

УДК 159.9+316.6:378.095:378.18  
DOI: 10.26435/UC.V0I1(38).661

Г.А. Игнатенко, В.А. Абрамов, Т.Л. Ряполова

ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецк

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕРВИЧНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К УСЛОВИЯМ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

*Самостоянье Человека – залог величия его.*  
А.С. Пушкин

Компетентностный подход в высшем медицинском образовании характеризуется усиливающимися возможностями для познавательного и личностного развития студентов. Одной из важнейших задач вузовского образования является формирование у студентов как субъектов будущей профессиональной деятельности способности и готовности к саморазвитию на протяжении всего жизненного пути. Определенным «дидактическим барьером» на пути к достижению этой цели в первые месяцы обучения в вузе является рассогласование привычных условий обучения в школе с образовательной средой вуза. В этот период студенты проходят особую стадию социализации, приобретают новый социальный статус студента, требующий от них выработки соответствующих способов поведения, обеспечивающих им успешную адаптацию.

При столкновении с новыми и достаточно сложными для бывшего ученика общеобразовательной школы требованиями образовательной среды вуза активизируются все его ресурсы и возникает комплекс переживаний, связанных с оценкой соответствия между требуемыми от него усилиями и имеющимися в его распоряжении ресурсами и возможностью их использования.

Эффективность адаптации студентов 1-го курса к образовательному процессу – важнейшая предпосылка успешной профессиональной подготовки. Пусковым механизмом их адаптации является новизна условий жизнедеятельности в результате смены окружающей среды. Эта новизна затрагивает особенности новой системы обучения, новую систему социальных отношений, освоение новой социальной роли студента и в целом освоение новых для них правил

жизни и учебы в вузе. На протяжении первого года обучения происходит вхождение студента-первокурсника в студенческий коллектив, формируются навыки и умения рациональной организации умственной деятельности, осознается призвание к выбранной профессии, вырабатывается оптимальный режим труда, досуга и быта, развиваются и воспитываются профессионально значимые качества личности. В этих условиях привычные формы поведения студентов нередко оказываются малоэффективными. Необходимость в преодолении возникающих при этом затруднений вызывает у них потребность в адаптации к новым направлениям деятельности.

Адаптация – это процесс и результат внутренних изменений и внешнего активного приспособления к новым условиям существования (А.А. Реан, 2002). Существенным фактором целостного процесса адаптации человека к условиям среды является психическая адаптация (Ф.Б. Березин, 1988). Это динамический процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления деятельности, которая позволяет человеку удовлетворять актуальные потребности и реализовывать связанные с ними значимые цели, обеспечивающий соответствие его активности требованиям среды. Предложение нужно перестроить, т.к. причастный оборот обеспечивающий соответствие его активности требованиям среды отделен от определяемого слова процесс слишком большим фрагментом текста, в том числе придаточным предложением.

Психическая адаптация рассматривается как целостная многоуровневая система, состоящая из взаимозависимых биологических (физиологических), психологических (личностных) и социально-средовых компонентов. Предлагается, в частности, трехкомпонентная модель психической адаптации (Л.И. Вассерман, М.А. Березин, 1997):

- психофизическая адаптация – система, обеспечивающая оптимальное соотношение между психическими и физиологическими адаптационными процессами;

- собственно психическая адаптация – система, обеспечивающая сохранение психического гомеостаза и устойчивого целенаправленного поведения;

- социально-психологическая адаптация – система адекватного взаимодействия человека с социумом.

По направлениям деятельности студентов выделяют три вида адаптации:

- дидактическую (приспособление к новым формам преподавания, контроля и усвоения знаний, принятие социальной роли (социально-психологического статуса) студента);

- социально-психологическую (вхождение в референтную группу, усвоение правил, установление взаимоотношений);

- профессиональную - формирование профессионально значимых качеств, навыков и т.п., предпосылок для вхождения в профессию и дальнейшего усвоения содержания и способов выполнения будущей профессиональной деятельности.

Процесс адаптации студентов к образовательной среде университета осуществляется поэтапно. Так, А.С. Соловьев (2007) выделяет три этапа позитивной динамики адаптации студентов-первокурсников:

- этап ориентировки: осознание требований, выработка линии поведения, формирование и осознание нового статуса, преодоление противоречий между реальным положением дел и идеальными представлениями;

- этап «истинной» адаптации – активное принятие и усвоение норм требований к учебному процессу; формирование новых отношений личности, связанных с учебной деятельностью;

- «нормативный» этап – относительно устойчивые жизненные планы и личностные отношения.

Т.И. Попова (2007) выделяет в адаптации личности студента-первокурсника и соответственно учебной группы, в которую он входит, к новой для него социокультурной среде вуза следующие стадии:

- начальная стадия, когда индивид или группа осознают, как они должны вести себя в новой для них социальной среде, но еще не готовы признать или принять систему ценностей новой среды вуза и стремятся придерживаться прежней системы ценностей;

- стадия терпимости, когда индивид, группа и новая среда проявляют взаимную терпимость к системам ценностей и образцам поведения друг друга;

- аккомодация, т.е. признание и принятие индивидом основных элементов системы ценностей новой среды при одновременном признании некоторых ценностей индивида, группы новой социокультурной средой;

- ассимиляция, т.е. полное совпадение систем ценностей индивида, группы и среды.

Процесс адаптации первокурсников к специфике вузовского обучения включает возрастной аспект обучающихся и условия образовательной среды. Подростково-юношеский возраст в силу бурных процессов психофизиологического созревания и социализации личности сам по себе является критичным для ее формирования. В этом возрасте складываются предпосылки саморазвития личности, способность к саморегуляции и коммуникативной компетентности (способность к диалогу, продуктивному общению), формируется самосознание и относительно устойчивые представления о себе. В это же время происходит «оформление» таких психических феноменов, как:

- 1) наличие целей в жизни (цели в жизни);

- 2) общее мировоззренческое убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь (локус контроля – жизнь);

- 3) вера в собственную возможность осуществить такой контроль (локус контроля – Я);

- 4) принятие себя как личности, одобрение себя в целом и позитивная самооценка (самоприятие).

Первые месяцы обучения в вузе являются кризисным периодом, предъявляющим новые и существенные требования к адаптации студентов к образовательной среде. Прежде всего это период начала самостоятельной жизни, изменения социального статуса личности, содержания и интенсивности учебного процесса, новые условия жизнедеятельности. Адаптация студентов к требованиям образовательной среды вуза связана с: 1) вхождением в новую социальную среду, 2) вхождением в учебно-образовательный процесс и 3) вхождением в новую систему взаимоотношений между субъектами образования.

Новые условия жизнедеятельности студентов характеризуются:

- резкой сменой привычного уклада, стереотипов жизни и сложившейся системы отношений;

- необходимостью принятия новой социальной роли и налаживанием отношений с участниками образовательного процесса;

- необходимостью адаптации к требованиям вузовского уровня образования и к новым формам учебной деятельности;

- соотношением своих ожиданий и реальной действительности.

Однако наиболее принципиальным отличием вузовского обучения от школьного является необходимость формирования у студентов профессионально значимых качеств, профессиональная направленность их личностного формирования и способность к самоорганизации учебной деятельности (В.Р. Манукян, 2011).

Быстрая и эффективная адаптация студентов 1-го курса является ключевым условием их успешного обучения в дальнейшем, стимулом к самообразовательной деятельности студента по формированию профессионально важных качеств и психологической защищенности личности студента. К условиям, способствующим возникновению трудностей в учебном процессе, по нашему мнению, относятся:

1) несоответствие мотивационной организации личности студента избранной профессии;

2) несоответствие между уровнем личностной зрелости, жизнеспособности, готовности к саморазвитию и объемом и содержанием учебного материала;

3) несоответствие между адаптационными личностными ресурсами и требованиями образовательного процесса (низкая способность к самоорганизации учебной деятельности и усвоению учебного материала, низкая готовность к изменениям объема, уровня сложности и содержательной специфичности учебных заданий, отсутствие навыков планомерного, последовательного и логического обоснования изучаемого материала и т.п.); трудности в распределении времени на подготовку к занятиям.

Студенты, имеющие достаточный ресурс жизнеспособности и стрессоустойчивости, обнаруживают приемлемый уровень адаптации к реалиям вузовской действительности. По мнению ряда исследователей, этому способствуют такие компоненты жизнеспособности, как: способность к активности и инициативе, способность к самомотивации и достижениям, эмоциональный контроль и саморегуляция, позитивные когнитивные установки и гибкость мышления, самоуважение, социальная компетентность, адаптивные защитно-совладающие стратегии поведения и способность организовывать

свое время и планировать будущее. Отмечается, что в целом это способность к успешной адаптации, конструктивному функционированию (А.А. Нестерова, 2011). Е.А. Рыльская (2011) выделяет другие составляющие жизнеспособности: осознанное жизнелюбие, готовность к саморазвитию, адаптацию, саморегуляцию и коммуникативность.

В.И. Седин и Е.В. Леонова (2009) в качестве условий успешной адаптации студентов 1-го курса выделяют следующие факторы:

- сформированность ценностных ориентаций, профессиональных медицинских ценностей;

- высокая учебная мотивация (мотивация приобретения знаний и овладения профессией);

- самостоятельность в познавательной деятельности;

- оптимальные межличностные отношения;

- эмоциональная уравновешенность.

По мнению М.М. Конколь (2018), эффективность учебы в вузе зависит от успешной адаптации студентов-первокурсников. Первый этап профилактики вузовской дезадаптации должен осуществляться в период профессиональной ориентации будущего студента, его знакомства с вузовской средой, учебным процессом и самоопределением. Успешность обучения связана с мотивацией студента, с его решением профессионального выбора. В случае давления родителей, педагогов, «случайного» выбора вуза в большинстве случаев адаптационные стратегии не эффективны и не ведут к дезадаптации. Быстрая адаптация связана с осознанным выбором, с высокой мотивацией приобретения выбранной профессии.

Определяющим фактором успешной адаптации студентов 1-го курса является характер их профессиональной ориентации, положительное отношение к учебе, мотивационный аспект учебной деятельности (В.А. Чикер, 2007). Профессионально-мотивационная стратегия образования – основа успешного преодоления трудностей учебного плана и формирования интереса к будущей профессии, нахождения в ней личностного смысла. И напротив, затрудняют процесс адаптации «случайный» выбор профессии, преобладание внешних мотивов профессиональной деятельности, низкий уровень мотивации достижения успеха, несформированность интереса к профессии (Н.В. Зеткина, 2013; Е.А. Лежнева, 2012; Ю.В. Варданян, 2014).

Современный адаптационный подход к образовательному процессу и успешности взаимодействия всех его участников предполагает, что студент-первокурсник должен обладать способ-

ностью к саморазвитию, готовностью не столько подстраиваться под изменившиеся условия, сколько выступать субъектом этих изменений. Одним из личностных ресурсов (ресурсов жизнеспособности), способствующих успешной адаптации первокурсников вуза, является психическая флексибельность (Ю.А. Королева, 2014; С.В. Смирнова, Г.В. Залевский, 2005), обеспечивающая готовность адекватного приспособления к вузовской действительности. Успешность психической адаптации первокурсников находится в прямой зависимости от выраженности психической флексибельности как свойства личности и как состояния.

Флексибельность рассматривается как специфическая способность личности, позволяющая ей организовывать свою познавательную деятельность и интеллектуальное поведение в зависимости от изменившихся условий (Е.Ю. Осаюлюк, 2018), как важнейший ресурс успешной адаптации первокурсников к требованиям вузовского обучения и реализации личностно-развивающего подхода в образовании. А.В. Петровский (1987) под личностной флексибельностью предлагает понимать способность индивида легко отказываться от несоответствующих ситуаций или задач, средств деятельности, приемов мышления, способов поведения и вырабатывать или принимать новые, оригинальные подходы к разрешению проблемной ситуации при неизменных целях и идейно-нравственных основаниях деятельности. Индивида с высокой степенью сформированности личностной флексибельности А.В. Петровский называет высоковариативной личностью. Г.В. Залевский (2007) под флексибельностью понимает способность человека проявлять «чувство нового», отказываться от привычного на уровне отдельного компонента или всей программы поведения в целом. Автор подчеркивает, что ее выраженность не исчерпывается параметрами мышления, убеждений, эмоционально-волевой сферы; она гораздо шире и охватывает все подструктуры личности. Таким образом, возникает понимание флексибельности как интегрального системного свойства личности. Флексибельность обеспечивает адекватную вариативность осмысления студентом возникшей ситуации и готовность адекватно реагировать на новые и сложные требования образовательной среды.

В то же время в новых условиях жизнедеятельности первокурсники тяготеют к стереотипным, фиксированным формам поведения за счет снижения у значительного числа студентов (50,6%) показателей психической флексибельности как состояния: авторитарный стиль поведения, завышенная или заниженная самооцен-

ка, импульсивность и недостаточный самоконтроль, обособленность, недоверчивость и подозрительность, конформность, инертность в принятии решений, переоценка значимости мнения других. Выявлена закономерность влияния опыта в переживании субъективно трудных ситуаций на усугубление психической дезадаптации первокурсника, характеризующегося заниженной самооценкой, конформностью и интравертированностью (С.В. Смирнова, Г.В. Залевский, 2005).

Таким образом, готовность студента реализовать свои возможности в изменившихся условиях образовательной деятельности (готовность к изменениям), представляющая собой интегральное свойство личности, рассматривается как важнейший ресурс, обеспечивающий ей адаптацию, и является ведущим фактором в структуре жизнеспособности первокурсника. Именно она является ресурсом жизнеспособности, определяющим активность и вариативность при принятии решений, обеспечивает уровень владения широким спектром поведения, развитие личности на данном этапе существования и функционирования. Из этого следует, что флексибельно организованная образовательная среда вуза должна способствовать развитию личностных ресурсов студентов и улучшению их адаптации к требованиям вуза.

Однако опыт педагогической деятельности показывает, что далеко не все студенты располагают ресурсами, позволяющими справиться с этими трудностями, не все студенты успешно проходят период адаптации к образовательной среде вуза, особенно если она осуществляется стихийно. Стихийная адаптация к этим условиям, не опирающаяся на целевые программы психолого-педагогического сопровождения и поддержки студентов, повышает вероятность многочисленных рисков как для их психологического благополучия, так и для успешного саморазвития и профессионального формирования.

Одним из проявлений некачественной адаптации студентов является накопление ими академической задолженности. Необходимость ее ликвидации порождает или мобилизацию личностных ресурсов и т.н. поисковую активность, или личностную беспомощность с перспективой досрочного прекращения обучения в вузе. При этом образовательный процесс воспринимается студентами как трудная фрустрирующая жизненная ситуация. В случае не очень успешной адаптации студентов к образовательному процессу или к другим аспектам вузовской жизни затрудняется реализация базисных потребностей студента и, как следствие, возникает со-

стояние фрустрационной напряженности. Исключение составляют студенты, не мотивированные медицинской специальностью, которые не испытывают потребности в успешной учебе. Для них проблемы с учебой не являются стрессогенными факторами. Тем не менее, по данным С.В. Смирновой (2005), трудности психической адаптации испытывают 53,6% первокурсников, что характеризуется проявлениями выраженного психического и физического дискомфорта и требует мер по неотложному психопрофилактическому вмешательству.

Вхождение студента в образовательное пространство вуза и этап его первичной адаптации являются сложным периодом их жизни и нередко приобретают ситуационно-стрессовый характер. Так называемый адаптационный стресс первокурсника – это последовательная смена стадий, соответствующих классическим стадиям адаптационного синдрома Г. Селье.

Стадия напряжения при достаточном адаптационном потенциале личности характеризуется осознанием трудностей атмосферы студенческой жизни, мобилизацией и сбалансированностью всех ресурсов, активацией механизмов саморегуляции. Это позволяет обеспечить высокую работоспособность, эффективную учебную деятельность, успешное вхождение в образовательную среду университета.

При недостаточности адаптационных ресурсов для совладания с требованиями вузовской жизни возникает несоответствие между этими требованиями и имеющимися в распоряжении студента возможностями. В этом случае положительные эффекты эустресса (активация личностно-познавательных ресурсов) сменяются дезадаптационной направленностью психологического стресса. Чаще всего она проявляется в первом семестре на фоне недостаточной сформированности жизненных ценностей, недифференцированности профессиональных интересов, неадекватной самооценки и притязаний, преобладания высокого уровня ситуативной и личностной тревожности. Возникающая при этом фрустрационная напряженность отражает невозможность (затруднения) реализовать учебные цели и интеграционные модели поведения. Формирующиеся на этом фоне дезадаптивные схемы реагирования личности оказывают на студента действие, угнетающее и демобилизирующее его познавательные и эмоционально-волевые ресурсы, усиливая тем самым осознание собственной уязвимости и вероятность формирования пессимистических атрибуций собственных учебных перспектив. Низкий уровень коммуникативных навыков, неустойчивая мотивация, ситуация неопре-

деленности могут привести к дезадаптации студента, переносу негативного отношения к учебному процессу на выбранную профессиональную деятельность и снижению интереса к ней.

Студент как субъект учебной деятельности является представителем определенного и специфического возрастного периода жизни. Студенты 1-го курса, в основном 17-летние юноши и девушки, находящиеся на пике своего психофизического развития и личностной зрелости, по-разному адаптируются к непривычной атмосфере образовательной среды вуза. Главным условием успешной адаптации первокурсника является соответствие адаптационного потенциала личности требованиям образовательной среды. Однако у части из них, в зависимости от многих причин, этот процесс происходит со значительными трудностями, непродуктивно, что выражается в низкой их успеваемости, начиная с первых дней обучения в университете.

Наиболее частая психологическая реакция этих студентов на повторяющиеся неудачи в учебе, низкий исходный уровень их адаптированности к образовательному процессу вуза и невозможность, рассчитывая на собственные усилия, изменить эту ситуацию, совладать с ней – это реакция психологического стресса. Накопление неудовлетворительных оценок без специально организованной дозированной психолого-педагогической поддержки этой группы обучающихся приводит к формированию стресса академической задолженности, который развивается по классической схеме, описанной еще Г. Селье: тревога, резистентность, истощение.

В качестве своеобразного стрессора здесь выступают низкий рейтинг успеваемости и неудачные попытки его повышения, что способствует накоплению академической задолженности и многочисленным рискам для субъективного психологического благополучия студента.

Наиболее чутким индикатором хронического академического стресса является уровень психической (психологической) адаптации студента к сложной (трудной) жизненной ситуации. Психическая адаптация здесь рассматривается как активная личностная функция, связанная не только с коренными изменениями условий существования, но и с переживаниями многочисленных неудач в первые месяцы обучения в вузе.

В развитии академического психологического стресса, на наш взгляд, можно выделить 3 фазы: фазу фрустрационной напряженности, фазу ранних дезадаптивных поведенческих схем (П.М. Касьяник, Е.В. Романова, 2013) и

фазу академической личностной беспомощности (Д.А. Циринг, 2013).

Фаза фрустрационной напряженности является первичным звеном в развитии академического психологического стресса. Эта фаза рассматривается как следствие неуспешного поиска студентом конструктивных способов адаптации к образовательному процессу, осознания невозможности реализовать свои учебные цели, свой познавательный потенциал и возникающее при этом состояние фрустрационной напряженности. В основе этого состояния лежит накапливающийся в течение первых месяцев обучения опыт, построенный на переживании многочисленных неудач, отрицательного восприятия собственных познавательных возможностей и способности достичь позитивных изменений в учебе, осознании неготовности к качественному усвоению знаний, невозможности личного контроля над ситуацией, утрате веры в возможность найти правильную модель поведения.

Основной механизм развития фрустрационной напряженности заключается в замене стремления к достижениям, к успеху на мотивацию избегания неудач в учебе. Ожидание очередной неудачи (неудовлетворительной оценки) вызывает сомнения в собственных силах и снижение способности к оптимистическим прогнозам.

Состояние фрустрационной напряженности может выступать в качестве специфического средового события и стать «пусковым» событием, активирующим раньше дезадаптивные схемы как устойчивые когнитивные модели, посредством которых люди сортируют и синтезируют поступающую информацию (А. Бек, 2002; А. Freeman, R.C. Leaf, 1989, E.L. Kelly, 1985). Схема рассматривается как особым образом организованная система прошлого опыта, с помощью которой объясняется переживание опыта (в т.ч. травматического) настоящего времени и реакции человека на эти ситуации. Негативный опыт осмысления неблагоприятной академической ситуации резко противоречит базовым убеждениям личности. Сталкиваясь с этой ситуацией, а также с собственной уязвимостью и беспомощностью, личность студента отказывается от иллюзий своей защищенности и оказывается в состоянии дистресса. Наиболее значимой когницией, связанной с академическим стрессом у студентов, является убеждение в собственной некомпетентности.

Академическая личностная беспомощность ассоциируется с функциональной неполноценностью личности и представляет собой деструктивное психологическое состояние, возникаю-

щее в связи с накоплением значительной академической задолженности и осознанием невозможности позитивно изменить ситуацию с помощью собственных усилий. Этот феномен состоит из трех компонентов: когнитивного, мотивационного и эмоционального.

Когнитивный компонент заключается в дефиците базисных познавательных ресурсов и неготовности к качественному усвоению знаний.

Мотивационный компонент характеризуется диссоциацией между высоким уровнем внешней мотивации в учебе (система контроля знаний, формирующая мотивацию избегания неудач) и низким уровнем внутренней мотивации (мотивации успеха, академических достижений). При нарастании академической задолженности доминирующими становятся внешние мотивационные ориентации (избегание неудач) и усвоение стереотипов беспомощности в сфере академических достижений в ущерб стратегиям, формирующим внутренние мотивационные ориентации, развивающим самостоятельность студента при изучении тех или иных дисциплин и способствующим преодолению трудностей в учебе. Это лишает студента поисковой активности, самостоятельности в решении академических проблем и формирует ощущение неподконтрольности ситуации, неуверенность в возможности достижения положительных результатов, предубеждение в бесполезности предпринимаемых действий и, как следствие, - неудачный опыт преодоления академической задолженности.

Эмоциональный компонент личностной беспомощности студента представлен постепенно формирующимся у него пессимистическим стилем объяснения (атрибуции) сложившейся академической ситуации и своей способности влиять на результат событий и возможность преодоления их негативных последствий. Этот деструктивный атрибутивный пессимистический стереотип в оценке возможности качественной успеваемости и ликвидации задолженности детерминирует все проблемное поле сложившейся ситуации и лишает студента поисковой активности в ее преодолении. В основе таких стереотипных атрибутивных комплексов лежит механизм доминирования негативного самоотношения (самооценки), игнорирующего позитивные качества студента и его предубеждение о непреодолимости ситуации («жертва обстоятельств» - череда негативных событий).

Такую пессимистическую атрибуцию ситуации академической задолженности и осознание невозможности контролировать ситуацию и собственной несостоятельности в выборе адекват-

ватной модели достижения позитивных изменений в учебе чаще всего обеспечивают дисфункциональные личностные схемы. В этих условиях достигает максимума несоразмерность образовательных требований и актуальных возможностей студента реализовать их в учебной деятельности. Даже при наличии соответствующих познавательных способностей уровень раскрытия адаптационного потенциала студента не достигает состояния готовности.

Важнейшей предпосылкой формирования феномена личностной академической беспомощности является личностная незрелость – дефицит индивидуальных личностных и познавательных ресурсов (самоэффективности, самодостаточности, аутентичности и др.).

Структурным особенностям личностной беспомощности характерно качественное своеобразие у каждого студента, имеющего значительную академическую задолженность. Психолого-педагогическая поддержка в этом случае (атрибутивная терапия) должна быть направлена на изменение самоатрибуции за счет осознания позитивных ресурсов, позитивного самоотношения и возможностей их самоактуализации.

Таким образом, академическая задолженность студента может рассматриваться не только как неблагоприятная жизненная ситуация, но и как феномен, отражающий неготовность студента к качественному усвоению знаний, пессимистический стиль оценки собственных психологических ресурсов и осознание невозможности контролировать ситуацию. При соответствующих условиях этот феномен трансформируется в состояние академической личностной беспомощности: состояние утраты веры в возможность найти правильную модель поведения и достичь позитивных изменений. Как правило, это состояние сопровождается утратой чувства субъективного благополучия.

Итак, дезадаптация – состояние, возникающее в результате несоответствия личностных ресурсов студента требованиям образовательной среды, и заключается оно в его капитуляции перед жизненными трудностями. Дезадаптация затрагивает все сферы жизнедеятельности студента: образовательную среду, учебный процесс, новую систему взаимоотношений. Феноменологически наиболее очерченным проявлением дезадаптации студентов является академическая личностная беспомощность. Дезадаптация в этом случае проявляется в снижении чувства самооценности, уверенности в себе, способности контролировать ситуацию. Исходя из этого, неуспеваемость можно рассматривать как следствие дезадаптации студента к условиям образовательной среды, дезорганизации или

нераскрытия личностных ресурсов и внутреннего дискомфорта студента.

Проблема адаптационного личностного потенциала студентов и их дезадаптации может рассматриваться в рамках «Я-концепции» как фактора личностного самоопределения (идентичности) в юношеском возрасте. По К. Роджерсу (1994), «Я-концепция» складывается из представлений о собственных характеристиках и способностях индивида, представлений о возможностях его взаимодействия с другими людьми и с окружающим миром, ценностных представлений, связанных с объектами и действиями, и представлений о целях или идеях, которые могут иметь позитивную или негативную направленность. Таким образом, это сложная структурированная картина, существующая в сознании индивида как самостоятельная фигура или фон и включающая как собственно Я, так и отношения, в которые оно может вступать, а также позитивные и негативные ценности, связанные с воспринимаемыми качествами и отношениями Я – в прошлом, настоящем и будущем.

«Я-концепция» личности – системное интегральное психическое образование, реализующееся в таких сферах, как когнитивная, эмоциональная, волевая, поведенческая, аккумулирующая представления, знания субъекта о себе, личностные смысловые образования, переживания субъектом оценки и самооценки собственных свойств и качеств, своих возможностей и ограничений, ценности, проявляющиеся в стратегии жизни (А.В. Иващенко, 1998).

«Я-концепция» формулируется как существующая в сознании индивида система представлений, образов и оценок, относящихся к самому индивиду. Она включает оценочные представления, возникающие в результате реакций индивида на самого себя, а также представления о том, как он выглядит в глазах других людей; на основе последних формируются и представления о том, каким он хотел бы быть и как он должен себя вести. Так, если в окружении студента другие студенты и преподаватели воспринимают его как нерадивого, необучаемого, бесперспективного, то система его представлений о себе не выходит за рамки этой негативной оценки. И напротив, попытки позитивного к нему отношения и поддержки формируют у него более оптимистические представления о том, как стать успешным студентом.

«Я-концепция» формируется в процессе становления (социализации) личности. Как ее особая функция, ее стержень, ядро, она включает в себе механизмы латентности–раскрытия, интеграции–дизинтеграции, адаптации–дезадаптации. Раскрытие «Я-концепции» является ос-

новным механизмом реализации личностно-познавательного (образовательного) потенциала студента. Это раскрытие системы представлений личности о себе, о своих возможностях, уровне притязаний, аутентичности, общей направленности мотивационной сферы. Например, мотивация достижений, ориентированная на успех, и реальная успешность в учебе свидетельствуют об адекватной самооценке, а мотивация избегания неудач связана с неадекватной (завышенной или заниженной) самооценкой. Кроме того, раскрытие «Я-концепции» означает раскрытие самооценки (самоотношения) и поведенческих реакций, вызванных знаниями о себе и самоотношением.

Любые воздействия образовательной среды учебно-воспитательного характера сопоставляются студентом с его «Я-концепцией» личности, и если они не соответствуют ей, то вытесняются, переводятся в разряд малоценных с помощью механизмов психологической защиты. Несоответствие «Я-концепции» как источника установок и ожиданий личности требованиям вузовского образования порождает трудности для дальнейшего развития личности, не создает готовности к учебно-образовательному процессу и преодолению возникших трудностей, не создает условий для выстраивания стратегии и тактики для самоопределения в трудной академической ситуации.

Формирование дезадаптации студентов к образовательной среде вуза с точки зрения трансформации «Я-концепции» заключается в деструктивных изменениях ее когнитивной, оценочной и поведенческой составляющих. Трансформация когнитивной составляющей проявляется в постепенном нарастании негативных представлений о себе, в частности о своих способностях. Видоизменение оценочной составляющей «Я-концепции» по мере накопления академической задолженности представлено переживаниями атрибутивно-пессимистического плана: низкой самооценки и значимости, снижения уровня притязаний, негативного отношения к своей личности. Синонимами негативной «Я-концепции» становятся низкая самоэффективность, неприятие себя, ощущение своей неполноценности, несамодостаточности. Снижению самооценки студента, а следовательно, ресурсов преодоления трудной жизненной ситуации способствует присутствие рядом успешного студента (образа идеального Я) и сопоставление с ним представления своего собственного малоценного Я. Таким образом, разрыв между характеристиками идеального образа Я, определяющими высокую самооценку, и реальностью своих достижений, предполагает низкую само-

оценку своих возможностей слабоуспевающим студентом.

Поведенческая составляющая «Я-концепции» изменяется в сторону формирования личностной беспомощности студента. Пиковым переживанием здесь будет уверенность в невозможности собственными усилиями ликвидировать задолженность и неотвратимости отчисления из университета, ощущение собственного бессилия.

Следует отметить, что от стрессовых переживаний и дезадаптивных форм реагирования на несовладание с учебными нагрузками в той или иной мере застрахован студент-задолжник со слабой мотивационно-профессиональной организацией личности. В этом случае ситуация академической задолженности не затрагивает личностного смысла и ценностей студента и не несет в себе стрессогенной нагрузки.

Как известно, центральным звеном личностно-развивающего образования (компетентностного подхода в образовании) является раскрытие и развитие личностного потенциала (Я-концепции) студента – активация его готовности и стремления к самостоятельности, саморазвитию и самореализации как личности. Условия образовательной среды и механизмы, обеспечивающие раскрытие личностного потенциала и позитивно влияющие на обучаемость студента, заключаются в: 1) особенностях межличностного взаимодействия субъектов образовательного процесса; 2) создании особой психологической атмосферы сотрудничества; 3) особой направленности личности преподавателя.

Специфика межличностных контактов основных участников образовательного процесса (преподавателя со студентами) заключается в фасилитационном взаимодействии, основанном на принципах аттрактивности, толерантности и ассертивности и являющемся профессионально важным качеством личности преподавателя (И.В. Жижина, Э.Ф. Зеер, 1999; О.Н. Шахматова, 2006).

Аттрактивность – стремление человека к формированию позитивного отношения к себе со стороны других людей, которое основывается на собственном положительном чувстве к этим людям, искренности, открытости, конгруэнтности. Положительному восприятию личности во многом способствует эмпатия. Эмпатия, проявляясь в сочувствии, эмоциональной поддержке, позволяет повысить сбалансированность межличностных отношений, делает поведение человека социально адаптированным. Толерантность – умение без раздражения и выраженной враждебности относиться к мнениям, взглядам, привычкам других людей, быть великодушным



и терпимым. Постигание искусства вести диалог без назидания и безапелляционных указаний выступает в качестве мощного фасилитационного средства. Ассертивность – комплексное чувство уверенности в себе, в собственных силах. Уверенность проявляется как стабильное позитивное отношение к собственным навыкам и способностям. Аттрактивность, толерантность и ассертивность – формируемые качества личности, определяющие гуманистический характер межличностных отношений, проявляющийся прежде всего в укреплении веры человека в самого себя, возможности своего профессионального развития и самосовершенствования (О.Н. Шахматова, 2006).

Вторым условием, обеспечивающим раскрытие личностно-познавательного потенциала студента, является создание в образовательной среде особой психологической атмосферы сотрудничества. Изначально первокурсник обладает бесконечными возможностями реализации своих потенциальных ресурсов. По К. Роджерсу (1987), доступ к этим ресурсам становится возможным при соблюдении трех условий, способствующих созданию определенной психологической атмосферы сотрудничества преподавателей со студентами:

- конгруэнтное самовыражение в общении, подлинность, искренность;
- безусловное позитивное отношение и безоговорочное принятие других;
- активное эмпатическое слушание и понимание.

В реализации этих условий решающую роль играет система установок, ценностей и мировоззренческой направленности преподавателя вуза, которую, по мнению К. Роджерса (1987), составляют убеждения:

- в личностном достоинстве каждого человека независимо от возраста, уровня культурного и интеллектуального развития;

- в значимости и востребованности способности к свободному выбору и ответственности за его последствия;

- в радости обучения как сотворчества, возникающей при условии положительных личностно окрашенных взаимоотношений.

Эти требования к личности преподавателя реализуются путем демонстрации доверия к обучаемым, помощи в формулировании и уточнении целей и задач обучения, поиска и опоры на внутреннюю мотивацию в учении, выраженной эмпатии, эмоциональной открытости, активности в групповом взаимодействии, стремлении передавать опыт (Э.Ф. Зеер, 2000; В.Н. Смирнов, 1997 и др.). Наличие у преподавателя таких качеств, с нашей точки зрения, является необходимым условием не только успешной адаптации студентов к образовательному процессу и межличностному взаимодействию, но и реализации личностно-развивающего компетентностного подхода к подготовке специалистов с высшим медицинским образованием.

Основным требованием к психической организации первокурсника в период его адаптации к требованиям вузовских реалий является необходимость обладать способностью существовать в изменившейся среде, способность к самосовершенствованию и саморазвитию, готовность не столько формально подстраиваться под изменившиеся условия обучения, сколько выступать субъектом этих изменений. В качестве их базисного механизма выступает флексибельность как системное, интегральное качество личности, которое обеспечивает ей необходимую базу для оценивания себя и ситуации и полноценной переработки системы отношений на основе вновь образовавшейся реальности (Ю.А. Королева, 2014).

---

*Г.А. Игнатенко, В.А. Абрамов, Т.Л. Ряполова*

*ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького», Донецк*

#### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕРВИЧНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К УСЛОВИЯМ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА**

Одной из важнейших задач вузовского образования является формирование у студентов как субъектов будущей профессиональной деятельности способности и готовности к саморазвитию на протяжении всего жизненного пути. Эффективность адаптации студентов первого курса к образовательному процессу – важнейшая предпосылка успешной профессиональной подготовки. Основным требованием

к психической организации первокурсника в период его адаптации к требованиям вузовских реалий является необходимость обладать способностью существовать в изменившейся среде, способность к самосовершенствованию и саморазвитию, готовность не столько формально подстраиваться под изменившиеся условия обучения, сколько выступать субъектом этих изменений. В качестве их базисного механиз-

ма выступает гибкость как системное, интегральное качество личности, которое обеспечивает ей необходимую базу для оценивания себя и ситуации и полноценной переработки системы отношений на основе вновь образовавшейся реальности.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, высшее медицинское образование, адаптация, студенты.

G.A. Ignatenko, V.A. Abramov, T.L. Ryapolova

SEI HPE «M. Gorky Donetsk National Medical University», Donetsk

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL BASES OF FIRST ADAPTATION OF STUDENTS TO THE CONDITIONS OF THE CULTURAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY**

One of the most important tasks of higher education is the formation of students, as subjects of future professional activity, the ability and readiness for self-development throughout their life. The effectiveness of adaptation of first-year students to the educational process is the most important prerequisite for successful professional training. The main requirement for the mental organization of a freshman during the period of his adaptation to the requirements of university realities is the need to have the ability to exist in a changed environ-

ment, the ability to self-improvement and self-development, the readiness not so much to formally adjust to the changed learning conditions, but to act as a subject of these changes. Their basic mechanism is flexibility as a systemic, integral quality of the individual, which provides him with the necessary basis for assessing himself and the situation and full processing of the system of relations based on the newly formed reality.

**Key words:** competence approach, higher medical education, adaptation, students.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. СПб.: Медицинская пресса; 2002. 102.
2. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Л.: Наука; 1988. 270.
3. Вассерман Л.И., Березин М.А. Факторы риска психической дезадаптации у педагогов массовых школ: методическое пособие. СПб.: Психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева. 1997. 52.
4. Соловьев А., Макаренко Е. Абитуриент-студент: проблемы адаптации. Высшее образование в России. 2007; 4: 54-56.
5. Попова Т.И. Психологические проблемы адаптации студентов к условиям вуза. Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6. Философия, политология, социология, психология, право, международные отношения. 2007; 2: 53-57.
6. Манукян В.Р. Психологическое содержание и факторы возникновения кризиса профессионального развития у студентов вуза. Психологическая наука и образование. 2011; 4: 109-117.
7. Нестеров А.А. Мотивация к работе в структуре жизнеспособности личности безработной молодежи. Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». 2011; 3: 64-75.
8. Рылская Е.А. Психологическая структура жизнеспособности человека: синергетический контекст. Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2011; 142: 72-83.
9. Седин В.И., Леонова Е.В. Адаптация студента к обучению в вузе: психологические аспекты. Высшее образование в России. 2009; 7: 83-89.
10. Конколь М.М. Современные подходы к профилактике дезадаптации студентов-первокурсников. Этносоциум и межнациональная культура. 2018; 1 (115): 50-54.
11. Чикер В.А. Адаптационный тренинг для студентов-первокурсников. 18 программ тренингов: руководство для профессионала. СПб.: Речь; 2007: 249-257.

**REFERENCES**

1. Rean A.A., Kudashev A.R., Baranov A.A. Psikhologiya adaptatsii lichnosti [Psychology of personality adaptation]. Saint Petersburg: Meditsinskaya pressa; 2002. 102 (in Russian).
2. Berezin F.B. Psikhicheskaya i psikhofiziologicheskaya adaptatsiya cheloveka [Mental and psychophysiological human adaptation]. Lvov: Nauka; 1988. 270 (in Russian).
3. Vasserman L.I., Berezin M.A. Faktory riska psikhicheskoi dezadaptatsii u pedagogov massovykh shkol: metodicheskoe posobie [Risk factors of mental maladjustment among teachers of mass schools: a methodological guide]. Saint Petersburg: Psikhonevrologicheskii institut im. V.M. Bekhtereva. 1997. 52 (in Russian).
4. Solov'ev A., Makarenko E. Abiturient-student: problemy adaptatsii [Enrollee-student: problems of adaptation]. Vysshee obrazovanie v Rossii. 2007; 4: 54-56 (in Russian).
5. Popova T.I. Psikhologicheskie problemy adaptatsii studentov k usloviyam vuza [Psychological problems of adaptation of students to the conditions of the university]. Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 6. Filosofiya, politologiya, sotsiologiya, psikhologiya, pravo, mezhdunarodnye otnosheniya. 2007; 2: 53-57 (in Russian).
6. Manukyan V.R. Psikhologicheskoe sodержanie i faktory vznikhoveniya krizisa professional'nogo razvitiya u studentov vuza [Psychological content and factors of the emergence of a crisis of professional development among university students]. Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. 2011; 4: 109-117 (in Russian).
7. Nesterov A.A. Motivatsiya k rabote v strukture zhiznesposobnosti lichnosti bezrabortnoi molodezhi [Motivation to work in the structure of the vitality of the personality of unemployed youth]. Vestnik TvGU. Seriya «Pedagogika i psikhologiya». 2011; 3: 64-75 (in Russian).
8. Ryl'skaya E.A. Psikhologicheskaya struktura zhiznesposobnosti cheloveka: sinergeticheskii kontekst [The psychological structure of human vitality: a synergistic con-

12. Зеткина Н.В. К вопросу о профессиональном саморазвитии будущих педагогов-психологов. Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2013; 5: 132-134.
13. Лежнева Е.А. Мотив достижения успеха в структуре профессиональной мотивации будущего психолога как показатель карьерных ориентаций. Гуманитарные науки и образование. 2012; 4: 12. 56-59.
14. Варданян Ю.В. Психологическая безопасность в контексте развития профессиональной стратегии студента педагогического вуза. Гуманитарные науки и образование. 2014; 3: 19. 55-60.
15. Королева Ю.А. Флексибельность как ресурс жизнеспособности современной личности. Социальная психология и общество. 2014; 5 (1): 5-15.
16. Смирнова С.В., Залевский Г.В. Профилактика дезадаптации первокурсников вуза посредством развития их психической флексибельности. Сибирский психологический журнал. 2005; 22: 54-57.
17. Осаволук Е.Ю., Кургинян С.С. Когнитивная флексибельность личности: теория, измерение, практика. Психология. Журнал высшей школы экономики. 2018; 15 (1): 128-144.
18. Петровский А.В. Психология развивающейся личности. М.: Педагогика; 1987. 240.
19. Залевский Г.В. Личность и фиксированные формы поведения. М.: Ин-т психологии РАН; 2007. 336.
20. Роджерс К.Р. Полноценно функционирующий человек. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс; 1994. 480.
21. Иващенко А.В. О дефицитах «Я», «Я-концепция». В кн.: Иващенко А.В. Методологические и теоретические аспекты формирования и развития личности. М.: Институт молодежи; 1998: 11-14.
22. Касьяник П.М., Романова Е.В. Диагностика ранних дезадаптивных схем. СПб.: Изд-во Политехн. Ун-та; 2013. 120.
23. Циринг Д.А. Психология выученной и личностной беспомощности: учебное пособие. М.: Изд. Центр «Академия»; 2013. 236.
24. Бек А. Когнитивная психотерапия расстройств личности. СПб.: Питер; 2002. 544.
25. Kelly E.L. Consistency of the adult personality. American Psychologist. 1955; 10 (11): 659-681.
26. Freeman A., Leaf R.C. Cognitive therapy applied to personality disorders. Comprehensive handbook of cognitive therapy. 1989; 12 (4): 403-433.
27. Жижина И.В., Зеер Э.Ф. Психологические особенности педагогической фасилитации. Образование и наука. 1999; 2 (2): 93-105.
28. Шахматова О.Н. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития. Научные исследования в образовании. 2006; 3: 118-125.
29. Роджерс К. Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем. Семья и школа. 1987; 10: 22-24.
30. Зеер Э.Ф. Психология личностно-ориентированного образования. Екатеринбург: Издательство УГППУ; 2000. 257.
- text]. Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena. 2011; 142: 72-83 (in Russian).
9. Sedin V.I., Leonova E.V. Adaptatsiya studenta k obucheniyu v vuze: psikhologicheskie aspekty [Student adaptation to university studies: psychological aspects]. Vyshee obrazovanie v Rossii. 2009; 7: 83-89 (in Russian).
10. Konkol' M.M. Sovremennye podkhody k profilaktike dezadaptatsii studentov-pervokursnikov [Modern approaches to the prevention of maladjustment of first-year students]. Etnosotsium i mezhnatsional'naya kul'tura. 2018; 1 (115): 50-54 (in Russian).
11. Chiker V.A. Adaptatsionnyi trening dlya studentov-pervokursnikov. 18 programm treningov: rukovodstvo dlya professionala [Adaptation training for first-year students. 18 training programs: a guide for a professional]. Saint Petersburg: Rech'; 2007: 249-257 (in Russian).
12. Zetkina N.V. K voprosu o professional'nom samorazviti budushchikh pedagogov-psikhologov [On the question of the professional self-development of future educational psychologists]. Gumanitarnye, sotsial'no-ekonomicheskie i obshchestvennye nauki. 2013; 5: 132-134 (in Russian).
13. Lezhneva E.A. Motiv dostizheniya uspekha v strukture professional'noi motivatsii budushchego psikhologa kak pokazatel' kar'ernykh orientatsii [The motive for achieving success in the structure of professional motivation of the future psychologist as an indicator of career orientations]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie. 2012; 4: 12. 56-59 (in Russian).
14. Vardanyan Yu.V. Psikhologicheskaya bezopasnost' v kontekste razvitiya professional'noi strategii studenta pedagogicheskogo vuza [Psychological safety in the context of the development of the professional strategy of a student of a pedagogical university]. Gumanitarnye nauki i obrazovanie. 2014; 3: 19. 55-60 (in Russian).
15. Koroleva Yu.A. Fleksibil'nost' kak resurs zhiznesposobnosti sovremennoi lichnosti [Flexibility as a resource of vitality of the modern personality]. Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo. 2014; 5 (1): 5-15 (in Russian).
16. Smirnova S.V., Zalevskii G.V. Profilaktika dezadaptatsii pervokursnikov vuza posredstvom razvitiya ikh psikhicheskoi fleksibil'nosti [Prevention of maladjustment of university freshmen through the development of their mental flexibility]. Sibirskii psikhologicheskii zhurnal. 2005; 22: 54-57 (in Russian).
17. Osavolyuk E.Yu., Kurginyan S.S. Kognitivnaya fleksibil'nost' lichnosti: teoriya, izmerenie, praktika [Cognitive Flexibility of the Personality: Theory, Measurement, Practice]. Psikhologiya. Zhurnal vysshei shkoly ekonomiki. 2018; 15 (1): 128-144 (in Russian).
18. Petrovskii A.V. Psikhologiya razvivayushcheysya lichnosti [Developing personality psychology]. Moscow: Pedagogika; 1987. 240 (in Russian).
19. Zalevskii G.V. Lichnost' i fiksirovannye formy povedeniya [Personality and fixed forms of behavior]. Moscow: In-t psikhologii RAN; 2007. 336 (in Russian).
20. Rodzhers K.R. Polnotsenno funktsioniruyushchii chelovek. Vzglyad na psikhoterapiyu. Stanovlenie cheloveka [A fully functioning person. A look at psychotherapy. Becoming a man]. Moscow: Progress; 1994. 480 (in Russian).
21. Ivashchenko A.V. O defitsitakh «Ya», «Ya-kontseptsiya» [About deficiencies «I», «I-concept»]. V kn.: Ivashchenko A.V. Metodologicheskie i teoreticheskie aspekty formirovaniya i razvitiya lichnosti. Moscow: Institut molodezhi; 1998: 11-14 (in Russian).
22. Kas'yanik P.M., Romanova E.V. Diagnostika rannikh dezadaptivnykh skhem [Diagnostics of early maladaptive schemes]. Saint Petersburg: Izd-vo Politekhn. Un-ta; 2013. 120 (in Russian).

23. Tsiring D.A. Psikhologiya vyuchennoi i lichnostnoi bespomoshchnosti: uchebnoe posobie [The psychology of learned and personal helplessness: a tutorial]. Moscow: Izd. Tsentr «Akademiya»; 2013. 236 (in Russian).
24. Bek A. Kognitivnaya psikhoterapiya rasstroistva lichnosti [Cognitive psychotherapy of personality disorder]. Saint Petersburg: Piter; 2002. 544 (in Russian).
25. Kelly E.L. Consistency of the adult personality. *American Psychologist*. 1955; 10 (11): 659-681.
26. Freeman A., Leaf R.C. Cognitive therapy applied to personality disorders. *Comprehensive handbook of cognitive therapy*. 1989; 12 (4): 403-433.
27. Zhizhina I.V., Zeer E.F. Psikhologicheskie osobennosti pedagogicheskoi fasilitatsii [Psychological features of pedagogical facilitation]. *Obrazovanie i nauka*. 1999; 2 (2): 93-105 (in Russian).
28. Shakhmatova O.N. Pedagogicheskaya fasilitatsiya: osobennosti formirovaniya i razvitiya [Pedagogical Facilitation: Features of Formation and Development]. *Nauchnye issledovaniya v obrazovanii*. 2006; 3: 118-125 (in Russian).
29. Rodzhers K. Voprosy, kotorye ya by sebe zadal, esli by byl uchitelem [Questions I would ask myself if I were a teacher]. *Sem'ya i shkola*. 1987; 10: 22-24 (in Russian).
30. Zeer E.F. Psikhologiya lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya [Psychology of student-centered education]. Ekaterinburg: Izdatel'stvo UGPPU; 2000. 257 (in Russian).