітньої діяльності.

Переважання середніх рівнів за всіма складовими вказує на те, що значна частина педагогів перебуває у стані «часткової» адаптації, яка може бути порушена під впливом додаткових стресових чинників. Наявність значної групи педагогів з низькими рівнями адаптації (від 17% до 26% за різними шкалами) потребує розробки цільової системної програми психолого-педагогічного супроводу.

Загалом, результати діагностики демонструють потребу у створенні в закладі освіти цілісної системи підтримки педагогічних працівників, що має включати як індивідуальне консультування, так і групові форми роботи, спрямовані на розвиток комунікативних навичок, згуртування колективу та профілактику емоційного вигорання.

Результати кореляційного аналізу між факторами особистості (Big Five) та показниками адаптації представлені в Таблиці 2.2.:

Таблиця 2.2

Кореляційні зв'язки між особистісними характеристиками та показниками адаптації

Особистісні характеристики	Професійна адаптація	Соціально-психологічна адаптація	Особистісна адаптація	Загальна адаптація
Відкритість до досвіду	0,524**	0,387**	0,445**	0,512**
Сумлінність	0,478**	0,356**	0,392**	0,467**
Екстраверсія	0,295**	0,521**	0,334**	0,428**
Доброзичливість	0,267**	0,459**	0,301**	0,376**
Нейротизм	-0,412**	-0,398**	-0,456**	-0,485**

*Примітка: ** - кореляція значуща на рівні $p < 0,01$*

Аналізуючи дані таблиці 2.2, можна відзначити, що результати кореляційного аналізу за коефіцієнтом Пірсона засвідчили наявність статистично значущих зв'язків між факторами особистості за моделлю Big Five та показниками адаптації педагогів до роботи в умовах Нової української школи. Усі риси особистості виявилися пов'язаними з адаптаційними показниками на рівні $p < 0,01$. Найвищі позитивні кореляції спостерігаються між відкритістю до досвіду та професійною адаптацією ($r = 0,524$), а також між екстраверсією та соціально-психологічною адаптацією ($r = 0,521$), що свідчить про важливу роль гнучкості мислення, креативності й комунікативності у процесі професійної адаптації педагогів. Натомість нейротизм демонструє стабільно негативні зв'язки з усіма показниками адаптації, найвиразніше — із загальною адаптацією ($r = -0,485$), що підтверджує значення емоційної врівноваженості як чинника успішного пристосування до професійних змін

В Таблиці 2.3. ми висвітлили взаємозв'язки професійної мотивації з показниками адаптації:

Таблиця 2.3

Кореляційні зв'язки між типами професійної мотивації та показниками адаптації

Типи професійної мотивації	Професійна адаптація	Соціально-психологічна адаптація	Особистісна адаптація	Загальна адаптація
Внутрішня мотивація	0,567**	0,423**	0,489**	0,558**
Зовнішня позитивна мотивація	0,334**	0,287**	0,312**	0,345**
Зовнішня негативна мотивація	-0,298**	-0,256**	-0,312**	-0,321**
Мотиваційний комплекс	0,489**	0,378**	0,421**	0,476**

Примітка: ** - кореляція значуща на рівні $p < 0,01$

Дані Таблиці 2.3 свідчать про те, що внутрішня мотивація має найсильніші позитивні кореляції з усіма показниками адаптації. Особливо виражений зв'язок спостерігається між внутрішньою мотивацією та професійною адаптацією ($r = 0,567$, $p < 0,01$), що підтверджує важливість внутрішньої мотивації для успішного засвоєння нових професійних вимог.

Зовнішня негативна мотивація демонструє негативні кореляції з усіма показниками адаптації, що вказує на її дезадаптивний характер. Мотиваційний комплекс також показує значущі позитивні кореляції, підтверджуючи важливість оптимальної структури мотивації для адаптації.

За результатами загальної адаптації респонденти були розподілені на три групи:

- група з високим рівнем адаптації ($n = 52$, 33,3%);
- група з середнім рівнем адаптації ($n = 68$, 43,6%);
- група з низьким рівнем адаптації ($n = 36$, 23,1%).

Результати порівняльного аналізу груп педагогів з різним рівнем адаптації представлено в Таблиці 2.4.:

Таблиця 2.4

Середні значення психологічних характеристик у групах з різним рівнем адаптації

Характеристики	Високий рівень адаптації	Середній рівень адаптації	Низький рівень адаптації
Відкритість до досвіду	42,8 ± 6,2	38,4 ± 7,1	34,2 ± 6,8
Сумлінність	45,6 ± 5,9	41,2 ± 6,4	37,8 ± 7,2
Екстраверсія	38,9 ± 7,3	35,6 ± 6,8	31,4 ± 8,1
Доброзичливість	41,7 ± 6,5	39,2 ± 7,0	36,8 ± 6,9
Нейротизм	28,3 ± 6,7	32,8 ± 7,4	37,9 ± 8,2
Внутрішня мотивація	4,2 ± 0,6	3,6 ± 0,8	2,9 ± 0,9
Зовнішня позитивна мотивація	3,8 ± 0,7	3,4 ± 0,9	3,1 ± 0,8
Зовнішня негативна мотивація	2,1 ± 0,8	2,6 ± 0,9	3,2 ± 1,0
Загальний рівень емпатії	47,8 ± 8,2	42,3 ± 9,1	38,6 ± 7,9

Аналізуючи отримані в ході констатувального етапу дослідження дані, можна відзначити статистично значущі відмінності між групами за всіма досліджуваними характеристиками. Педагоги з високим рівнем адаптації демонструють найвищі показники відкритості до досвіду, сумлінності, екстраверсії, доброзичливості, внутрішньої мотивації та емпатії, а також найнижчі показники нейротизму та зовнішньої негативної мотивації.

Таким чином, за результатами констатувального етапу дослідження було виділено три типи адаптації педагогів:

1 - «Активно-адаптивний тип» (n = 16; 30,2%). Характеризується високими показниками відкритості до досвіду, внутрішньої мотивації, емпатії та низьким нейротизмом. Демонструє найвищі рівні адаптації за всіма показниками. Представники цього типу відзначаються вираженим особистісним потенціалом до саморозвитку, що ґрунтується на внутрішній

мотивації, високій когнітивній гнучкості та емоційній стабільності. Їхня адаптивність зумовлена інтеграцією інноваційної спрямованості, рефлексивності та емпатійної компетентності, що забезпечує ефективну взаємодію в умовах освітніх трансформацій НУШ. Такі педагоги здатні не лише приймати нові ідеї, але й активно ініціювати зміни, виступаючи носіями інноваційного педагогічного мислення та психологічної готовності до реформ.

2 - «Помірно-адаптивний тип» (n = 25; 47,2%). Має середні показники за всіма характеристиками з дещо підвищеною зовнішньою позитивною мотивацією. Показує середні рівні адаптації. Для цього типу властиве прагнення до стабільності та соціального схвалення, що визначає адаптацію як процес поступового прийняття змін за наявності зовнішньої підтримки. Їхні психологічні ресурси мають помірний рівень розвитку: емоційна врівноваженість, достатня комунікативність та орієнтація на дотримання правил сприяють адаптації, однак недостатня внутрішня мотивація обмежує ініціативність. У контексті НУШ такі педагоги ефективно реалізують нові вимоги за умови чітких орієнтирів, методичної допомоги та позитивного зворотного зв'язку від керівництва.

3 - «Пасивно-адаптивний тип» (n = 12, 22,6%). Характеризується низькими показниками відкритості до досвіду, внутрішньої мотивації, високим нейротизмом та переважанням зовнішньої негативної мотивації. Демонструє найнижчі рівні адаптації. Цей тип характеризується емоційною вразливістю, ригідністю установок і зниженою готовністю до змін, що ускладнює процес адаптації до нових освітніх умов. Для представників типу типовими є уникання професійних викликів, схильність до стресових реакцій і залежність від зовнішніх вимог замість внутрішнього прийняття цілей реформ. Такі педагоги потребують цілеспрямованої психологічної підтримки, розвитку емоційної саморегуляції та підвищення внутрішньої мотивації, що може стати умовою переходу до більш адаптивних стратегій у контексті концепції НУШ.

Висновки до розділу 2

Емпіричне дослідження психологічних предикторів адаптації вчителів до умов Нової української школи дозволило нам зробити наступні висновки.

1. Для дослідження було обрано комплекс психологічних методик, що дозволяють всебічно оцінити ключові аспекти адаптації: П'ятифакторний особистісний опитувальник (Big Five) – для діагностики стабільних особистісних рис; Опитувальник професійної мотивації К. Замфір – для вивчення структури професійної мотивації; Методику діагностики рівня емпатії І. Юсупова – для оцінки соціально-психологічних здібностей, критично важливих у роботі з учнями та анкета оцінки рівня адаптації.

2. Результати кореляційного аналізу підтвердили наявність значущих взаємозв'язків між психологічними характеристиками педагогів та їх адаптацією до роботи в Новій українській школі. Аналіз виявив конкретні закономірності впливу цих характеристик. Відкритість до досвіду продемонструвала найсильніший позитивний зв'язок з професійною адаптацією ($r = 0,524$), що підкреслює її роль як ключового чинника в освоєнні нових методів навчання та інноваційних освітніх практик. Внутрішня мотивація виявилася найпотужнішим мотиваційним предиктором, показуючи тісний зв'язок з професійною адаптацією ($r = 0,567$). Це свідчить про те, що прагнення до самореалізації та інтерес до самої професійної діяльності є основним драйвером успішного засвоєння вимог НУШ. Емоційна стабільність (низький нейротизм) мала значну негативну кореляцію з загальною адаптацією ($r = -0,485$). Це підтверджує, що схильність до стресу та емоційної нестабільності є серйозним бар'єром для ефективної адаптації.

3. Дослідження на констатувальному етапі дозволило виокремити три типи педагогів: «Активно-адаптивний» (30,2%), «Помірно-адаптивний» (47,2%) та «Пасивно-адаптивний» (22,6%), що підтверджує нерівномірність адаптаційного процесу та вказує на необхідність диференційованого підходу в Програмі підтримки.

Виявлені закономірності дозволяють сформулювати науково обґрунтовані рекомендації щодо психологічного супроводу процесу адаптації педагогів та розробки цільової програми, спрямованої на розвиток ключових адаптаційних якостей – відкритості до нового, підтримки внутрішньої мотивації, підвищення емоційної стійкості та розвитку емпатії.

РОЗДІЛ III

РОЗРОБКА КОМПЛЕКСНОЇ ПРОГРАМИ ПІДВИЩЕННЯ АДАПТАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГІВ

3.1. Зміст та структура комплексної програми підвищення адаптаційного потенціалу педагогів Нової української школи

Результати проведеного дослідження психологічних предикторів успішної адаптації до роботи в Новій українській школі виявили ключові фактори, що визначають ефективність адаптаційного процесу педагогів. Найбільш значущими предикторами виявилися:

- відкритість до досвіду,
- внутрішня мотивація,
- емоційна стабільність (низький нейротизм) та
- емпатія до дітей.

Саме вони лягли в основу цільової корекційно-розвивальної програми.

Мету корекційно-розвивального етапу дослідження ми вбачали у створенні та апробації комплексної програми підвищення адаптаційного потенціалу педагогів, спрямованої на цілеспрямований розвиток найбільш значущих психологічних предикторів успішної адаптації до роботи в умовах НУШ.

Завдання корекційно-розвивального етапу стосувалися наступних аспектів дослідження:

1. створення програми підвищення адаптаційного потенціалу педагогів із залученням засобів просвітницької та корекційно-розвивальної діяльності щодо розвитку відкритості до досвіду, формування внутрішньої мотивації, підвищення емоційної стабільності, розвитку емпатії до дітей та професійної сумлінності;
2. апробація програми підвищення адаптаційного потенціалу педагогів у форматі освітньої реформи НУШ;

3. оцінювання ефективності програми з урахуванням результатів ретестування (контрольного психодіагностичного вимірювання).

Базою корекційно-розвивального етапу емпіричного дослідження було обрано Криворізьку гімназію № 48. До вибіркової сукупності корекційно-розвивального етапу емпіричного дослідження було залучено 12 педагогів віком 25-55 років, які працюють у 5-7 класах НУШ.

Критеріями формування вибіркової сукупності ми вважали:

- професійну активність, готовність до професійного розвитку, а також добровільну згоду педагогів взяти участь у корекційно-розвивальному дослідженні;
- об'єктивні покази щодо залучення до програми за результатами психодіагностичного вимірювання -- недостатній рівень адаптації, низькі показники відкритості до досвіду, переважання зовнішньої мотивації, високий рівень нейротизму, низькі показники емпатії до дітей.

Корекційно-розвивальний формат програми підвищення адаптаційного потенціалу педагогів НУШ зумовив висунення таких припущень:

1. урахування індивідуальних характеристик особистісного профілю та цілеспрямоване впровадження корекційно-розвивальної програми сприятиме значущому підвищенню рівня відкритості до досвіду педагогів;
2. надання систематичної та різнопланової психологічної підтримки педагогам сприятиме формуванню та підтримці внутрішньої мотивації до професійної діяльності;
3. ймовірно, в учасників експериментальної групи досліджуваних внаслідок впровадження різнопланової корекційно-розвивальної програми підвищиться емоційна стабільність, розвинуться емпатійні здібності та професійна сумлінність, що, у свою чергу, оптимізує адаптаційний процес до роботи в НУШ.

Створення корекційно-розвивальної програми підвищення адаптаційного потенціалу педагогів ґрунтувалося на ідеї, що основними чинниками успішної адаптації до роботи в НУШ є зокрема такі, як-от:

- особистісні ресурси педагогів, що обумовлюються індивідуальними характеристиками та професійними досягненнями (відкритість до досвіду, внутрішня мотивація, емоційна стабільність, емпатія, сумлінність, креативність, рефлексивність, стресостійкість тощо);
- внутрішньошкільні ресурси -- соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі, продуктивні стосунки між педагогами, позитивне взаємоставлення, прийняття одне одного;
- зовнішня соціально-психологічна підтримка (психологічний супровід), що пом'якшує вплив негативних стресорів і сприяє оптимальній адаптації педагогів до освітніх викликів, зокрема й пов'язаних із впровадженням реформи НУШ.

Інтегрованість ресурсів у єдиному комплексі є необхідною умовою оптимального підвищення адаптаційного потенціалу педагогів НУШ.

Комплексна програма базується на інтеграції сучасних психологічних підходів до адаптації та професійного розвитку. Теоретичною основою програми стали концепція адаптаційного потенціалу особистості, теорія самодетермінації та концепція емпатії як базової професійної компетенції педагога.

Структура та організація програми:

Програму було розраховано на 2,5 місяці (10 тижнів), протягом яких було проведено 20 занять тривалістю по 2 години із періодичністю 2 рази на тиждень (40 годин). Структура програми вибудовувалася нами за алгоритмом, що зумовлює виокремлення п'яти блоків (Таблиця 3.1.):

Таблиця 3.1.

**Структура корекційно-розвивальної програми підвищення
адаптаційного потенціалу педагогів Нової української школи**

Блок/Модуль	Мета та завдання	Основний зміст	Тривалість
1. Діагностично-аналітичний блок	Мета: всебічна діагностика адаптаційного потенціалу педагогів та визначення індивідуальних потреб у розвитку.	• Діагностика особистісних характеристик (методика «Велика п'ятірка») • Оцінка структури професійної мотивації (методика К. Замфір) • Діагностика рівня емпатії (методика І. Юсупова) • Оцінка рівня адаптації (укладена нами анкета) • Індивідуальні консультації та складання індивідуальних програм розвитку	4 години
2. Блок розвитку відкритості до досвіду та професійної мотивації	Мета: розвиток двох найбільш значущих предикторів успішної адаптації.		12 годин
Модуль 2.1. Розвиток відкритості до досвіду	Формування готовності до сприйняття нових ідей, методів та підходів.	Заняття з психології інновацій, креативного мислення, рефлексії, толерантності до невизначеності та самоосвіти	6 годин
Модуль 2.2. Формування внутрішньої мотивації	Розвиток мотивації до професійної діяльності.	Усвідомлення смислу, цінностей професії, потреб автономії, компетентності та зв'язку; формування навичок цілепокладання	6 годин
3. Блок емоційної стабільності та стресостійкості	Мета: підвищення емоційної стабільності та профілактика вигорання.		8 годин
Модуль 3.1. Розвиток емоційної стабільності	Формування навичок емоційної саморегуляції.	Розвиток навичок розпізнавання емоцій, саморегуляції, роботи з тривожністю та розвитку позитивного мислення	4 години
Модуль 3.2. Стресостійкість та профілактика вигорання	Підвищення стресостійкості та збереження професійних ресурсів.	Розвиток адаптивних копінг-стратегій, навичок відновлення ресурсів та профілактики синдрому професійного вигорання	4 години
Блок/Модуль	Мета та завдання	Основний зміст	Тривалість

4. Блок розвитку емпатії та міжособистісних навичок	Мета: розвиток емпатійних здібностей та комунікативних компетенцій.		8 годин
Модуль 4.1. Розвиток емпатії до дітей	Формування здатності до емпатійного розуміння учнів.	Розуміння психології розвитку дитини, формування емпатії як компетенції, розвиток здатності розуміти потреби учнів та будувати конструктивну взаємодію	4 години
Модуль 4.2. Міжособистісні навички та комунікація	Розвиток навичок професійної комунікації.	Розвиток навичок ефективної комунікації, вирішення конфліктів, співпраці з батьками та командної роботи в педагогічному колективі	4 години
5. Блок практичного застосування та підтримки	Мета: інтеграція набутих знань у практичну діяльність та організація подальшої підтримки.		8 годин
Модуль 5.1. Практичне застосування	Застосування набутих компетенцій у професійній діяльності.	Практикум з проектування уроків за принципами НУШ, створення розвивального середовища, опанування нових підходів до оцінювання та презентації педагогічного досвіду	6 годин
Модуль 5.2. Супровід та підтримка	Створення системи подальшої підтримки педагогів.	Створення мережі взаємопідтримки (групи, менторство, онлайн-платформи) та складання індивідуальних планів професійного розвитку	2 години
Загальна тривалість програми:			40 годин

Детальний тематичний план та модульна структура винесені до Додатків та К.Ж

Вибір методів корекційно-розвивальної роботи

Вибір для корекційно-розвивальної роботи форми тренінгу був зумовлений визнанням продуктивності принципів групової діяльності, що надає педагогам можливість активного спілкування із колегами, дотичними до аналогічних проблем у процесі адаптації до роботи в НУШ.

В корекційно-розвивальній та консультативній роботі з педагогами доцільними є зокрема такі групи технік:

- Базові техніки когнітивної модифікації (реструктуризації) розвиток позитивного мислення, орієнтованого на декатастрофізацію проблемних ситуацій, розвиток адаптивних наративів.
- Техніки мотиваційного розвитку та формування внутрішньої мотивації за допомогою вправ на базі теорії самодетермінації, коучингових технологій, технік постановки цілей (SMART).
- Техніки емоційної адаптації та функціонального управління емоційними станами (тренінг емоційної саморегуляції, дихальні техніки, релаксація).
- Техніки розвитку комунікації та емпатії (активне слухання, рольові ігри, кейс-аналіз, відеотренінг).

Програма реалізовувалася протягом 2,5 місяців (10 тижнів) у три етапи:

- *Підготовчий етап (1 тиждень):* формування групи, проведення вхідної діагностики.
- *Основний етап (8 тижнів):* реалізація навчальних блоків, проведення проміжних консультацій та корекція індивідуальних траєкторій розвитку.
- *Заключний етап (1 тиждень):* проведення підсумкової діагностики, аналіз результатів, планування подальшого розвитку та створення мережі підтримки.

Форми роботи: групові заняття (32 години), індивідуальні консультації (4 години), самостійна робота (4 години).

Форми організації. Планувалося 60 % проводити у формі очних занять, але, на жаль, більшість часу (90%) зайняла дистанційна робота: онлайн-модулі; вебінари; електронні консультації; самостійна робота.

Критеріями оцінки ефективності програми стали:

Кількісні показники:

- підвищення рівня адаптації (за анкетною укладеною нами на основі опрацьованої науково-психологічної літератури);
- зміни в показниках особистісних характеристик;
- динаміка мотиваційної структури;
- розвиток емпатійних здібностей.

Якісні показники:

- зворотний зв'язок від учасників;
- самооцінка змін у професійній діяльності;
- самооцінка професійної ефективності;
- рівень задоволеності роботою.

Методи оцінки були різними на різних етапах дослідження:

На констатуючому етапі: діагностика до початку програми.

На формуючому етапі дослідження: моніторинг динаміки показників та корекція програми за результатами.

Ми вважаємо, що розроблена нами Програма має наступний потенціал для подальшого розвитку та удосконалення:

1. *Створення онлайн-платформи* для дистанційного навчання та підтримки.
2. *Розробка модифікованих варіантів* програми для різних категорій педагогів (початківці, досвідчені, керівники).
3. *Інтеграція в систему підвищення кваліфікації* педагогічних працівників.
4. *Створення мережі тренерів* для масштабування програми.

5. *Адаптація для інших сфер діяльності* (медичні працівники, соціальні працівники).

3.2. Апробація програми та оцінка її ефективності

Організація та проведення апробаційного дослідження. Апробація комплексної програми підвищення адаптаційного потенціалу педагогів Нової української школи проводилася протягом 2024-2025 навчального року на базі Криворізької гімназії № 48. До апробаційного дослідження було залучено 24 педагога, які працюють в умовах Нової української школи. Учасники були розподілені на дві групи:

Експериментальна група ($n = 12$) - педагоги, які проходили навчання за розробленою програмою.

Контрольна група ($n = 12$) - педагоги, які не брали участі в програмі підвищення адаптаційного потенціалу.

Групи були зрівняні за основними демографічними та професійними характеристиками (Таблиця 3.2.):

Таблиця 3.2.

Демографічні та професійні характеристики ЕГ та КГ на контрольному етапі дослідження

Характеристика	Категорія	ЕГ (12 осіб)	КГ (12 осіб)
Вік	25-35 років	4	4
	36-45 років	4	5
	46-55 років	3	3
	56-65 років	1	0
Стать	Жінки	10	10
	Чоловіки	2	2
Пед. стаж	До 5 років	3	3
	6-15 років	3	4
	16-25 років	3	3
	Понад 25 років	3	2

Процедура проведення апробаційного дослідження.

Констатуючий етап (листопад 2024 року). На констатуючому етапі проводилася вхідна діагностика всіх учасників дослідження для визначення їх базового рівня адаптаційного потенціалу. Діагностика включала:

- індивідуальне психодіагностичне обстеження кожного учасника;
- аналіз результатів діагностики та виявлення зон розвитку;
- формування експериментальної та контрольної груп на основі принципу еквівалентності.

Результати вхідної діагностики показали, що експериментальна та контрольна групи не мали статистично значущих відмінностей за жодним з досліджуваних показників ($p > 0,05$), що підтверджує правильність формування груп.

Формуючий етап (грудень 2024 - лютий 2025 року). Формуючий етап тривав чотири місяці і включав реалізацію всіх блоків розробленої програми з учасниками експериментальної групи. Контрольна група протягом цього періоду не брала участі в спеціальних заходах, а продовжувала звичайну

професійну діяльність.

Контрольний етап (березень 2025 року). На контрольному етапі проводилася повторна діагностика всіх учасників дослідження для оцінки ефективності програми. Діагностика включала:

- використання тих самих методик, що й на констатуючому етапі;
- анкетування учасників експериментальної групи щодо задоволеності програмою;
- інтерв'ю з керівниками закладів освіти для отримання зовнішньої оцінки змін.

Для оцінки ефективності програми використовувався комплекс психодіагностичних методик, аналогічний до основного дослідження:

1. П'ятифакторний особистісний опитувальник (Big Five) - для оцінки динаміки особистісних характеристик.
2. Опитувальник професійної мотивації К. Замфір - для аналізу змін у структурі мотивації.
3. Методика діагностики рівня емпатії І. Юсупова - для оцінки розвитку емпатійних здібностей.
4. Анкета оцінки адаптації - для визначення рівня адаптації до роботи в НУШ.
5. Анкета зворотного зв'язку - для збору якісних даних про ефективність програми

Результати діагностики за **П'ятифакторним особистісним опитувальником (Big Five)** на контрольному етапі дослідження представлені в Додатку 3 та на Рис.3.1.:

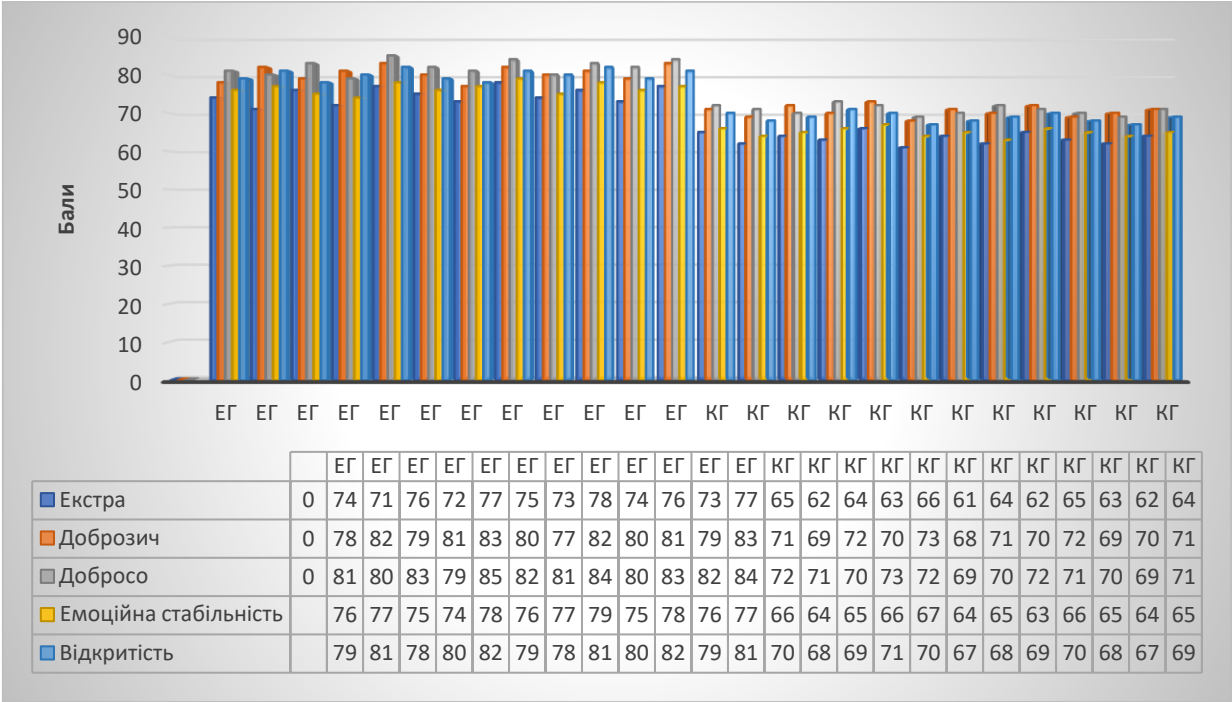


Рис.3.1. Результати діагностики особистісних характеристик педагогів за моделлю Big Five в ЕГ (12) та КГ (12) на контрольному етапі дослідження

Порівняльний аналіз особистісних характеристик педагогів експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі дослідження виявив статистично значущі відмінності за ключовими факторами моделі Big Five. В експериментальній групі спостерігається підвищення показників відкритості до досвіду та сумлінності, що свідчить про ефективність програми адаптації у формуванні готовності до інновацій та відповідальності. Водночас зниження рівня нейротизму в ЕГ вказує на покращення емоційної стабільності та стресостійкості педагогів. Показники екстраверсії та доброзичливості залишилися на стабільному рівні в обох групах, що підтверджує специфічність впливу програми на адаптаційно-релевантні характеристики особистості

Результати визначення структури професійної мотивації за Опитувальником професійної мотивації К. Замфір на контрольному етапі дослідження представлено в Додатку І та на рис.3.2.:

Аналіз мотиваційної структури педагогів на контрольному етапі демонструє якісні зміни в експериментальній групі порівняно з контрольною. Спостерігається суттєве зростання внутрішньої мотивації в ЕГ, що відображає посилення інтересу до професійної діяльності та задоволеності процесом викладання. Паралельно відбулося зниження зовнішньої негативної мотивації, яка базується на страху покарання або критики. Оптимізація мотиваційного комплексу вказує на трансформацію мотиваційної сфери в напрямку внутрішньо детермінованої активності, що є важливим предиктором успішної професійної адаптації та професійного довголіття педагогів

Результати діагностики рівня емпатії за **Методикою діагностики рівня емпатії І. Юсупова** представлено в Додатку К та на Рис.3.3.:

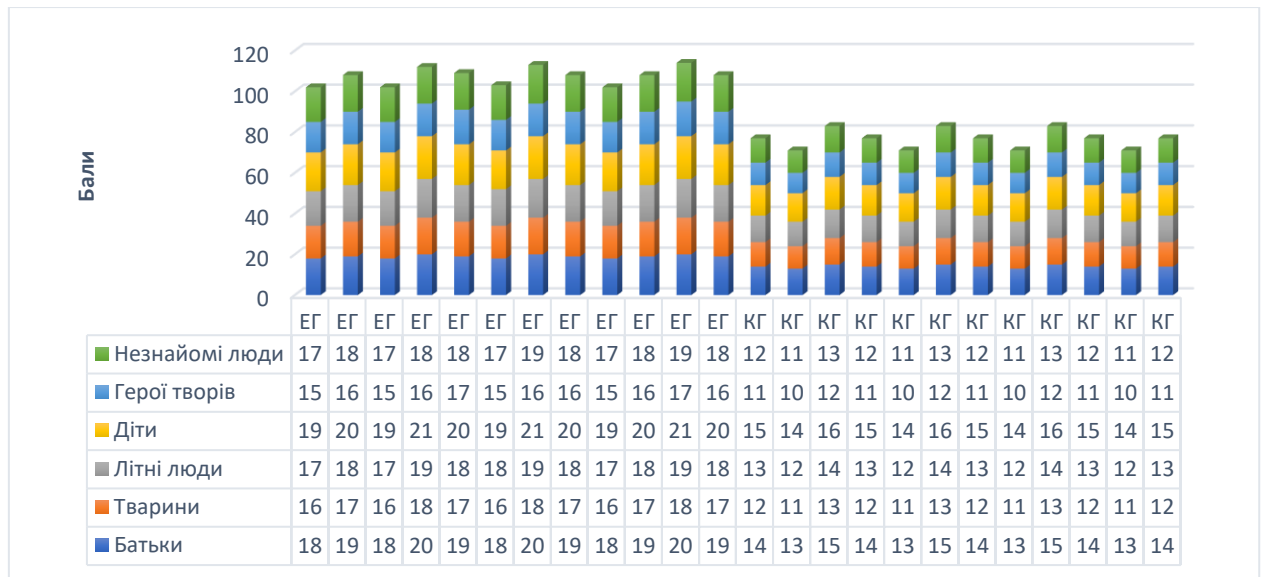


Рис.3.3. Результати діагностики рівня емпатії за **Методикою діагностики рівня емпатії І. Юсупова** в ЕГ (12) та КГ (12) на контрольному етапі дослідження

Результати діагностики емпатійних здібностей виявили виражені позитивні зміни в експериментальній групі порівняно з контрольною за всіма компонентами емпатії. Особливо значущим є зростання емпатії до дітей, що безпосередньо корелює з ефективністю педагогічної взаємодії та створенням сприятливого психологічного клімату в освітньому середовищі. Підвищення емпатії до батьків та незнайомих людей свідчить про розширення емпатійного діапазону та формування більш розвинених навичок міжособистісної взаємодії. Загальне зростання рівня емпатії в ЕГ підтверджує ефективність програми у розвитку соціально-перцептивних компетенцій, які є критичними для соціально-психологічної адаптації педагогів у професійному середовищі.

Для перевірки динаміки змін ми використали t-критерій Стюдента для залежних вибірок. Результати показали статистично значуще зростання всіх показників адаптації в експериментальній групі після проходження програми, що свідчить про її ефективність (Таблиця 3.3.):

Таблиця 3.3

Динаміка показників адаптації в експериментальній групі (n=12)

Показники адаптації	До програми (M±SD)	Після програми (M±SD)	t-критерій	p
Професійна адаптація	62,4 ± 8,7	74,6 ± 7,2	3,45	0,005
Соціально-психологічна адаптація	58,9 ± 9,1	71,2 ± 8,4	3,23	0,008
Особистісна адаптація	60,2 ± 8,5	73,8 ± 7,9	3,73	0,003
Загальна адаптація	60,5 ± 8,1	73,2 ± 7,5	3,96	0,002

У контрольній групі (n=12) за цей же період статистично значущих змін не виявлено ($p > 0,05$).

Аналіз змін в особистісних характеристиках учасників експериментальної групи показав значущі позитивні зміни за основними предикторами адаптації (Таблиця 3.4.):

Таблиця 3.4

Динаміка особистісних характеристик в експериментальній групі (n=12)

Характеристики	До програми (M±SD)	Після програми (M±SD)	t-критерій	p	Розмір ефекту (d)
Відкритість до досвіду	36,8 ± 7,2	43,2 ± 6,9	2,32	0,041	0,92
Внутрішня мотивація	3,4 ± 0,8	4,1 ± 0,7	2,55	0,027	1,01
Нейротизм	34,7 ± 7,8	29,3 ± 6,9	-2,00	0,070	0,79
Емпатія до дітей	21,8 ± 4,2	26,3 ± 3,9	2,91	0,014	1,15
Сумлінність	39,2 ± 6,5	43,6 ± 6,1	1,87	0,088	0,74

Усі зміни характеризуються великим розміром ефекту ($d > 0,5$), що свідчить про практичну значущість отриманих результатів.

Аналіз змін у структурі професійної мотивації показав позитивні зміни в напрямку підвищення внутрішньої мотивації та зниження зовнішньої негативної мотивації (Таблиця 3.5.):

Таблиця 3.5

Динаміка мотиваційної структури в експериментальній групі

Типи мотивації	До програми ($M \pm SD$)	Після програми ($M \pm SD$)	t- критерій	p
Внутрішня мотивація	$3,4 \pm 0,8$	$4,1 \pm 0,7$	2,55	0,027
Зовнішня позитивна мотивація	$3,2 \pm 0,9$	$3,7 \pm 0,8$	1,58	0,143
Зовнішня негативна мотивація	$2,8 \pm 0,9$	$2,1 \pm 0,7$	-2,31	0,042
Мотиваційний комплекс	$2,14 \pm 0,76$	$2,86 \pm 0,65$	2,64	0,023

Позитивні зміни в мотиваційному комплексі свідчать про формування більш оптимальної структури мотивації з переважанням внутрішньої мотивації.

Для оцінки ефективності програми було проведено порівняльний аналіз змін у експериментальній та контрольній групах (Таблиця 3.6.):

Таблиця 3.6

Порівняння змін в експериментальній та контрольній групах

Показники	Експериментальна група	Контрольна група	t- критерій	p
Загальна адаптація	$+12,7 \pm 8,1$	$+1,2 \pm 5,4$	3,86	0,001
Відкритість до досвіду	$+6,4 \pm 6,9$	$+0,8 \pm 4,2$	2,28	0,033
Внутрішня мотивація	$+0,7 \pm 0,7$	$+0,1 \pm 0,4$	2,55	0,019
Нейротизм	$-5,4 \pm 6,8$	$-0,3 \pm 3,9$	-2,13	0,045
Емпатія до дітей	$+4,5 \pm 3,9$	$+0,2 \pm 2,1$	3,31	0,003

Статистично значущі відмінності між групами підтверджують ефективність розробленої програми.

На основі результатів аналізу, проведеного в основному дослідженні, учасників експериментальної групи було розподілено за 3 типами адаптації для аналізу диференційованої ефективності програми:

- **Активно-адаптивний тип** ($n = 4$) - показав найвищу ефективність програми з приростом загальної адаптації на $15,8 \pm 6,2$ балів.
- **Помірно-адаптивний тип** ($n = 6$) - демонстрував середню ефективність з приростом на $12,1 \pm 7,4$ балів.
- **Пасивно-адаптивний тип** ($n = 2$) - показав найменшу, але статистично значущу ефективність з приростом на $9,3 \pm 8,9$ балів.

Цей аналіз підтверджує необхідність диференційованого підходу до роботи з педагогами різних типів адаптації.

Аналіз зворотного зв'язку від учасників експериментальної групи показав високий рівень задоволеності програмою:

Загальна задоволеність програмою:

- дуже задоволені - 63,2%;
- задоволені - 31,6%;
- частково задоволені - 5,2%;
- не задоволені - 0%.

Найбільш корисні компоненти програми (за оцінками учасників):

1. Тренінги розвитку відкритості до досвіду - 78,9%.
2. Заняття з мотиваційного розвитку - 73,7%.
3. Тренінги емоційної саморегуляції - 68,4%.
4. Розвиток емпатійних навичок - 65,8%.
5. Індивідуальні консультації - 63,2%.

Також ми провели експертну оцінку змін: керівники закладів освіти відзначили наступні позитивні зміни в діяльності педагогів-учасників програми:

Професійна діяльність: підвищення активності в запровадженні інноваційних методів навчання; збільшення ініціативності в професійному розвитку; покращення якості планування та проведення уроків; підвищення рівня рефлексії власної діяльності.

Міжособистісні стосунки: покращення взаємодії з учнями; підвищення

ефективності співпраці з батьками; активізація участі в команді педагогів; зниження конфліктності в колективі.

Особистісні зміни: підвищення впевненості в собі; покращення емоційного стану; зниження рівня стресу та тривожності; підвищення задоволеності роботою.

За аналізом самооцінки учасники програми відзначили наступні зміни в собі:

Когнітивні зміни: «Навчилася по-новому дивитися на педагогічні ситуації»; «Розширила свій професійний кругозір»; «Зрозуміла важливість постійного навчання при роботі в рамках НУШ».

Емоційні зміни: «Стала спокійнішою у складних ситуаціях»; «Підвищилася впевненість у собі»; «Знизився рівень тривожності».

Поведінкові зміни: «Почала частіше використовувати нові методи навчання»; «Стала краще слухати учнів»; «Активізувалася в професійному розвитку».

Отримані результати свідчать про високу практичну значущість програми.

На жаль, маємо певні обмеження апробаційного дослідження:

1. Обмежена вибірка - дослідження проводилося на відносно невеликій вибірці педагогів одного регіону, що може обмежувати узагальненість результатів.

2. Тривалість спостереження - катamnестичне дослідження проводилося лише через місяць, що не дозволяє оцінити довгострокові ефекти програми.

3. Контрольна група - учасники контрольної групи могли отримувати інші форми професійного розвитку, що могло вплинути на результати.

4. Суб'єктивні оцінки - частина даних базується на самозвітах учасників, що може містити елемент соціальної бажаності.

Перспективи подальшого розвитку програми включають її масштабування на всеукраїнському рівні, створення онлайн-версії для дистанційного навчання та адаптацію для інших професійних груп, що працюють в умовах організаційних змін.

Висновки до розділу III

1. Комплексна програма підвищення адаптаційного потенціалу педагогів Нової української школи є науково обґрунтованою системою психологічного супроводу, що базується на результатах емпіричного дослідження. Програма враховує специфіку освітньої реформи в Україні та індивідуальні особливості педагогів, забезпечуючи цілеспрямований розвиток найбільш значущих предикторів успішної адаптації.

2. Програма має модульну структуру (40 годин) та містить:

- 1) діагностично-аналітичний блок;
- 2) розвиток відкритості до досвіду та мотивації;
- 3) емоційну стабільність та стресостійкість;
- 4) розвиток емпатії;
- 5) практичне застосування та підтримку.

Модульна структура програми дозволяє гнучко адаптувати її до потреб конкретних груп педагогів, а комплексний підхід забезпечує розвиток всіх аспектів адаптаційного потенціалу. Програма має практичну спрямованість та орієнтована на реальні потреби педагогів у процесі адаптації до нових освітніх вимог.

3. Реалізація програми сприятиме не лише підвищенню адаптаційного потенціалу окремих педагогів, але й формуванню загальної культури інноваційного розвитку в освітніх закладах, що є важливою умовою успішної реалізації освітньої реформи в Україні.

4. Програма базується на виявлених у дослідженні найбільш значущих предикторах адаптації:

- 1) відкритість до досвіду ($\beta = 0,324$) - найбільш значущий предиктор;
- 2) внутрішня мотивація ($\beta = 0,298$) - другий за важливістю фактор;
- 3) емоційна стабільність (низький нейротизм, $\beta = -0,267$);
- 4) емпатія до дітей ($\beta = 0,189$);
- 5) сумлінність ($\beta = 0,156$).

Також враховано три виявлені типи адаптації: активно-адаптивний, помірно-адаптивний та пасивно-адаптивний.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження «Психологічні предиктори успішної адаптації до роботи в Новій українській школі» дозволило отримати комплексне уявлення про психологічні чинники, що визначають успішність адаптаційних процесів педагогів в умовах освітньої реформи. Результати дослідження повністю відповідають поставленим завданням і дозволяють сформулювати наступні висновки.

1. Здійснено теоретичний аналіз наукових підходів до проблем психологічної адаптації особистості та професійної адаптації педагогів показав багатовимірність і складність цих процесів. Установлено, що психологічна адаптація являє собою динамічний процес активної взаємодії особистості з середовищем, спрямований на досягнення оптимального функціонування в нових умовах. Структурно адаптація включає когнітивний, емоційний, поведінковий та мотиваційний компоненти, які взаємопов'язані та взаємообумовлені.

Теоретичний аналіз засвідчив, що в умовах освітніх реформ професійна адаптація педагогів набуває особливої актуальності, оскільки вимагає кардинальної зміни педагогічних підходів, методів роботи та професійної ідентичності. Виявлено, що успішність адаптації залежить від взаємодії внутрішніх психологічних ресурсів особистості та зовнішніх факторів підтримки.

2. Виділено та охарактеризовано ключові психологічні предиктори успішної адаптації вчителів до роботи в Новій українській школі. До найбільш значущих предикторів віднесено: когнітивні предиктори, соціально-психологічні предиктори: особистісні предиктори та мотиваційні предиктори.

3. Емпіричне дослідження взаємозв'язку психологічних характеристик педагогів з успішністю їх адаптації до нових освітніх умов підтвердило теоретичні припущення та дозволило виявити специфічні закономірності. Установлено статистично значущі кореляційні зв'язки між

виділеними предикторами та показниками успішної адаптації.

Найсильніші кореляційні зв'язки виявлено між відкритістю до досвіду та професійною адаптацією ($r = 0,524$, $p < 0,01$), а також між екстраверсією та соціально-психологічною адаптацією ($r = 0,521$, $p < 0,01$).

Нейротизм демонструє негативні кореляції з усіма показниками адаптації, найсильнішу - з загальною адаптацією ($r = -0,485$, $p < 0,01$), що підтверджує роль емоційної стабільності в успішній адаптації до професійних змін.

Ці результати підтверджують, що когнітивна гнучкість та позитивне самосприйняття власних професійних можливостей є ключовими факторами успішної адаптації.

Аналіз отриманих даних на констатувальному етапі дослідження дозволив виділити три типи педагогів за характером адаптації: «активно-адаптивний тип» (30,2%), «помірно-адаптивний тип» (47,2%) та «пасивно-адаптивний тип» (22,6%). Кожна група характеризується специфічним профілем психологічних характеристик, що має важливе значення для розробки диференційованих програм підтримки.

4. Розроблено комплексну програму психологічного супроводу адаптації вчителів до умов Новій українській школі, яка базується на результатах теоретичного та емпіричного дослідження. Програма включає декілька блоків. Діагностично-аналітичний блок передбачає комплексну оцінку адаптаційного потенціалу педагогів за виділеними предикторами з використанням валідних психодіагностичних методик. Це дозволяє виявити індивідуальні особливості та ризики дезадаптації на ранніх етапах. Блок розвитку відкритості до досвіду та професійної мотивації включає тренінги розвитку адаптаційних навичок, семінари з формування професійної компетентності в умовах НУШ, індивідуальні консультації та групові дискусії. Особлива увага приділяється розвитку гнучкості мислення, емоційної стійкості та мотивації до професійного розвитку. Блоки емоційної стабільності

та розвитку емпатії забезпечують довгострокову підтримку педагогів через створення груп взаємопідтримки, менторські програми та регулярний моніторинг адаптаційних процесів.

Результати апробаційного дослідження підтверджують ефективність розробленої комплексної програми підвищення адаптаційного потенціалу педагогів Нової української школи. Програма показала статистично значущі та практично важливі результати за всіма досліджуваними показниками:

1. Підвищення рівня адаптації - загальна адаптація учасників експериментальної групи підвищилася в середньому на 21,0%, що є суттєвим практичним результатом.

2. Розвиток ключових предикторів - програма забезпечила значущі позитивні зміни у всіх виявлених предикторах успішної адаптації: відкритості до досвіду, внутрішній мотивації, емоційній стабільності, емпатії до дітей та сумлінності.

3. Стабільність результатів - дослідження підтвердило стабільність позитивних змін, що свідчить про формування стійких адаптивних стратегій.

4. Високий рівень задоволеності - учасники програми продемонстрували високий рівень задоволеності (94,8%) та позитивно оцінили практичну корисність програми.

5. Диференційована ефективність - програма показала ефективність для всіх типів адаптації педагогів, що підтверджує її універсальність.

Отримані результати дозволяють рекомендувати розроблену програму для впровадження в систему підвищення кваліфікації педагогічних працівників як ефективний засіб підготовки вчителів до роботи в умовах освітніх реформ. Програма може бути адаптована для різних категорій педагогів та освітніх контекстів, що розширює можливості її практичного застосування.

Дослідження підтвердило гіпотезу про існування специфічних психологічних предикторів успішної адаптації педагогів до роботи в Новій

українській школі. Виявлені закономірності мають як теоретичне, так і практичне значення для психології освіти та організаційної психології.

Результати дослідження матимуть важливе практичне значення для системи підвищення кваліфікації педагогів, тому що виявлені психологічні предиктори дозволять розробити цільові програми психологічної підготовки вчителів, що враховують особистісні, мотиваційні та соціально-психологічні аспекти адаптації.

Знання про психологічні характеристики, що сприяють успішній адаптації, може бути використано при формуванні критеріїв професійної придатності та розробці системи психологічного відбору. Результати дослідження можуть стати основою для розробки індивідуальних програм психологічної підтримки педагогів з урахуванням їх особистісних, мотиваційних та соціально-психологічних особливостей. Розуміння психологічних факторів адаптації дозволить оптимізувати процес впровадження інновацій в освітніх закладах та створити сприятливі умови для професійного розвитку педагогів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в масштабуванні дослідження - проведенні апробації на більшій вибірці педагогів різних регіонів України; подальших порівняльних дослідженнях - порівнянні ефективності розробленої програми з іншими підходами до підвищення адаптаційного потенціалу та у більш детальному вивченні психологічних механізмів, що зумовлюють ефективність програми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрес С. Соціально психологічні особливості професійного стандарту вчителя: міжнародний досвід та українські реалії : Дис. Львівський Державний Університет Внутрішніх Справ, 2024. 75 с.
2. Атаманчук Н. М. Психологічні умови професійної адаптації молодих вчителів : дис. канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2017. 238 с.
3. Бандура А. Теорія соціального наuczіння. Київ : Видавництво «Україна», 2021. 356 с.
4. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : монографія. Київ : ІЗМН, 2018. 204 с.
5. Бойко А. О. Психологія адаптації особистості в умовах воєнних дій. Загальні психологія. Вчені записки ТНУ ім. В. Вернадського. 2024. Т.35 (74). С. 1-5.
6. Бондарчук О. І. Психологія професійної адаптації освітян : навч.-метод. посіб. Київ : ДВНЗ Ун-т менеджменту освіти, 2019. 290 с.
7. Варій М. Й. Психологія особистості : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 424 с.
8. Вишньовський В. В., Люштей Т. А. Вплив соціально-психологічної адаптації особистості на ефективність діяльності трудового колективу. Збірник тез доповідей XIII Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених та студентів Актуальні задачі сучасних технологій . 2024. С. 371-372.
9. Гейтс Б. Впровадження інновацій в освітній простір : психологічний аспект. Львів : Видавництво «Астролябія», 2019. 215 с.
10. Демчук В. С. Психологічні особливості професійної адаптації вчителів в умовах реформування освіти. Психологічний часопис. 2020. № 6. С. 45-57.

11. Дзвоник Г. П. Стрес-менеджмент у професійній діяльності педагогів : навч. посіб. Київ : Освіта України, 2021. 312 с.
12. Дойч М. Розв'язання конфліктів: соціально-психологічний підхід. Харків : Видавництво «Гуманітарний центр», 2019. 382 с.
13. Дружиніна І. А. Психологічна готовність педагогів до професійної діяльності : монографія. Київ : Либідь, 2020. 276 с.
14. Життєві кризи особистості : наук. монографія / За ред. С. Д. Максименка. Київ: Слово, 2020. 412 с.
15. Застело А. О. Психологічні механізми професійної адаптації вчителів. Психологія і особистість. 2018. № 2. С. 112-124.
16. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти : монографія. Київ : Інкос, 2019. 383 с.
17. Климчук В. О. Мотиваційний дизайн: теорія та практика. Київ : Шкільний світ, 2021. 224 с.
18. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року / схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975
19. Корольов Д. К. Методологія психологічних досліджень : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2020. 320 с.
20. Креденцер О. В. Психологічна готовність персоналу освітніх організацій до змін : монографія. Київ : Інститут психології НАПН України, 2018. 252 с.
21. Кузнєцова О., Гура Т., Рома О. Готовність українських педагогів до впровадження європейських практик у шкільну освіту: психологічні передумови та особливості розвитку. Вісник Львівського університету. Серія Психологічні науки. 2022. Спецвипуск. С. 23–31.

22. Кулик С. М. Психологічні особливості управління професійною адаптацією вчителів: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К., 2004. 140 с.
23. Леонтьєв О. М. Діяльність. Свідомість. Особистість. Київ : Либідь, 2019. 304 с.
24. Лунячек В. Нова українська школа : практична реалізація. URL : <https://osvita.ua/school/reform/53666>
25. Макаренко Н.М., Проскурова І.П. Переосмислення ролі шкільної освіти: психологічний аспект. Актуальні проблеми психології в закладах освіти. 2020. Вип.10. С.154-162.
26. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості : монографія. Київ : Видавництво ООО «КММ», 2021. 405 с.
27. Мельник А. П. Професійна адаптація молодих вчителів: психологічний супровід. Освітній простір. 2019. № 4. С. 78-92.
28. Мельничук С. Л. Емпіричне дослідження психоемоційних станів педагогів в умовах воєнного стану. Збірник наукових праць «Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. № 18, 2023. С. 39–45.
29. Методологія та організація наукових досліджень : навч. посіб. / І. С. Добронравова, О. В. Руденко, Л. І. Сидоренко та ін.; за ред. І. С. Добронравової (ч. 1), О. В. Руденко (ч. 2). Київ : ВПЦ «Київський університет», 2018. 607 с.
30. Мітчелл П. Емоційний інтелект лідера. Київ : Наш формат, 2020. 268 с.
31. Мостова Т. О. Психологічні умови подолання професійної фрустрованості вчителів початкової школи в процесі реформування освіти : дис. канд. д-ра філософії: 19.00. 07. Запоріжжя, 2024. 280 с.
32. Мостова Т. О. Наукові підходи до розуміння сутності професійної фрустрованості особистості у сучасній психологічній науці. Colloquium-journal. 2019. № 6 (30). С. 19-22.

33. Науково-методичні основи психологічного супроводу діяльності вчителя в умовах реформування освіти (діагностика і корекція). Практичний посібник. / авт. кол. : В. Г. Панок, І. В. Марухина, В. В. Рибалка, В. М. Горленко, Д. Д. Романовська, В. В. Предко, С. К. Шандрук, М. В. Саврасов, Н. В. Сосновенко; за наук. ред. В. Панка. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи НАПН України, 2022. 192 с.

34. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / Л. Гриневич та ін. за загальної редакції М. Грищенка URL : <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf>

35. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. H. M. Bibik. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

36. Павленко В. М. Психологія професійної комунікації : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 278 с.

37. Пелих Г. О. Адаптація вчителів до інноваційних змін в освіті. Психологія управління. 2020. № 3. С. 55-67.

38. Підготовка педагога до інноваційної діяльності : колективна монографія / За ред. В. О. Климчука. Київ : Освіта України, 2019. 376 с.

39. Помилуйко В. Ю. Психологічні засади розвитку адаптаційної компетентності педагогічних працівників : дис. канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2019. 298 с.

40. Психологічна допомога особистості в складних життєвих обставинах : навч. посіб. / За ред. Н. В. Чепелевої. Київ : Либідь, 2020. 220 с.

41. Психологія педагогічної взаємодії : навч. посіб. / За ред. Г. О. Балла. Київ : Академвидав, 2018. 288 с.

42. Психологія професійної безпеки: технології конструктивного самозбереження особистості / За ред. М. В. Москальця. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 392 с.

43. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2020. 335 с.

44. Сікора Ю. Адаптація як об'єкт наукового дослідження: психологопедагогічний аналіз. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2022. № 2 (51). С. 135–139.
45. Ситнік С. В. Життестійкість як фактор соціально-психологічної адаптації особистості. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2024. №. 2 (64). С. 62-73.
46. Склярук В. І. Сучасні методи психологічної діагностики : підручник. Київ : Освіта України, 2019. 412 с.
47. Чепелева Н. В. Соціальна психологія професійної адаптації особистості : монографія. Київ : Либідь, 2018. 276 с.
48. Чиксентмихайи М. Потік. Психологія оптимального переживання. Київ : Клуб сімейного дозвілля, 2020. 376 с.
49. Шаров С. В. Професійне становлення особистості вчителя : монографія. Київ : Освіта України, 2019. 292 с.
50. Шиделко А. В. Психологічні чинники професійної адаптації особистості. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. 2016. № 2. С. 151–159.
51. Ярмошук А. Д. Психологічний супровід професійної адаптації педагогів. Психологічні науки. 2020. № 5. С. 34-46.
52. Dweck C. Mindset: The New Psychology of Success. New York : Random House, 2006. 277 p.
53. Ericsson K. Peak: Secrets from the New Science of Expertise. Boston : Houghton Mifflin Harcourt, 2016. 336 p.
54. Rogers C. On Becoming a Person. Boston : Houghton Mifflin, 2012. 416 p.
55. Stock W. Psychological Adjustment in Modern Educational Environment. New York : Oxford University Press, 2017. 265 p.
56. Terhart E. Teachers' Professional Development. London : Routledge, 2019. 224 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

АНКЕТА ОЦІНКИ РІВНЯ АДАПТАЦІЇ

Інструкція.

Уважно прочитайте кожне твердження і оцініть, наскільки воно відповідає вашій ситуації.

Використовуйте шкалу від 1 до 5:

- 1 - абсолютно не відповідає
- 2 - скоріше не відповідає
- 3 - частково відповідає
- 4 - скоріше відповідає
- 5 - повністю відповідає

I. ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ

1. Я швидко освоюю нові професійні завдання та обов'язки
2. Мені легко працювати з професійним обладнанням і програмами
3. Я розумію корпоративну культуру та правила нашої організації
4. Мій професійний рівень відповідає вимогам посади
5. Я отримую задоволення від виконання професійних обов'язків
6. Мені вдається ефективно планувати робочий час
7. Я легко адаптуюся до змін у робочих процесах
8. Мої професійні результати відповідають очікуванням керівництва

Загальна оцінка професійної адаптації: ____ / 40

II. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ

9. Я легко знаходжу спільну мову з колегами
10. Мене приймають у робочому колективі
11. Я відчуваю підтримку з боку колег
12. Мені комфортно звертатися за допомогою до співробітників
13. Я беру активну участь у командних заходах
14. Конфлікти в колективі мене не засмучують надмірно
15. Я легко встановлюю робочі контакти з новими людьми
16. Мене влаштовує психологічна атмосфера в колективі

Загальна оцінка соціально-психологічної адаптації: ____ / 40

III. ОСОБИСТІСНА АДАПТАЦІЯ

17. Я відчуваю впевненість у собі на новому місці
18. Мій рівень стресу знаходиться в межах норми
19. Я легко справляюся з емоційними навантаженнями
20. Мені вдається зберігати баланс між роботою і особистим життям
21. Я позитивно ставлюся до майбутнього в цій організації
22. Мої особистісні цінності не суперечать робочим вимогам
23. Я відчуваю особистісне зростання в процесі роботи
24. Мені легко адаптуватися до нового режиму дня

Загальна оцінка особистісної адаптації: ____ / 40

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ

Рівні адаптації (для кожного блоку):

- 32-40 балів - Високий рівень адаптації
- 24-31 бал - Середній рівень адаптації
- 16-23 бали - Нижче середнього рівня адаптації
- 8-15 балів - Низький рівень адаптації

Загальний рівень адаптації:

- 96-120 балів - Високий рівень загальної адаптації
- 72-95 балів - Середній рівень загальної адаптації
- 48-71 бал - Нижче середнього рівня загальної адаптації
- 24-47 балів - Низький рівень загальної адаптації

ДОДАТКОВІ ПИТАННЯ

Вкажіть ваш стаж роботи в даній організації: _____

Вкажіть загальний професійний стаж: _____

Вкажіть вашу посаду: _____

Чи проходили ви період адаптації/навчання при влаштуванні на роботу? ☐ Так ☐ Ні

Що найбільше допомогло вам в процесі адаптації? (можна обрати кілька варіантів) ☐

Підтримка колег ☐ Чітка постановка завдань керівництвом

☐ Навчальні програми ☐ Наставництво ☐ Власна ініціатива ☐ Інше: _____

Дякуємо за участь у дослідженні!



Додаток Б

П'ятифакторний особистісний опитувальник (Big Five)

№	Відкритість до досвіду	Сумлінність	Екстраверсія	Доброзичливість	Нейротизм
1	78	81	30	48	27
2	68	94	54	54	46
3	54	41	36	54	28
4	82	78	38	65	56
5	47	42	53	81	52
6	60	81	30	52	70
7	78	69	73	90	61
8	58	48	37	71	63
9	62	51	53	78	43
10	50	70	40	88	34
11	50	84	80	91	78
12	63	74	46	71	73
13	75	38	37	43	51
14	79	36	64	69	51
15	63	40	64	76	43
16	42	88	62	62	60
17	61	76	88	78	71
18	41	38	34	84	68
19	63	88	71	54	68
20	83	63	68	82	77
21	69	52	87	68	71
22	77	60	70	75	31
23	41	78	57	52	58
24	60	68	36	71	21
25	72	44	38	46	22
26	51	70	37	90	68
27	61	48	41	61	56
28	83	65	63	67	68
29	64	82	62	41	75
30	88	49	77	81	36
31	66	42	84	84	78
32	81	48	52	92	68
33	67	57	53	45	21
34	55	94	66	67	21
35	54	91	64	67	47
36	86	74	73	83	73
37	83	55	69	83	42
38	42	50	51	59	56
39	76	79	56	69	51
40	46	52	64	50	52
41	60	81	30	94	20
42	48	87	64	67	38
43	78	58	66	64	21

№	Відкритість до досвіду	Сумлінність	Екстраверсія	Доброзичливість	Нейротизм
44	57	60	76	78	72
45	43	59	43	72	63
46	64	94	32	40	45
47	53	94	30	66	51
48	89	94	34	91	25
49	48	79	55	52	51
50	65	75	84	80	74
51	41	63	43	42	23
52	59	49	68	78	74
53	67	79	56	45	30

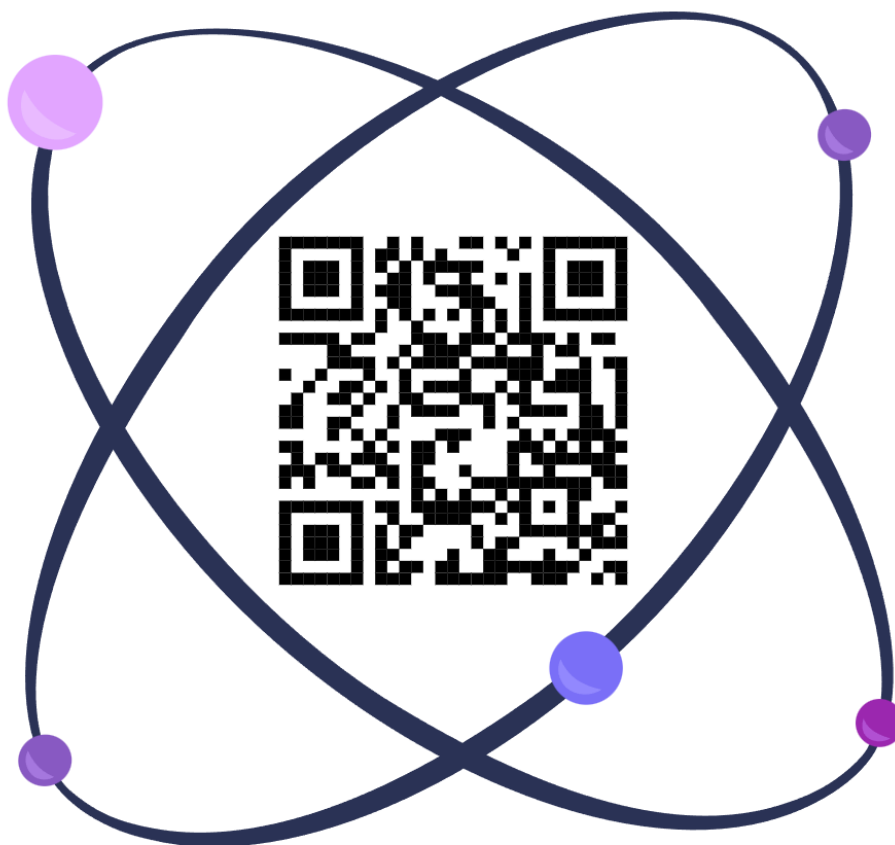


Додаток В.

Опитувальник професійної мотивації К. Замфір

№	Внутрішня мотивація (ВМ)	Зовнішня позитивна (ЗПМ)	Зовнішня негативна (ЗНМ)	Провідний тип мотивації
1	18	14	9	ВМ
2	16	12	8	ВМ
3	14	15	10	ЗПМ
4	17	11	7	ВМ
5	15	16	9	ЗПМ
6	19	13	10	ВМ
7	13	14	12	ЗПМ
8	18	15	9	ВМ
9	12	13	14	ЗНМ
10	17	12	11	ВМ
11	14	16	9	ЗПМ
12	19	11	8	ВМ
13	15	13	10	ВМ
14	16	15	8	ВМ
15	13	17	9	ЗПМ
16	18	14	11	ВМ
17	14	12	13	ЗНМ
18	16	15	9	ВМ
19	12	14	11	ЗПМ
20	17	13	10	ВМ
21	15	12	14	ЗНМ
22	18	16	7	ВМ
23	13	15	11	ЗПМ
24	19	14	8	ВМ
25	16	13	12	ВМ
26	14	12	15	ЗНМ
27	15	16	10	ЗПМ
28	17	14	9	ВМ
29	18	15	12	ВМ
30	12	16	13	ЗПМ
31	19	13	10	ВМ
32	15	14	12	ВМ
33	13	17	11	ЗПМ
34	16	12	14	ЗНМ
35	18	13	9	ВМ
36	14	15	10	ЗПМ
37	17	12	11	ВМ

№	Внутрішня мотивація (ВМ)	Зовнішня позитивна (ЗПМ)	Зовнішня негативна (ЗНМ)	Провідний тип мотивації
38	19	14	8	ВМ
39	15	16	12	ЗПМ
40	13	14	15	ЗНМ
41	16	13	9	ВМ
42	18	15	11	ВМ
43	12	16	10	ЗПМ
44	19	12	9	ВМ
45	15	14	13	ВМ
46	14	17	10	ЗПМ
47	16	12	15	ЗНМ
48	18	13	11	ВМ
49	17	15	9	ВМ
50	13	14	12	ЗПМ
51	19	16	8	ВМ
52	15	13	10	ВМ
53	16	14	11	ВМ

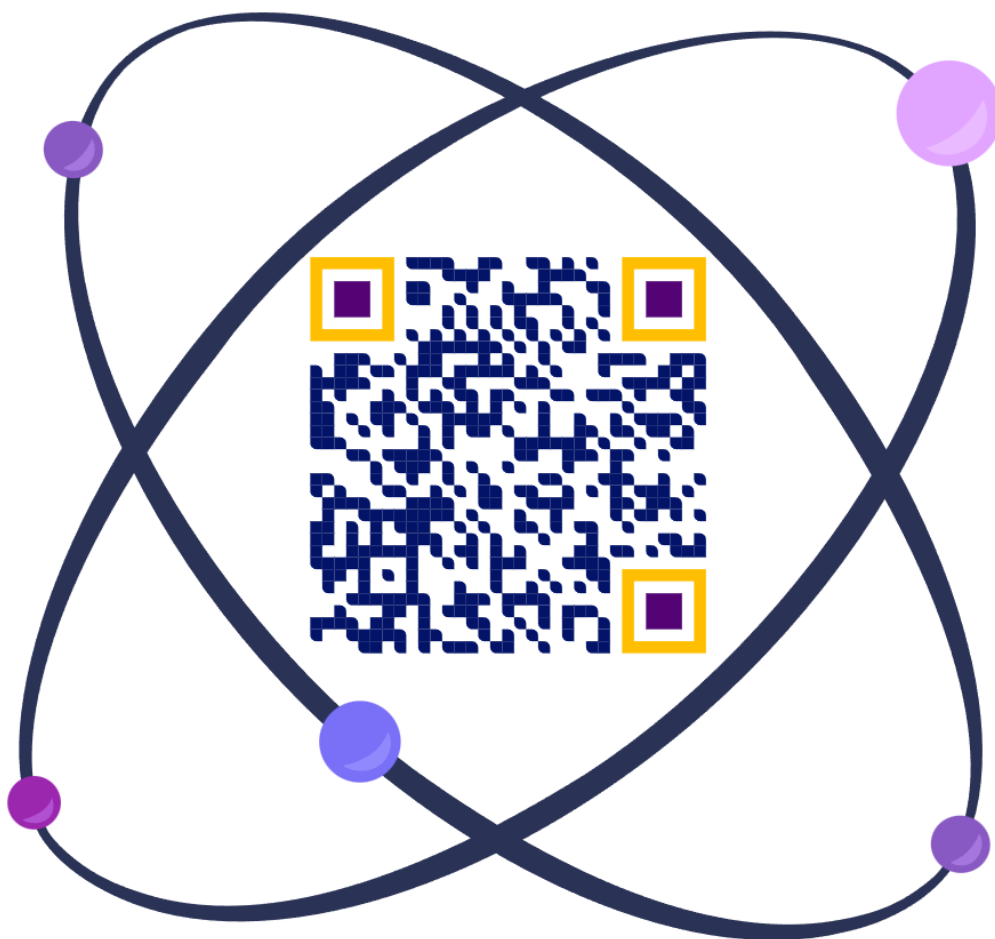


Додаток Г

Методика діагностики рівня емпатії І. Юсупова

№	Бали	Рівень емпатії
1	25	Середній
2	33	Високий
3	18	Низький
4	29	Середній
5	36	Високий
6	22	Середній
7	14	Низький
8	27	Середній
9	31	Високий
10	20	Низький
11	28	Середній
12	35	Високий
13	19	Низький
14	24	Середній
15	37	Високий
16	23	Середній
17	16	Низький
18	30	Середній
19	32	Високий
20	21	Середній
21	15	Низький
22	26	Середній
23	34	Високий
24	18	Низький
25	29	Середній
26	38	Високий
27	22	Середній
28	17	Низький
29	31	Високий
30	20	Низький
31	27	Середній
32	33	Високий
33	19	Низький
34	24	Середній
35	35	Високий
36	23	Середній
37	16	Низький
38	30	Середній
39	32	Високий
40	21	Середній
41	15	Низький
42	26	Середній
43	34	Високий

№	Бали	Рівень емпатії
44	18	Низький
45	29	Середній
46	36	Високий
47	22	Середній
48	17	Низький
49	31	Високий
50	20	Низький
51	28	Середній
52	33	Високий
53	19	Низький



Додаток Д

Дані анкетування з адаптації (n=53)

№	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15	S16	O17	O18	O19	O20	O21	O22	O23	O24
1	4	5	4	4	3	3	4	4	4	4	3	4	3	3	4	4	4	3	3	3	4	5	4	4
2	3	4	3	3	4	3	3	3	5	5	4	4	4	3	5	4	3	3	3	2	3	4	3	3
3	5	4	4	5	4	4	5	4	3	3	3	3	2	4	3	3	4	4	4	4	5	4	4	5
4	4	3	4	4	3	2	4	4	4	4	4	4	3	2	4	4	3	2	3	2	4	4	3	3
5	3	3	3	3	2	3	2	3	4	4	3	3	4	3	4	3	3	3	2	3	3	3	2	3
6	5	5	4	5	5	4	5	5	2	2	2	2	1	5	2	2	5	5	5	4	5	5	5	5
7	4	4	3	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	2	5	5	2	2	2	1	3	5	3	2
8	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
9	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
10	2	2	3	2	1	2	2	2	4	4	5	4	5	4	4	5	2	1	2	1	2	4	2	1
11	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4
12	5	4	4	5	4	4	5	4	3	3	2	2	2	5	3	2	5	4	5	5	5	5	5	5
13	4	3	4	4	3	4	4	4	5	5	4	5	4	2	5	4	3	3	2	2	4	4	3	3
14	3	3	2	3	2	3	2	3	4	4	4	4	4	3	4	4	2	2	2	3	2	3	2	2
15	4	5	4	4	5	4	4	5	2	2	1	1	1	4	2	1	4	5	4	4	5	5	4	5
16	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	5	4	5	3	4	5	3	3	3	2	4	5	4	3
17	2	3	2	2	1	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	1	1	1	1	1	2	1	1
18	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	1	1	1	5	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5
19	3	3	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3
20	4	4	3	4	4	3	4	4	5	5	5	5	5	1	5	5	2	2	1	1	3	5	2	2
21	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
22	4	5	4	4	5	4	4	5	3	3	2	2	2	4	3	2	4	5	4	4	5	4	4	5
23	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3
24	3	3	2	3	2	3	2	3	4	4	4	4	4	2	4	4	2	2	2	2	2	3	2	2
25	5	4	5	5	4	5	5	4	2	2	1	1	1	5	2	1	5	4	5	5	5	5	5	5
26	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	5	4	5	2	4	5	3	3	2	2	4	5	3	3
27	2	3	2	2	1	2	2	2	3	3	3	3	3	1	3	3	1	1	1	1	1	2	1	1
28	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	1	1	1	5	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5
29	3	3	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3
30	4	4	3	4	4	3	4	4	5	5	5	5	5	2	5	5	2	2	1	1	3	5	2	2
31	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
32	4	5	4	4	5	4	4	5	3	3	2	2	2	4	3	2	4	5	4	4	5	4	4	5

№	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15	S16	O17	O18	O19	O20	O21	O22	O23	O24
33	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3
34	3	3	2	3	2	3	2	3	4	4	4	4	4	2	4	4	2	2	2	2	2	3	2	2
35	5	4	5	5	4	5	5	4	2	2	1	1	1	5	2	1	5	4	5	5	5	5	5	5
36	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	5	4	5	2	4	5	3	3	2	2	4	5	3	3
37	2	3	2	2	1	2	2	2	3	3	3	3	3	1	3	3	1	1	1	1	1	2	1	1
38	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	1	1	1	5	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5
39	3	3	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3
40	4	4	3	4	4	3	4	4	5	5	5	5	5	2	5	5	2	2	1	1	3	5	2	2
41	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
42	4	5	4	4	5	4	4	5	3	3	2	2	2	4	3	2	4	5	4	4	5	4	4	5
43	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3
44	3	3	2	3	2	3	2	3	4	4	4	4	4	2	4	4	2	2	2	2	2	3	2	2
45	5	4	5	5	4	5	5	4	2	2	1	1	1	5	2	1	5	4	5	5	5	5	5	5
46	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	5	4	5	2	4	5	3	3	2	2	4	5	3	3
47	2	3	2	2	1	2	2	2	3	3	3	3	3	1	3	3	1	1	1	1	1	2	1	1
48	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	1	1	1	5	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5
49	3	3	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3
50	4	4	3	4	4	3	4	4	5	5	5	5	5	2	5	5	2	2	1	1	3	5	2	2
51	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
52	4	5	4	4	5	4	4	5	3	3	2	2	2	4	3	2	4	5	4	4	5	4	4	5
53	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3

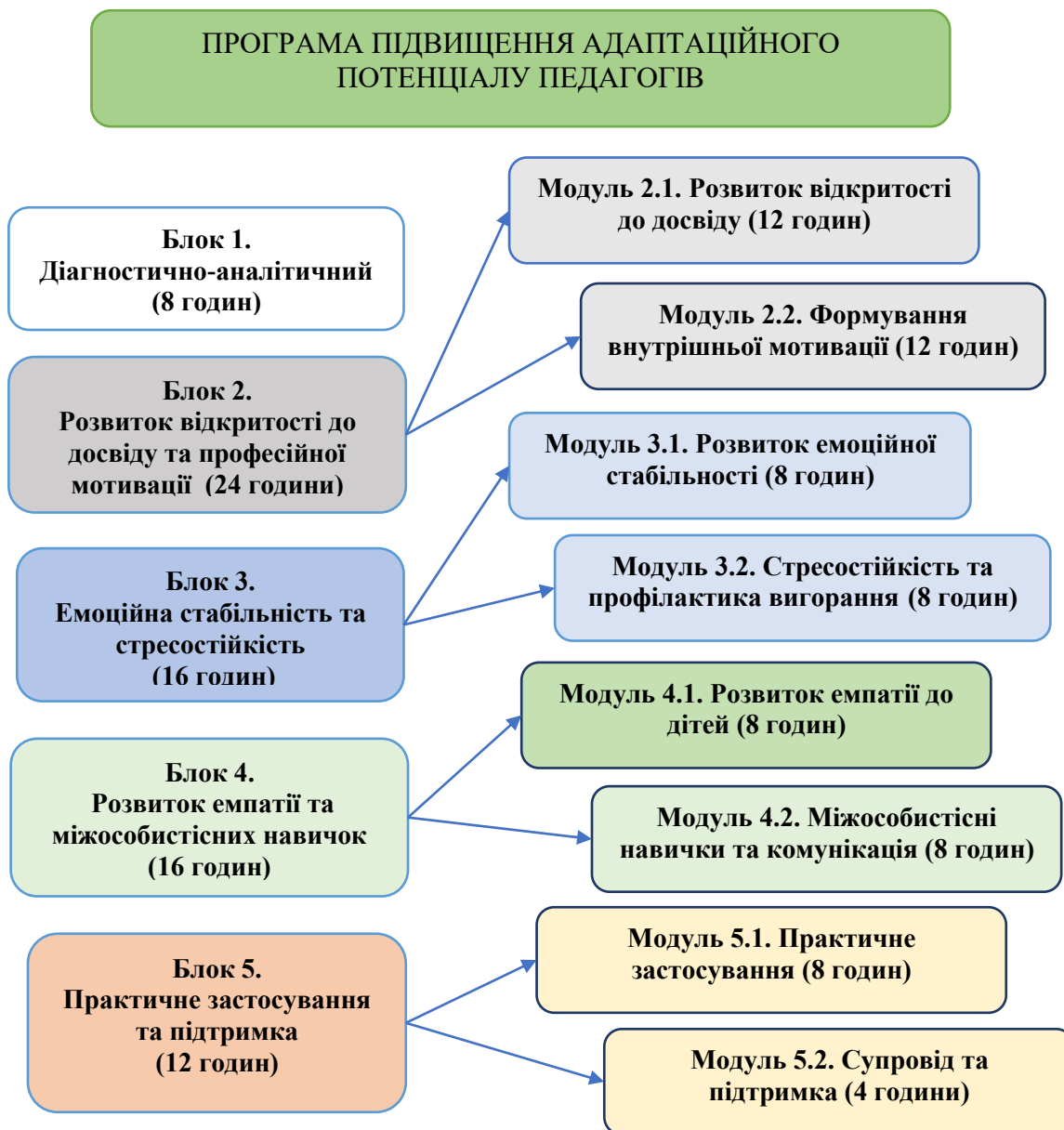
Умовні позначення:

• **P1-P8:** Питання з розділу "Професійна адаптація" (відповідно до пунктів 1-8 в анкеті).

• **S9-S16:** Питання з розділу "Соціально-психологічна адаптація" (відповідно до пунктів 9-16 в анкеті).

• **O17-O24:** Питання з розділу "Особистісна адаптація" (відповідно до пунктів 17-24 в анкеті).

Структура комплексної програми підвищення адаптаційного потенціалу педагогів Нової української школи



**Структура корекційно-розвивальної програми підвищення
адаптаційного потенціалу педагогів Нової української школи**

№ блоку/ модуля	Назва блоку/модуля	Мета і завдання	Тематика занять	Методи та техніки роботи	Триваліс ть
БЛОК 1	Діагностично-аналітичний блок	Мета: всебічна діагностика адаптаційного потенціалу педагогів та визначення індивідуальних потреб у розвитку			4 години
1.1	Психодіагностичне обстеження	Провести комплексну діагностику психологічних предикторів адаптації	• Діагностика особистісних характеристик • Оцінка структури мотивації • Діагностика емпатії • Оцінка рівня адаптації	• Методика «Велика п'ятірка» • Методика К. Замфір • Методика І. Юсупова • Анкета адаптації	2 години
1.2	Аналіз результатів та консультування	Визначити індивідуальні траєкторії розвитку кожного педагога	• Індивідуальні консультації • Зворотний зв'язок за результатами діагностики • Складання індивідуальних програм	• Індивідуальне консультування	2 години
БЛОК 2	Розвиток відкритості до досвіду та професійної мотивації	Мета: розвиток двох найбільш значущих предикторів успішної адаптації			14 годин
Модуль 2.1	Розвиток відкритості до досвіду	Формування готовності до сприйняття нових ідей, методів та підходів			7 годин
2.1.1	Психологія інновацій в освіті	Подолання опору змінам, розвиток інноваційного мислення	«Психологія інновацій в освіті: від опору до прийняття»	• Міні-лекція • Групова дискусія • Кейс-метод	1,5 години
2.1.2	Креативне мислення	Розвиток креативності та нестандартного підходу до викладання	«Креативне мислення вчителя: методи розвитку»	• Брейнстормінг • Майндмепінг • Синектика	1,5 години

№ блоку/ модуля	Назва блоку/модуля	Мета і завдання	Тематика занять	Методи та техніки роботи	Триваліс ть
2.1.3	Рефлексивні компетенції	Формування навичок професійної рефлексії	«Рефлексія як основа професійного зростання»	• Рефлексивні вправи • Ведення журналу рефлексії • Техніка «GROW»	1,5 години
2.1.4	Толерантність до невизначеності	Розвиток здатності працювати в умовах невизначеності	«Толерантність до невизначеності в педагогічній діяльності»	• Проблемні ситуації • Кейс-аналіз	1,5 години
2.1.5	Самоосвіта педагога	Формування установки на безперервний розвиток	«Самоосвіта та безперервний розвиток педагога»	• Складання плану саморозвитку • Техніки тайм- менеджменту	1 година
Модуль 2.2	Формування внутрішньої мотивації	Розвиток внутрішньої мотивації до професійної діяльності			7 годин
2.2.1	Теорія самодетермінації	Розуміння джерел внутрішньої мотивації	«Теорія самодетерміна ції в педагогічній діяльності»	• Міні-лекція • Самодіагностик а мотивації • Групова дискусія	1,5 години
2.2.2	Пошук професійного смислу	Усвідомлення смислу та цінності професії	«Пошук смислу в професії вчителя»	• Вправа «Моя місія» • Техніка «Лінія життя»	1,5 години
2.2.3	Базові психологічні потреби	Реалізація потреб в автономії, компетентності та зв'язку	«Автономія, компетентність та зв'язок у професійній діяльності»	• Мотиваційне інтерв'ю • Вправи на усвідомлення автономії	1,5 години
2.2.4	Цілепокладання	Формування навичок постановки та досягнення професійних цілей	«Постановка та досягнення професійних цілей»	• Техніка SMART • Візуалізація цілей	1,5 години
2.2.5	Професійні цінності	Усвідомлення та реалізація цінностей у НУШ	«Професійні цінності та їх реалізація в НУШ»	• Вправи на визначення цінностей • Ранжування цінностей	1 година

№ блоку/ модуля	Назва блоку/модуля	Мета і завдання	Тематика занять	Методи та техніки роботи	Триваліс ть
БЛОК 3	Емоційна стабільність та стресостійкість	Мета: підвищення емоційної стабільності та профілактика вигорання			8 годин
Модуль 3.1	Розвиток емоційної стабільності	Формування навичок емоційної саморегуляції			4 години
3.1.1	Психологія емоцій	Розуміння природи та функцій емоцій у педагогічній діяльності	«Психологія емоцій у педагогічній діяльності»	• Міні-лекція • Вправи на розпізнавання емоцій	1 години
3.1.2	Техніки саморегуляції	Оволодіння техніками управління емоційним станом	«Техніки саморегуляції емоційного стану»	• Дихальні техніки («Квадрат», «Кульбабка») • Релаксаційні техніки	1 година
3.1.3	Робота з тривожністю	Зниження рівня тривожності та страхів	«Робота з тривожністю та страхами»	• Когнітивно- поведінкові техніки • Техніка «5-4-3- 2-1»	1 година
3.1.4	Позитивне мислення	Формування позитивних когнітивних патернів	«Формування позитивного мислення»	• Когнітивна реструктуризація • Щоденник подяки	1 година
Модуль 3.2	Стресостійкість та профілактика вигорання	Підвищення стресостійкості та збереження професійних ресурсів			6 годин
3.2.1	Природа професійного стресу	Розуміння джерел стресу в педагогічній діяльності	«Природа стресу в педагогічній діяльності»	• Міні-лекція • Аналіз стресових факторів	1 година
3.2.2	Копінг-стратегії	Формування адаптивних стратегій подолання стресу	«Копінг- стратегії в роботі вчителя»	• Тренінг стресостійкості • Емоційно- орієнтовані техніки	2 години
3.2.3	Профілактика вигорання	Профілактика синдрому професійного вигорання	«Профілактика професійного вигорання»	• Діагностика вигорання (MBI) • Групова підтримка	2 години
3.2.4	Відновлення ресурсів	Формування навичок збереження та відновлення ресурсів	«Відновлення та збереження ресурсів»	• Методи відновлення ресурсів • Практики self- care	1 година

№ блоку/ модуля	Назва блоку/модуля	Мета і завдання	Тематика занять	Методи та техніки роботи	Триваліс ть
БЛОК 4	Розвиток емпатії та міжособистісних навичок	Мета: розвиток емпатійних здібностей та комунікативних компетенцій			4 години
Модуль 4.1	Розвиток емпатії до дітей	Формування здатності до емпатійного розуміння учнів			4 години
4.1.1	Психологія розвитку	Розуміння особливостей розвитку дитини	«Психологія розвитку дитини: сучасні підходи»	- Міні-лекція - Кейс-метод	1 година
4.1.2	Емпатія як компетенція	Розуміння ролі емпатії в особистісно- орієнтованому навчанні	«Емпатія як основа особистісно- орієнтованого навчання»	- Тренінг емпатії - Вправи на активне слухання	1 година
4.1.3	Розуміння потреб учнів	Розвиток здатності розуміти мотиви та потреби дітей	«Розуміння потреб та мотивів учнів»	- Рольові ігри - Супервізія	1 година
4.1.4	Конструктивна взаємодія	Формування навичок ефективної взаємодії з учнями	«Конструктивна взаємодія з дітьми різного віку»	Рольові ігри	1 година
Модуль 4.2	Міжособистісні навички та комунікація	Розвиток навичок професійної комунікації			4 години
4.2.1	Ефективна комунікація	Формування навичок ефективного спілкування	«Ефективна комунікація в освітньому середовищі»	- Техніки активного слухання - Я-повідомлення	1 година
4.2.2	Конфліктологія	Розвиток навичок профілактики та вирішення конфліктів	«Конфліктологія в школі: профілактика та вирішення»	- Аналіз конфліктних ситуацій - Медіаційні технології	1 година
4.2.3	Співпраця з батьками	Формування навичок взаємодії з батьками	«Співпраця з батьками в умовах НУШ»	- Техніки зворотного зв'язку - Кейс-аналіз	1 година
4.2.4	Командна робота	Розвиток навичок командної взаємодії	«Командна робота педагогічного колективу»	- Командоутворюючі вправи - Рольові ігри	1 година
БЛОК 5	Практичне застосування та підтримка	Мета: інтеграція набутих знань у практичну діяльність та організація подальшої підтримки			6 годин

№ блоку/ модуля	Назва блоку/модуля	Мета і завдання	Тематика занять	Методи та техніки роботи	Триваліс ть
Модуль 5.1	Практичне застосування	Застосування набутих компетенцій у професійній діяльності			4 години
5.1.1	Проектування уроків	Практикум з проектування уроків за принципами НУШ	«Проектування уроків з урахуванням принципів НУШ»	• Взаємне навчання • Презентація розробок	1 година
5.1.2	Розвивальне середовище	Створення сприятливого освітнього середовища	«Створення розвивального середовища»	• Мозковий штурм • Групова робота	1 година
5.1.3	Оцінювання в НУШ	Опанування нових підходів до оцінювання	«Оцінювання в НУШ: нові підходи»	• Формувальне оцінювання • Кейс-аналіз	1 година
5.1.4	Презентація досвіду	Обмін власним педагогічним досвідом	«Презентація власного педагогічного досвіду»	• Рефлексивний аналіз • Зворотний зв'язок	1 година
Модуль 5.2	Супровід та підтримка	Створення системи подальшої підтримки педагогів			2 години
5.2.1	Мережа підтримки	Формування професійної спільноти взаємопідтримки	«Створення мережі підтримки»	• Групи підтримки • Менторство	1 година
5.2.2	Планування розвитку	Складання індивідуального плану професійного розвитку	«Планування професійного розвитку»	• Індивідуальні консультації • Підсумкова рефлексія	1 година

Загальна тривалість програми: 40 годин

Розподіл за блоками:

- Блок 1 (діагностичний) - 4 години (10%)
- Блок 2 (відкритість і мотивація) - 14 годин (35%)
- Блок 3 (емоційна стабільність) - 8 годин (20%)
- Блок 4 (емпатія та комунікація) - 8 годин (20%)
- Блок 5 (практика та підтримка) - 6 годин (15%)

Додаток 3

**Результати діагностики за П'ятифакторним особистісним
опитувальником (Big Five) на контрольному етапі дослідження**

№	Група	Екстра версія	Доброзич ливість	Добросо вісність	Емоційна стабільність	Відкри тість
1	ЕГ	74	78	81	76	79
2	ЕГ	71	82	80	77	81
3	ЕГ	76	79	83	75	78
4	ЕГ	72	81	79	74	80
5	ЕГ	77	83	85	78	82
6	ЕГ	75	80	82	76	79
7	ЕГ	73	77	81	77	78
8	ЕГ	78	82	84	79	81
9	ЕГ	74	80	80	75	80
10	ЕГ	76	81	83	78	82
11	ЕГ	73	79	82	76	79
12	ЕГ	77	83	84	77	81
13	КГ	65	71	72	66	70
14	КГ	62	69	71	64	68
15	КГ	64	72	70	65	69
16	КГ	63	70	73	66	71
17	КГ	66	73	72	67	70
18	КГ	61	68	69	64	67
19	КГ	64	71	70	65	68
20	КГ	62	70	72	63	69
21	КГ	65	72	71	66	70
22	КГ	63	69	70	65	68
23	КГ	62	70	69	64	67
24	КГ	64	71	71	65	69

Додаток І

**Результати визначення структури професійної мотивації за
Опитувальником професійної мотивації К. Замфір на контрольному
етапі дослідження**

№	Група	Внутрішня мотивація	Зовнішня позитивна мотивація	Зовнішня негативна мотивація
1	ЕГ	42	37	18
2	ЕГ	44	38	17
3	ЕГ	43	39	16
4	ЕГ	41	36	19
5	ЕГ	45	40	15
6	ЕГ	43	38	16
7	ЕГ	42	37	18
8	ЕГ	44	39	16
9	ЕГ	43	38	17
10	ЕГ	45	40	15
11	ЕГ	41	37	18
12	ЕГ	44	39	16
13	КГ	34	30	24
14	КГ	33	29	25
15	КГ	35	31	23
16	КГ	32	28	26
17	КГ	34	30	24
18	КГ	33	29	25
19	КГ	35	31	23
20	КГ	32	28	26
21	КГ	34	30	24
22	КГ	33	29	25
23	КГ	32	28	26
24	КГ	34	30	24

Додаток К

Результати діагностики рівня емпатії за Методикою діагностики рівня емпатії І. Юсупова на контрольному етапі дослідження

№	Група	Батьки	Тварини	Літні люди	Діти	Герої творів	Незнайомі люди
1	ЕГ	18	16	17	19	15	17
2	ЕГ	19	17	18	20	16	18
3	ЕГ	18	16	17	19	15	17
4	ЕГ	20	18	19	21	16	18
5	ЕГ	19	17	18	20	17	18
6	ЕГ	18	16	18	19	15	17
7	ЕГ	20	18	19	21	16	19
8	ЕГ	19	17	18	20	16	18
9	ЕГ	18	16	17	19	15	17
10	ЕГ	19	17	18	20	16	18
11	ЕГ	20	18	19	21	17	19
12	ЕГ	19	17	18	20	16	18
13	КГ	14	12	13	15	11	12
14	КГ	13	11	12	14	10	11
15	КГ	15	13	14	16	12	13
16	КГ	14	12	13	15	11	12
17	КГ	13	11	12	14	10	11
18	КГ	15	13	14	16	12	13
19	КГ	14	12	13	15	11	12
20	КГ	13	11	12	14	10	11
21	КГ	15	13	14	16	12	13
22	КГ	14	12	13	15	11	12
23	КГ	13	11	12	14	10	11
24	КГ	14	12	13	15	11	12