

Соціально-психологічна адаптація студентів до умов навчання.

Адаптація студентів до специфічних умов навчання у вищому навчальному закладі у більшості випадків відбувається стихійно. В цьому складному питанні рідко застосовуються певні засоби та заходи регуляції і психічного забезпечення навчального процесу. Швидка втома і висока нервово-психічна напруга у студентів часто пов'язана з принципово новими умовами навчання, проживання, темпу життя, організації праці та відпочинку, відсутністю індивідуального підходу, гіперінформацією на фоні збільшення вимогливості викладачів, збільшенням загального навантаження і зниженням адекватних можливостей організму, що створює замкнене коло, поглиблюючи негативні впливи на психічне і фізичне здоров'я особистості.

Труднощі процесу адаптації, якщо вони не долаються, стають причиною неуспішності студентів у навчанні. За даними спостережень до 90% студентів з низькою успішністю відраховуються в перші три семестри,

коли відсутність адаптованості проявляється найбільш різко. Через невміння правильно організувати свій режим та низький рівень самоконтролю на першому найбільш відповідальному етапі навчання такі студенти не своєчасно набувають навчальних навичок.

Відомо, що при перевтомі знижується працездатність, вона негативно впливає на психічне і фізичне здоров'я, особливо поряд з іншими загальними чинниками розладів здоров'я – часті стреси, нерациональне харчування, куріння, гіподинамія, які супроводжують навчальну діяльність студентів. Тому в контексті психологічного забезпечення психічного здоров'я першочергового значення набуває своєчасне виявлення перевтоми, напрямів її попередження та негативних наслідків для психічних і фізіологічних функцій здоров'я людини.

Психологічна характеристика перевтоми була описана К.К.Платоновим, який виділяв чотири стадії перевтоми за відповідними ознаками:

1) початкова – з незначним зниженням працездатності, появою втоми, якої раніше не було, під час збільшення навантаження, тимчасовим зниженням інтересу до роботи, порушенням сну, які проходять після оптимізації відпочинку – за рахунок його упорядкування або активного відпочинку;

2) легку – помітне зниження працездатності, яке повністю ліквідується вольовими зусиллями, поява втоми при звичайному навантаженні, часом нестійкість настрою, порушення сну, зниження розумової працездатності у вигляді порушення забезпечення уваги; на такій стадії перевтома знімається після регламентованого відпочинку або відпустки.

3) Виражену – суттєве зниження працездатності, поява втоми під час полегшеного навантаження, яка повністю компенсується вольовими зусиллями, наявні емоційні прояви у вигляді підвищеної роздратованості, сонливості вдень, зниження розумової працездатності (часом забування). Для зняття вираженої перевтоми необхідна термінова відпустка.

4) Важку - різке зниження працездатності, поява втоми навіть при будь-якому незначному навантаженні, незначна компенсація зниження працездатності вольовими зусиллями, пригнічений настрій, різко виражена роздратованість, безсоння, суттєве зниження уваги, пам'яті; для зняття потрібно лікування.

Стійкість та мінливість являються сутнісними тенденціями розвитку особистості, що забезпечують її цілісність і різноманітність взаємодій з мінливою оточуючою реальністю. Стійкість передбачає відносну сталість особистісних якостей при зміні факторів, що впливають, та ситуацій. Вплив факторів середовища, життєвих ситуацій, психічні та соматичні порушення викликають істотну трансформацію особистісної структури, що визнається як своєрідна форма адаптації. Під адаптаційними змінами розуміють прояви

особистісних якостей та співвідношень між ними у відповідь на зміну умов життєдіяльності, які раніше були відсутні і не виникли б при об'єктивно стабільних або суб'єктивно так сприйнятих обставинах.

Адаптаційні стани особистості – це динамічне і цілісне відображення змісту актуальних потреб, що виникають при зміні фізичних, часових та семантичних ознак зовнішньої реальності і внутрішнього середовища організму. Виникнення адаптаційного стану супроводжується структуруванням і переструктуруванням мотиваційних, емоційних, вольових, інформаційних, комунікативних та енергетичних компонентів адаптаційного потенціалу особистості, усвідомлюваних і неусвідомлюваних проявів. До станів, що знижують адаптаційні можливості відносяться стани динамічної неузгодженості. Це доволі великий клас станів (емоційного напруження, розумової та фізичної перевтоми, тощо), що відзначаються значним послабленням багатьох або взагалі всіх компонентів адаптаційного потенціалу. Для людини в такому стані притаманно домінування мотиву фізичного збереження на тлі послаблення мотиву досягнення мети та успіху. Інтеграція та рівень напруження психічних і фізичних функцій досягають високого ступеню і перешкоджають включенню компенсаторної особистісної регуляції. Творчий підхід до вирішення задач ускладнюється, а використання стереотипних дій не може запобігти зниженню працездатності. Швидко виникає і нарощується почуття тривоги, страху. Поведінка втрачає основні адаптивні ознаки: пластичність, вибірковість, стійкість до стресу, довільний контроль. Можливі прояви агресії, що спрямована як на оточуючих, так і на себе.

Аналізуючи адаптаційний процес ми виділяємо в ньому різні види адаптації: особистісну, комунікативну-організаційну, соціально-ціннісну, вибіркову.

- **О с о б и с т і с н а а д а п т а ц і я.** Кожна людина наділена індивідуальністю, що являє собою інтегральну властивість, яка поєднує його природні та особистісні особливості. Через індивідуальність розкриваються: неповторність особистості, її здібності, спрямованість на певну сферу діяльності. В індивідуальності виділяються базові та програмуючі властивості. До базових відносяться темперамент, характер, здібності людини. Саме через базові властивості розкриваються динамічні характеристики психіки (емоційність, темп реакцій, активність, пластичність, чутливість) і формується певний стиль поведінки та діяльності людини. Базові властивості особистості – це конгломерат її вроджених та набутих в процесі виховання і соціалізації рис.

Головною рушійною силою розвитку індивідуальності є її програмуючі властивості – спрямованість, інтелект та самосвідомість. Індивідуальність володіє власним внутрішнім психічним світом, самосвідомістю та саморегуляцією поведінки, що поєднуються і діють як організатор поведінки. Людина з'являється на світ як індивід в якому

закладені природні властивості, що розвиваються за певною генетичною програмою. Первинними властивостями індивіду є вікові, статеві та індивідуально типологічні (конституція, властивості нервової системи) відмінності, вторинними – динаміка психо-фізіологічних функцій (темپ психічних реакцій, емоційність) і структура фізіологічних потреб (їжа, діяльність, сон, інформація) як потреби самозбереження.

Інтеграцією природних властивостей являються темперамент і задатки. Індивід формується та реалізується у діяльності. Змінюється зміст психіки, тобто те, що людина вже засвоїла у власній практиці, досвіді, діяльності. Накопичуються знання, вміння, навички, в тому числі вміння логічної обробки понять – як засвоєних так і нових. Напівінтуїтивно формуються вміння проводити узагальнення за такими ознаками, які в попередньому досвіді підтвердили своє значення. З віком накопичується та видозмінюється емоційний досвід. Засвоєння одного й того ж змісту у людей відбувається по-різному. Вони відрізняються за темпом роботи, працездатності, швидкістю засвоєння. Це прояв фенотипічних рис – властивостей нервової системи. Генотип реалізується в фенотипі. Прояви властивостей нервової системи, що спостерігаються у поведінці людей являють собою прояви фенотипу. Але для того щоб відбулася реалізація генотипу у фенотипі, необхідні відповідні умови. Рівень визначеності фенотипової ознаки може бути різним і варіюватись в залежності від зовнішніх умов. При збереженні варіативності проявів, сам генотип залишається незмінним протягом життя людини. Фенотипічні особливості не можуть безпосередньо впливати на те, що власне засвоює людина, які знання та вміння стають його надбанням. Але на процес засвоєння вони певним чином впливають. Так само вони впливають і на те, як використовує людина власні знання та вміння в діяльності. Темп діяльності не завжди встановлюється самим індивідом; здебільшого він задається зовні і може бути обумовлений виключно зовнішніми чинниками. В педагогічній практиці це проявляється тоді, коли викладач в швидкому темпі дає пояснення або проводить опитування. Для деяких студентів такий темп унеможливорює надання вірної відповіді і сприяє формуванню стереотипу „невдахи” і фрустрацію з приводу генетично обумовлених особливостей психіки. Орієнтуючись на витривалість та працездатність не можна оцінити силу нервової системи людини. Тому, що працездатність в різних життєвих ситуаціях залежить не тільки від генотипу, а й фенотипу (результат тренуваності). До яких меж розвинеться тренуваність залежить від фенотипічних ознак. Але може скластися так, що індивід з меншою силою нервової системи та з більшою тренуваністю випередить індивіда з більшою силою нервової системи і меншою тренуваністю.

Важливою для практичної діяльності є комплексна характеристика залежності нервової системи від фактору часу – її рухливість та лабільність. Рухливість проявляється в процесах переходу від одного виду діяльності до

іншого. Лабільність – у швидкості виникнення та гальмування нервового процесу. Люди різняться за рухливістю нервової системи. Для одних перехід від одного заняття до іншого не тільки легкий а навіть бажаний. Інші вважають процес переходу суб'єктивно несприятливим, важким і намагаються побудувати свою діяльність так, щоб переходів було як найменше. Лабільність в її життєвих проявах може спостерігатися в простому наслідуванні моно направлених або не потребуючих перебудови діях; вона характеризує темп дій. [10]

Практичний інтерес представляє така властивість психіки як динамічність. Вона виражається в швидкості та легкості виникнення позитивних та гальмівних умовних зв'язків. Ця властивість проявляється в діяльності кори при набуванні або формуванні умовних реакцій і є підґрунтям роботи психіки в процесі навчання.

Розуміння людини як суб'єкта діяльності включає в себе три основних компоненти: свідомість як відображення дійсності; діяльність як перетворення дійсності і творчість як створення нового та оригінального. В діяльності формуються : пізнавальна сфера психіки (сприйняття, пам'ять, мислення, увага), воля та емоційна сфера.

Індивідуальність людини представляє собою складну структуру, яка здійснює вплив на стан особистості, динаміку її поведінки, процеси діяльності і всі види узагальнень. Ця структура поступово формується в процесі соціального розвитку і є продуктом цього розвитку, ефектом життєвого шляху людини. Крім того структура індивідуальності, як будь яка інша, являє собою цілісне утворення з певною організацією властивостей. Функціонування такого утворення можливе лише при взаємодії різних властивостей, що являються її компонентами.

Удосконалення та зміна програмуючих властивостей особистості забезпечує їй повноцінну довготривалу творчу діяльність та впливає на зміну деяких базових якостей. Так посилення інтересу до обраної професії призводить до інтенсифікації інтелектуальної діяльності, підвищенню мотивації, а розвиток інтелекту – до пошуку нових задач і цілей цієї діяльності і як наслідок призводить до формування таких рис характеру як наполегливість, цілеспрямованість. Індивідуальність може яскраво проявлятися, а може нівелюватися під впливом негативних чинників, формуючи у такої людини комплекс меншовартості. Властивості індивіда, спрямованість особистості можуть виступати в якості здібностей. В такому випадку до властивостей індивіда відносяться: розвиненість системи пізнавальної, емоційної та вольової діяльності. Спрямованість особистості включає захопленість, відповідальність, інтерес. Рівень здібностей визначається рівнем можливості подолання протиріч між властивостями індивіда та спрямованістю особистості. Здібності характеризуються неповторністю індивідуальних прийомів та індивідуальним стилем діяльності. Загальні здібності можуть визначати схильність до доволі

широкого спектру діяльностей та можливості переключення з одного виду діяльності на інший. Крім того, загальна здібність виступає як соціально-психологічна основа розвитку спеціальних здібностей, котрі являються психологічною передумовою успішного виконання певного виду діяльності (навчання, викладання). Загальні здібності визначають ефективність діяльності в ситуаціях, що потребують від особистості прояву різних іноді протилежних, альтернативних якостей.

К о м у н і к а т и в н а а д а п т а ц і я проявляється в реагуванні на проблеми, що пов'язані з внутрішніми та зовнішніми причинами ускладнень в процесі спілкування. До зовнішньо обумовлених факторів можна віднести

- поведінку групи студентів, страх байдужості та провокаційних дій, активне негативне відношення, страх аудиторії (незвичної кількості людей, незадовільного розташування)

- дії адміністрації, страх негативного оцінювання, засудження (покарання).

До внутрішньо обумовлених факторів можна віднести:

- ускладнення у спілкуванні: ускладнення у сприйманні та розумінні людей; страх відсутності емоційного контакту, небажання виглядати смішним для оточуючих; недостатнє володіння технікою налагодження комунікативних контактів (страх втрати інтересу до спілкування, мотивація запобігання невдач);

- особистісні особливості: комплекс меншовартості, нездатність адекватно реагувати на нестандартні ситуації, низька оцінка власної зовнішньої привабливості, низька оцінка свого загальнокультурного інтелектуального розвитку; завищена самооцінка, страх повторення негативного досвіду (фаталізм фрустрації).

Подолання зовнішніх факторів потребує рефлексії образу дій, що відповідає за адекватне використання тих принципів дій з якими студент уже знайомий (контрольна функція). Конструктивна рефлексія в цьому контексті сприяє формуванню у свідомості особистості нових принципів дій, об'єднує та інтегрує розрізнені предметні знання, модифікуючи їх в єдине ціле і слугує матеріальною базою для конструктивної творчості.

Рефлексія образу дій – являє собою аналіз технологій, що використовує особистість для досягнення тієї чи іншої мети. Вона може реалізуватися як безпосередній аналіз події, що відбулася, власних відчуттів, структуруванні результатів та висновків, щодо переваг та недоліків реагування. Або у вигляді планування, що спирається на основи попереднього досвіду. Зазвичай аналіз „за фактом” більш ефективний тому, що події зберігаються у пам'яті нетривалий час і більшість деталей через певний проміжок часу втрачаються.

Формально сформована студентська група характеризується поверхневим рівнем комунікації. В педагогічному процесі спілкування відбувається здебільшого на середньому рівні, що дозволяє учасникам

процесу утримуватися в „ділових рамках” для максимально ефективного засвоєння науково-практичної інформації. Нажаль зменшення формальності у відносинах обмежує можливості викладача у вимогливості до студентів. Таким чином стабільність формальності відносин у навчальному процесі призводить як до позитивного впливу (засвоєння науково-практичної інформації) та і до негативного (комунікативні негаразди). Формальність спілкування в студентських групах та з викладачами в навчальному процесі провокує протиріччя, що руйнують нормальну взаємодію людей. Подолання розбіжностей спонукає до виникнення конфліктної взаємодії в процесі якої у суб'єктів спілкування виникає можливість висловлювати різні точки зору, виявляти більше альтернатив при прийнятті рішень. Такі способи реагування є позитивною складовою конфлікту, бо сприяють формуванню особистості з гнучкими адаптивними можливостями. Вірно організована конфліктна взаємодія – це хоч і не легкий, але шлях до порозуміння.

Розвиток особистості неможливий без подолання внутрішніх протиріч, розв'язання психологічних проблем особистості. Внутрішньо-особистісні конфлікти викликають фрустрацію та почуття тривоги. Суперечать особистісному зростанню, роблять людину вразливою. Здебільшого вони провокуються іншими людьми особливо в ситуаціях залежності і домінування, при наявності егоїстичних мотивів у учасників взаємодії.

Найбільш розповсюджений в навчальному процесі між особистісний конфлікт. В навчальних закладах він може виникати між учасниками педагогічного процесу одного або різних статусів: викладач – студент, викладач – викладач. Загальним чинником цих конфліктів є необґрунтовані очікування або одіозний характер учасників взаємодії. Розбіжності особливостей характеру, поглядів, поведінки призводять до ускладнення між особових відносин. Але здебільшого в основі між особових конфліктів лежать об'єктивні причини.

В студентських неформальних групах виникають певні норми поведінки та форми спілкування. Кожен член групи повинен їх дотримуватися. Відступ від прийнятих норм група розуміє як негативне явище і як наслідок виникає конфлікт між особистістю та спільнотою. До розповсюджених конфліктів цього типу можна віднести конфлікт між студентською групою та викладачем. Найбільш проблемно він проявляється при авторитарному стилі взаємодії. Авторитарному стилеві властивий диктат, який перетворює одного з учасників комунікативної взаємодії на пасивного виконавця. Авторитарний викладач самочинно визначає спрямованість діяльності групи. Це гальмує ініціативу, пригнічує студентів. Основними формами взаємодії за такого стилю спілкування є наказ, вказівка, інструкція, догана. Викладач нетерпимий до заперечень, що породжує несприятливий психологічний клімат. (6) Протидії владному тиску викладача призводять до конфронтації. У педагогічній діяльності студент є суб'єктом не лише навчання, а й виховання. Виховний вплив ефективний лише за

умови, що студент сам буде активним учасником навчально-виховного процесу, тобто використовуватиме засвоєне знання як засіб для самовдосконалення. Така активність об'єкта праці (студента) наявна лише в педагогічній діяльності і потребує від викладача фахової майстерності для спрямування навчально-пізнавальної активності у потрібне русло. Викладач працює не лише з окремими студентами, а й з колективами академічних груп, курсів. Які теж є об'єктами і суб'єктами навчання і виховання, тому повинен володіти методикою використання виховного впливу на колектив. У різних викладачів може одна функція превалювати над іншими: у деяких переважає педагогічна спрямованість, в інших – дослідницька, у третіх – однаково виражена педагогічна і дослідницька. Зіткнення інтересів викладачів може статися і внаслідок дотримання ними різних моральних принципів, використання антагоністичних засобів у досягненні мети. Так, деякі викладачі для здобуття авторитету створюють ілюзію бурхливої діяльності, що не може залишитися непоміченим колегами. Джерелом протиріч може бути розбіжність у педагогічних поглядах, у методиці викладання і вимогах до студентів, матеріальні інтереси тощо. Деструктивними чинниками є втрата і спотворення інформації в процесі між особистісної комунікації, незбалансована рольова взаємодія викладача і керівництва вузу, викладача і його колег. Конфлікти, що виникають у педагогічному спілкуванні, є породженням розбіжностей у поглядах, установках на явища, об'єкти дійсності, психофізіологічної несумісності, яка може усвідомлюватися або не усвідомлюватися його суб'єктами; різними баченнями власного „Я” і „Я” опонента; неправильно обраною педагогічною позицією стосовно студента; відмінностями у соціальному статусі; низьким рівнем володіння викладачем психолого – педагогічними знаннями.

Генерують, провокують конфлікти особистості, схильні за своїми індивідуально-психологічними якостями до протистоянь у спілкуванні. Конфліктогенними особистісними якостями є нетерпимість до недоліків інших; знижена самокритичність; імпульсивність, нестриманість; завищений або занижений рівень домагань; різні акцентуації (надмірне вираження певних характерологічних особливостей) характеру; упередженість відносно окремих осіб; схильність до агресивної поведінки, підкорення собі інших; егоїзм, ригідність (негнучкість, закостенілість); невірноваженість, нестійкість; внутрішньо-груповий фаворитизм – перевага одних членів групи над іншими; усвідомлюване або неусвідомлюване бажання якомога більше отримувати від свого оточення; накопичення негативних почуттів, спричинених незадоволеністю певних потреб особи; взаємна ворожнеча; психологічний захист свого „Я” шляхом раціоналізації – виправдання своєї поведінки, проєкції – приписування протилежній стороні бажаних чи небажаних рис; необґрунтовані узагальнення; категоричність суджень; знижена позитивна емпатія – здатність прогнозувати чуттєву сферу іншої людини; надмірна недооцінка себе, наслідком чого бувають агресія, ауто

агресія; повчальний тон; погрози, вередливість; недоречні жарти, провокаційні випадки; посягання на гідність іншого, потішання над його слабкостями. Конфлікти можуть бути зумовлені як надмірним конформізмом (безпринципною поведінкою, піддатливістю обставинам, підпорядкуванню власної думки, позиції, вчинків інтересам інших), так і негативізмом (безглуздим, впертим опором, спрямованістю проти будь яких справ та їх ініціаторів), а також нездатністю викладача усвідомити різноманітність і непередбачуваність ситуацій, що можуть виникати в його професійних комунікаціях. [1]

Деструктивні міжособистісні конфлікти спричиняють глибокі порушення відносин у навчально-виховному процесі, через що кожна сторона надалі фіксуватиме найменші дії противника, приписуватиме їм додатковий негативний контекст, навіть якщо він діяв з найкращих міркувань. У доконфліктний період сторони демонструють підвищену тривожність, страх, відчуття ворожості, упередженість, агресивність, надмірну впевненість або невпевненість та ін. Їх переживання можуть супроводжуватися підвищеною дратливістю, негативними реакціями на людей слова, предмети, явища, що є ознакою дезадаптації. Ефективними методами профілактики конфліктів в навчально-виховному процесі зарекомендували себе: корекція установок викладачів та студентів на безконфліктну педагогічну взаємодію; оволодіння психологічними прийомами безконфліктного спілкування, навичками саморегуляції в складних конфліктних ситуаціях, розуміння конфліктогенів спілкування й усвідомлення власних конфліктогенів; правильна (адекватна, конструктивна) поведінка в складних ситуаціях педагогічної взаємодії. Важливо при цьому усвідомлювати, що в конфлікті не буває одноосібних винуватців, а його подолання неможливе тільки за рахунок прав та інтересів опонента.

Наявність конфліктогенів створює в навчально-виховному процесі ситуації ускладненої взаємодії тобто такі, в яких один або обидва партнери являються суб'єктами ускладненого спілкування, один або обидва партнери з різним рівнем усвідомлення та інтенціональності фруструють соціальні потреби один одного, заважають досягненню цілей спілкування, в наслідок чого знаходяться під впливом гострих емоційних переживань, які супроводжується нервово-психічним напруженням, демонстрацією нерозуміння, що призводить до неадекватних інтеракцій, та порушень у розвитку особистості. Партнери ускладненої взаємодії можуть не усвідомлювати цього, навіть тоді коли наслідки їх дій отримують ціннісно-змістову оцінку з боку інших людей. У кожної людини на певних етапах її розвитку виникає специфічна сукупність якостей, властивостей, процесів які об'єктивно змінюють спілкування в напрямку ускладнень. Враховуючи природу спілкування та його різновиди, суб'єкт може при одній і тій же сукупності якостей в одних ситуаціях сприяти ускладненню спілкування а в інших ні. Розмежовуваними чинниками виступають направленість установок,

система відношень, засоби задоволення потреб партнерів і рівень обумовленість результатів спілкування їх особистісними властивостями. Це властивості в яких відображаються цінності спілкування, ступінь незалежності спілкуючихся, рівень їх домінування, модальність відносин. Суб'єктом ускладненого спілкування стає той, хто не визнає незалежність, унікальність, цінність партнера по спілкуванню виявляючи це в намаганні домінувати над ним, в об'єктному відношенні, відчужені. Суб'єкт ускладненого спілкування демонструє неадекватну оцінку як власних можливостей, інтересів, потреб так і можливостей інтересів і потреб іншого таким чином викривлюючи реальність. В засобах взаємодії такої особи переважає поверховість, неадекватність, намагання дистанціюватися. [3]

Стратегія між особових відносин, на думку К.Хорні, руйнує спілкування в тому випадку, коли суб'єкт спілкування використовує її не гнучко або переважає одна з можливих стратегій: орієнтується виключно на людей (у спілкуванні максимальна залежність, інші використовуються виключно як засіб подолання самотності); дотримується виключно стратегії усамітнення (відсутній інтерес до іншого, переважає поверховість контактів, ігнорування інших); демонструє ворожу домінуючу стратегію (намагається контролювати інших та володарювати над ними). Таким чином до ознак комунікативної дезадаптації можна віднести: незбалансованість структури особистості; нездатність долати кризи розвитку; зосередження на виборі однієї з можливих стратегій між особових відносин; деструктивний характер намагань домінувати; вибір стилю життя, що характеризується низьким соціальним інтересом та деформаціями у взаємодії.

Сприйняття самого себе при комунікативній дезадаптації характеризується постійним відчуттям усвідомленої або неусвідомленої загрози з боку актуальних переживань та дійсності. Тому з метою збереження цілісності власного „Я” особа використовує механізми захисту, що перетворюються у ведучі способи реагування на інформацію про себе і порушують процеси спілкування та взаєморозуміння. При взаємодії з іншими такі суб'єкти будуть сприймати все в тій формі, яка найліпшим чином співвідноситься з їх Я-структурою, ігноруючи реальний сенс того, що відбувається. Заперечення негативного, фруструючого досвіду призводить до руйнації контактів з партнерами. Зовнішня мотивація схвалення, досягнень превалює над внутрішньою потребою збереження унікальності самого себе та іншого. Зв'язок з іншими не задовольняє базову потребу в підтверженні себе в іншому. Непідвладність розвиває в суб'єкті недовіру, прискіпливість, емоційну скутість, неадекватність сприйняття та розуміння інших, знижує здатність прогнозувати події, стимулює непослідовність та неоднозначність вчинків. Комунікативна дезадаптація провокує переважно маніпулятивний, авторитарний та монологічний типи спрямованості спілкування. Поява ускладнень з незначними психологічними наслідками обумовлена співвідношенням бажань, умінь та можливостей спілкуватися, що властиві

суб'єкту спілкування. В одному випадку людина бажає спілкуватися, має таку можливість, але не має достатнього обсягу вмінь та навичок спілкування. Найчастішими проявами, в цьому випадку, будуть невихованість, безсоромність, егоцентризм, що призводять до відсторонення від спілкування. В іншому випадку особа має навички спілкування, має можливість, але не бажає спілкуватися. В цьому випадку мова йде про глибоку інтровентованість, самодостатність та відсутність мотивації до спілкування. Непродуктивний стиль спілкування, як показник дезадаптації базується на ригідних особистісних установках: знецінення самого себе; недовіра до людей і світу в цілому; фаталізація самотності; переважаюча позиція „жертви”. Йому притаманні невміння аргументувати свої зауваження, підтримувати контакт та своєчасно виходити з нього, намагання більше говорити, ніж слухати, перебивати співбесідника в розмові, використовувати захистно-унікаючий, агресивно-знецінюючий, контролюючий стилі спілкування, або зосереджуватися на формально-ввічливому дистанціюванні при взаємодії.

Соціально – ціннісна адаптація. Час навчання у вузі відносять до другого періоду юності, який відрізняється складністю становлення особистісних якостей. Цей процес детально проаналізований в роботах Б.Г.Ананьєва, І.Г.Кона, В.Г.Лисовського, З.Ф.Єсарєва та ін. Характерною рисою морального розвитку в цьому віці є формування свідомих мотивів поведінки. Підвищується інтерес до моральних потреб таких як мета сенс життя, обов'язок, дружба. Однак здатність людини до свідомої регуляції власної поведінки в 17 – 19 років розвинута не в повному обсязі. Характерні немотивований ризик, невміння передбачати наслідки власних вчинків які ґрунтуються на не завжди пристойних мотивах.

Юність пора самоаналізу та самооцінок. Самооцінка здійснюється шляхом порівняння ідеального „Я” з реальним. Але ідеальне „Я” ще недостатньо вивірене і може бути випадковим, а реальне „Я” ще недостатньо оцінене особистістю. Це об'єктивне протиріччя в розвитку особистості молодшої людини може викликати в неї внутрішню невпевненість у собі та супроводжуватися іноді зовнішньою агресією, відчуженістю.

Юнацький вік за Еріксоном ґрунтується навколо кризи ідентичності, що складається з серії соціальних та індивідуально-особистісних виборів, ідентифікацій та самовизначень. Якщо юнаку не вдається визначитись з цими завданнями у нього формується неадекватна ідентичність, подальший розвиток якої може проходити за такими напрямками: 1) відсторонення від психологічної інтимності, уникання близьких між особових відносин; 2) неадекватне сприймання часу, нездатність будувати життєві плани, страх змін та дорослості; 3) нівелювання продуктивних, творчих здібностей, невміння мобілізувати власні внутрішні ресурси та зосередитися на головній діяльності; 4) формування „негативної ідентичності”, відмова від самовизначення та вибір негативних прикладів наслідування.

В соціально- психологічному аспекті студентство в порівнянні з іншими групами населення відрізняється вищим освітнім рівнем, активною пізнавальною мотивацією. В той же час студентство соціальна група, що характеризується найвищою соціальною активністю та достатньо гармонійним балансом інтелектуальної та соціальної зрілості.

Соціальна адаптація за Джеймсом Маршалом проходить за наступними етапами:

1. „Невизначена, відсторонена ідентичність”, яка характеризується тим, що у особистості ще не сформовані чіткі переконання, не визначений напрям професійної спрямованості і не реалізується криза ідентичності.

2. Дострокова, передчасна ідентифікація, що має місце коли особистість підключається до відповідної системи відносин, але зробила це не самостійно, а на засадах чужої точки зору, наслідуючи авторитетний для неї приклад.

3. Етап „мораторія”. Характеризується тим, що особистість знаходиться в процесі нормативної кризи самовизначення, обираючи з численних варіантів розвитку той єдиний який може вважати власним.

4. Досягнення зрілої ідентичності. Визначається показниками завершення кризи і переходом особистості до пошуку себе в практичній самореалізації.

Молоді люди з низькою самоповагою особливо чутливі до всього, що торкається їх самооцінки. Вони хворобливо реагують на критику, сміх, покарання. Більше за інших, їх турбує негативна думка про них оточуючих. Викликають занепокоєння труднощі в навчальному процесі, що пов'язані з певними особистісними недоліками. Характерологічним наслідком стає сором'язливість, схильність до психологічної ізоляції, відходу від дійсності у світ мрій, при цьому цей світ мрій здебільшого не добровільний. Чим нижчий рівень самоповаги особистості тим більше страждань від самотності.

Період навчання у вузі це важливий період соціалізації людини. Під соціалізацією розуміють процес формування особистості в певних соціальних умовах, засвоєння людиною соціального досвіду під час якого вона перетворює цей досвід у власні цінності та орієнтації, вибірково вводить в свою систему поведінки ті норми і шаблони, які прийняті в даній групі і суспільстві.

В студентському віці задіяні всі механізми соціалізації: засвоєння соціальної ролі студента; підготовка до статусу фахівця; механізми наслідування; механізми впливу з боку викладача та студентської групи; явища навіювання та конформізму. В цьому процесі індивід відіграє активну роль, оскільки самостійно обирає певний ідеал та наслідує його. Студентському віку притаманне намагання самостійно визначатися та обирати той чи інший життєвий стиль діяльності чи поведінки. Таким чином вузівський навчально-виховний процес стає впливовим соціалізуючим фактором і середовищем на цьому етапі розвитку особистості. [6]

Найбільші зміни в розвитку особистості студента відбуваються під впливом тих факторів та умов, що виникають у ведучих видах сумісної діяльності. А головною формою сумісної діяльності в системі професійної освіти є навчання і те в яких формах протікає навчальна діяльність студентів визначає їх загальне, соціальне та професійне становлення. Комфортне положення студента в оточуючому середовищі, в студентській групі сприяє позитивному професійному становленню. В разі необхідності педагог може допомогти створити таку педагогічну ситуацію, в якій би студент виглядав максимально переконливо і отримав позитивну оцінку оточуючих, яка поліпшить його психологічний стан і створить більше перспектив самореалізації. Таким чином основна задача виховання у вузі полягає у створенні сприятливих можливостей для самовиховання особистості шляхом реалізації її можливостей, спонукання до власних виборів та відповідальності за їх наслідки.

Один з чинників соціалізації є студентське середовище, особливості студентської групи до якої входить студент, та особливості інших референтних груп. Поведінка людини в групі має свою специфіку відмінну від індивідуальної поведінки. В ній проходить процес уніфікації особистісних якостей особистості, засвоєння стереотипів людської поведінки.

Кожна людина по-різному входить у групу і соціалізується в ній. Залежить це від багатьох об'єктивних та суб'єктивних чинників: складу групи, її спрямованості, часу перебування індивіда в ній, індивідуальних особливостей об'єднаних у ній осіб. Процес входження індивіда у відносно стабільне середовище, розвиток і становлення в ньому на думку А.Петровського охоплює такі фази:

1. Фаза адаптації. У цей період особистість, перед тим як проявити свою індивідуальність, активно засвоює норми і цінності, що існують у групі. У неї виникає об'єктивно необхідність „бути такою , як усі”, що досягається за рахунок деякого уподібнення з іншими особами групи. За неможливості подолання труднощів адаптаційного періоду (деадаптація) можуть проявитися якості конформності, невпевненості, залежності.

2. Фаз індивідуалізації. Вона пов'язана з максимальним намаганням індивіда виявити себе як особистість. Це відбувається за рахунок активного пошуку засобів та способів для виявлення своєї індивідуальності, її фіксації. Отже процеси, властиві цій фазі, породжуються суперечностями між необхідністю „бути, як усі” і прагненням індивіда до максимальної персоналізації. Якщо на етапі індивідуалізації він не отримує підтримки, не відчуває взаєморозуміння (де індивідуалізація), це спричинює агресивність, негативізм тощо.

3. Фаза інтеграції. Передбачає формування в індивіда новоутворень особистості, які відповідають необхідності й потребі групового розвитку і власній потребі брати активну участь у житті спільноти. З одного боку, властиві цій фазі процеси детерміновані суперечністю між намаганнями

індивіда бути ідеально представленим своїми особливостями в групі, а з другого – потребою і здатністю групи прийняти, схвалити та культивувати лише ті його індивідуальні властивості, що сприяють її розвитку і його як особистості.

Деіндивідуалізація, як ознака дезадаптації може проявлятися в імпульсивній поведінці, зростаючій чуттєвості до зовнішніх впливів, підвищеній реактивності, нездатності керувати власною поведінкою, заниженій цікавості до оцінок інших людей, нездатності вдумливо оцінити і раціонально планувати поведінку.

Основою формування світогляду молодої людини є соціальні цінності – узагальнені уявлення про мету і норми поведінки. Ціннісні орієнтації студентства формуються в процесі соціалізації під час засвоєння нових знань та соціально-психологічного досвіду і виявляються у цілях, інтересах переконаннях, спілкуванні і діяльності особистості. Реалізуються вони у процесі життєдіяльності та підтверджуються або відкидаються життєвим досвідом. На основі індивідуального досвіду, що є адекватною чи неадекватною умовою соціального середовища, конкретні ціннісні орієнтації або набувають особистісного сенсу, або витісняються як такі, що не забезпечують успішного функціонування особистості в соціумі. Зміни у суспільстві певним чином відображаються у свідомості молоді, зумовлюючи зміни в системі їх ціннісних орієнтацій. Чинники, які опосередковують вплив соціального середовища на формування та трансформацію ціннісних орієнтацій студентів досить різноманітні. Сформувавши свою ціннісну картину світу, людина зберігає її незмінною впродовж усього життя. Формується вона переважно на етапі соціалізації індивіда, що передуює періоду зрілості. Надалі система цінностей людини змінюється лише в кризові періоди. Це стосується здебільшого структури цінностей і відображає зміни пріоритетів, внаслідок чого одні цінності стають більш значущими, інші – поступаються місцем. У суспільствах, що трансформуються це не спрацьовує, оскільки суттєві зрушення у суспільній системі цінностей породжують для більшості людей нагальну потребу сприйняти нові орієнтири, перебудувати особистісну систему цінностей. Це безпосередньо стосується і студентства, яке намагається досягти взаєморозуміння у стосунках, керуючись принципами терпимості. Нині процес соціалізації молоді ускладнюється переоцінкою традицій, норм цінностей. Якщо раніше молодь спиралася на досвід попередніх поколінь, то тепер їй доводиться творити новий соціальний досвід, покладаючись переважно на себе, що значною мірою зумовлює суперечливі тенденції у свідомості та поведінці.

В вnz виховання інтересу до професії досягається шляхом засвоєння вірного уявлення про суспільну значущість та зміст фахової діяльності, шляхом формування переконань у власній професійній придатності, розуміння необхідності оволодіння всіма дисциплінами, що закладені в навчальні програми, та намірів наслідувати прогресивний фаховий досвід

постійним поповненням своїх знань. В процесі освіти основна увага приділяється інформаційній передачі нормативного набору знань, тобто відповідям на питання „що”, „ДЕ”, „коли”. Незадовільно висвітлюється відповідь на питання „чому” (фундаментальність), „як” (сінергічність і методологія), „навіщо треба” і „що це дає” (ціле покладання та ефективність результату). Це є однією з причин того, що в процесі навчання робота думки студентів спрямований на запам'ятовування, а не на роздуми, розуміння сутності, творчість. Норма і творчість в навчанні ілюструють єдність протилежностей, в якому нормативні знання слугують основою для творчого процесу. Нажаль, стереотипи, підсилені диференціацією знань, призводять до протистояння між нормою та творчістю, в якому частіше перемагає норма та стандарти, але за результатами вони програють в ефективності і результативності. Нормується практично все: моделі спеціаліста, цілі та задачі освіти, навчальні плани та програми, що визначають зміст навчання, методики викладання, педагогічні принципи та прийоми, рекомендації до самостійної роботи. Про творчість багато говорять, але майже не дають їй проявитися, звертаючи увагу на „нормативні” знання (часто формально). По суті, напрацьовані стереотипи закріплюються нормативно. Однією з причин, що пояснює такий стан речей, може бути те, що спеціалісти і викладачі ототожнюють себе з „своїми” (часто достатньо вузькими) галузями знань, а вторгнення чужої, не власної „творчості” сприймають як посягання на особистість, при цьому „власні” методи вважають універсальними для всіх і всього. В навчальній діяльності важливо, як викладачі і студенти розуміють власне „я можу” та „треба” і як професія співвідноситься з інтересами їх „я хочу”. Необхідно зрозуміти чим визначаються мотиви вчинків та діяльності, в тому числі і навчальної.

Взаємовідношення між студентами і викладачами базуються на двох функціонуючих тріадах „зміст освіти – методологія – контроль знань і їх оцінювання”, „зміст освіти – модель спеціаліста(мета навчання) – умови навчання”. Студенту знання своїх характеристик допомагає ефективно формувати в процесі навчання власну систему знань. Для цього викладачам необхідно опрацювати методику найбільш ефективного подання знань, а студентам – найбільш ефективного їх сприйняття. Виконуючи контроль за знаннями викладач намагається дотриматись достовірності оцінки. А студент – успішно здати залік чи іспит. Ефективності контролю сприяє перехід від формального опитування до бесіди з колегою за фахом, а оцінці підлягає відносний зріст рівня знань та розвиток творчих здібностей з врахуванням даних про студента. Викладач повинен коректувати зміст лекцій, занять і консультацій враховуючи індивідуальні особливості студентів та спрямованість їх здібностей. Звісно, в групі це зробити не можливо, але загальний настрій аудиторії визначити можливо. Викладач повинен орієнтуватися в своїх аналогічних властивостях та особливостях, тобто окрім „своїх” навчальних дисциплін володіти психолого-педагогічними

знаннями, а викладачі фундаментальних кафедр повинні мати уяву про спеціальні дисципліни, щоб при нагоді використовувати приклади орієнтуючись на весь спектр навчальної програми. Слід зважати на особистісні передумови обрання певної спеціальності та їх вплив на адаптаційні процеси. Так студенти природничих спеціальностей (Л.Д.Столяренко) відрізняються підвищеною серйозністю та незалежністю суджень. Однак їм притаманний низький рівень соціабельності, тобто недостатньо розвинуті навички спілкування з людьми. Інтровертованість особистості високо корелює з рівнем успішності студентів-математиків. Тобто, інтровертованість – необхідна умова успішного навчання у вузі і її теж необхідно включати в структуру спеціальних здібностей абітурієнтів природничих факультетів. Ще одна характерна риса особистості студентів цих спеціальностей – їх самооціночні судження здебільшого неадекватні. Себе вони знають погано і потребують допомоги. Таким чином необхідною умовою успішної діяльності студента є засвоєння нових для нього особливостей навчання у вузі, що нівелює відчуття внутрішнього дискомфорту і блокує можливість конфлікту з середовищем.

Механізмом формування навчальної мотивації є вироблення єдиної структури цілей навчальної діяльності. Саме тому велику роль відіграє вчасне і систематичне формулювання викладачами цілей навчання, які студенти мусять прийняти і спрямувати свою діяльність на їх досягнення. Важливе значення при цьому має правильна організація педагогічної взаємодії між викладачами і студентами. Мотиви навчальної діяльності студентів поділяють на зовнішні і внутрішні. До внутрішніх належать: суспільна значущість навчання; професійні мотиви, що відображають значення навчальної діяльності з оволодіння майбутньою професією; пізнавальні, пов'язані з потребою у нових знаннях. Зовнішні мотиви зорієнтовані на цінності, що стосуються поза навчальної діяльності: мотиви матеріального заохочення; особистісні інтереси, пов'язані з одержанням диплома, побоювання стягнень за неуспішність; мотиви спілкування, престижу серед студентів. Великий позитивний вплив на діяльність студентів справляють внутрішні мотиви.

Залежно від впливу, який мають внутрішні і зовнішні мотиви, студентів поділяють на чотири групи: 1) студенти з вираженою професійною і предметною мотивацією; 2) з вираженою, але слабкою предметною мотивацією; 3) лише з предметною мотивацією; 4) без предметної і професійної мотивації.

За даними досліджень З.І.Слепкань ролі мотивів у відрахованих студентів серед них було виявлено 94,7% осіб четвертої групи і лише 6,9% - першої. Доцільно систематично проводити діагностування у студентів наявних мотивів. Таку роботу мають переважно проводити куратори академічних груп, деканат, психологічна служба закладу, використовуючи для цього анкетування, бесіди і спеціальні тести.

Особистість, мотиваційна сфера майбутнього спеціаліста можуть формуватися лише в умовах повноцінного особистісного спілкування його з досвідченим, висококваліфікованим і захопленим своєю професією викладачем, який вміє творчо мислити.

Характеризуючи вибірково адаптацію ми маємо на увазі стани адекватної мобілізації, тобто такі які підвищують адаптаційні здібності особистості. Їх вирізняє висока узгодженість всіх рівнів і компонентів проявів. Особа, що переживає подібні стани спокійна та впевнена в собі. Мотив досягнення мети та завершення діяльності домінує над мотивом самозбереження, що сприяє утриманню високої точності і швидкості дій і орієнтацій в середовищі. Саме на фоні такого стану розкривається творчий потенціал особистості. Стереотипні, жорстко закріплені реакції та дії доповнюються або замінюються діями, що ґрунтуються на вірогідному прогнозуванні та евристичних рішеннях. В результаті відбувається модифікація або заміна алгоритмів діяльності. Стан адекватної мобілізації не тільки створює умови для актуалізації і реалізації наявного адаптаційного потенціалу, але і сприяє його накопиченню. Стан адекватної мобілізації розширює діапазон стійкості людини відносно мінливості середовища.

Про вибірково адаптацію ми можемо говорити у випадку коли професійна діяльність співпадає з індивідуальним стилем діяльності особистості.

Професійне самовизначення – це спосіб оптимізації людини і професії „зверху”, через зміну інтересів і мотивів. Інший шлях йде від індивідуальних, формально-динамічних характеристик і представляє собою формування індивідуального стилю діяльності. Індивідуальний стиль діяльності – це стійка система прийомів і способів діяльності, що обумовлена особистісними якостями і є засобом ефективного пристосування до об’єктивних обставин. Це фенотипічна (прижиттєве надбання) якість, що виникає на основі властивостей нервової системи у відповідь на вимоги типів діяльності, звичних для суб’єкту; таким чином, індивідуальний стиль діяльності розглядається як інтегральний ефект взаємодії людини і середовища. В структуру індивідуального стилю діяльності входять: 1) типологічні властивості нервової системи (особливості, що сприяють успіху в даному виді діяльності і особливості, що їй перешкоджають); 2) якості, які людина напрацьовує під час стихійних або усвідомлених пошуків (особливості компенсаторного значення, особливості пристосування). [5]

Індивідуальний стиль діяльності за своїм змістом є засобом вирівнювання результатів людей з різними типологічними властивостями. Але індивідуальний стиль діяльності компенсує не все. Темп, чисельність подразників, їх інтенсивність обмежують досягнення. Якщо діяльність сильно залежить від лабільності нервової системи по збудженню, то можливості індивідуального стилю діяльності незначні. Стосовно інтелектуальної діяльності, то на думку М.С.Лейтеса вона складається з

таких якостей як активність, саморегуляція, що проявляються в розумовій працездатності, швидкості та сталості розумової діяльності, стилі занять та відпочинку, тобто може варіювати достатньо сильно. Таким чином, про межі досягнень можна говорити стосовно до тих видів діяльності, які базуються на нормі реакції генотипу і тісно пов'язані з властивостями нервової системи. Якщо діяльність основана на фенотипічних якостях, то можливостей компенсації значно більше. [2]

Педагогічна діяльність передбачає великий обсяг спілкування і вибіркова адаптація в її контексті буде пов'язана з такою генотипічною засадовою як екстраверсія-інтроверсія. Екстраверсія-інтроверсія виявляють відношення свідомості до об'єктів, незалежно від того, у внутрішньому чи у зовнішньому оточуючому людину світі вони знаходяться. Інтроверти переважно спрямовані на власні суб'єктивні стани і оцінюють світ за своїми враженнями та умовиводами, стримані, схильні до самозанурення, як правило мають достатньо розвинену психологічну інтуїцію. Екстраверти навпаки, спрямовані на зовні, орієнтовані на об'єктивність, спостережливі, отримують наснагу з навколишніх подій і не перевантажують себе рефлексією. У екстравертів менше здібностей до сприйняття природного ходу життя, яке часто дарує їм несподіванки. Однак не можна стверджувати, що інтроверти менш схильні до спілкування ніж екстраверти, мова йде лише про різні форми спілкування. І ця форма може співпадати, або ні з потребами професійної діяльності. К.Г.Юнг вважав, що для психологічної сумісності різних людей в процесі спільної діяльності раціонально сприяти тому, щоб інтровертованість однієї людини врівноважувалася екстравертованістю іншої.

На адаптаційний процес впливає засвоєння студентом професійної ролі. Прийняття ролі супроводжується процесом засвоєння нових функцій, опрацюванням певних позицій, стиля поведінки та спілкування. Розуміння та прийняття нової ролі достатньо складна справа для особистості і потребує напруження розумових та моральних сил, внутрішньої перебудови, усвідомлення свого нового положення. В цей момент для особистості важливі знання про себе, знання власного психологічного портрету, вміння використовувати свої позитиви та нівелювати негативні прояви. Наступний етап – виконання цієї ролі, що передбачає дві сторони: поведінку людини, що виконує роль и його оцінка. Результатом цього процесу є формування соціально-психологічної компетентності. Одним з факторів, що має істотний вплив на соціально-психологічну компетентність є когнітивна складність особистості. Люди поділяються на когнітивно простих та когнітивно складних. В основі когнітивної простоти полягає одномірне сприйняття світу: або в чорному, або в білому світлі без нюансів. Когнітивно проста особистість поділяє людей на „своїх” та „чужих” за принципом, хто не знами, той проти нас. Когнітивно складна особистість сприймає світ у в його різноманітті, що позитивно впливає на соціально-психологічну

Актуальні проблеми психології в закладах освіти

компетентність. Сформована під впливом зовнішніх чинників когнітивна сфера (картини світу, образи) набуває самостійне значення і виступає в якості регулятора життєдіяльності. Соціально-психологічна компетентність попереджує деформацію „Я” і тому позитивно впливає на адекватність картини світу, самооцінку, регуляцію професійної діяльності особистості.

Література:

1. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посібник. – К.: ВЦ „Академія”, 2006.-256с.
2. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы., Казань, 1969г.
3. Лабунская В.А. и др. Психология затрудненного общения.- М.: Издательский центр «Академия», 2001- 288с.
4. М.С.Корольчук Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я. – К.: Фірма „ІНКОС”, 2002 – 272с.
5. Нартова- Богавер С.К. Дифференциальная психология. - М.: Флінта, Московський психо-соціальний інститут, 2006. – 280с.
6. Орбан-Лебрик Л.Е. Соціальна психологія: Посібник. – К.: Академвидав, 2003. – 448с.
7. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов нД :»Феникс», 2003.- 544с.
8. СлепканьЗ.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навч. Посібник. – К.: Вища школа., 2005 – 239с.
9. Психология:учеб. Ред. А.А. Крылова – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2005 – 752с.
10. Теплов Б.М. Типологические свойства нервной системы и их значение для психологии . М., 1962г.