

А. Р. ВАГАПОВА  
Педагогический институт  
Саратовского государственного университета  
E-mail: [Al\\_fiya@bk.ru](mailto:Al_fiya@bk.ru)

**Альфия Равилевна Вагапова** — кандидат психологических наук, Педагогический институт Саратовского государственного университета им. Н.Г.Чернышевского, кафедра психологии образования, доцент. E-mail: [Al\\_fiya@bk.ru](mailto:Al_fiya@bk.ru).

### **Экопсихологические характеристики процесса адаптации студентов первого курса к образовательной среде вуза**

В статье рассмотрена проблема адаптации студентов к образовательной среде вуза с точки зрения экопсихологического подхода.

**Ключевые слова:** экопсихологический подход, образовательная среда, адаптация, профессиональное самоопределение.

A.R. VAGAPOVA

### **Ecopsychological characteristics of the first-year students adaptation process to the educational environment of university**

The article considers the problem of students adaptation to the educational environment of university in terms of ecopsychological approach.

**Key words:** ecopsychological approach, educational environment, adaptation, professional self-determination

Современные школьники стремятся поступить в вуз для получения высококачественных знаний, чтобы быть успешными в выбранной ими сфере профессиональной деятельности. К качеству высшего профессионального образования в настоящее время предъявляются высокие требования, однако необходимо отметить, что существует проблема, связанная с недостаточной готовностью абитуриентов к обучению в новых условиях взаимодействия с образовательной средой вуза. Процесс адаптации студентов первого курса происходит в особой среде – образовательной среде вуза, которая отличается от школьной по многим параметрам.

Т.П. Браун отмечает, что возникает потребность в корректировке и научном обосновании условий оптимизации образовательных моделей, в частности – образовательной среды вуза, способствующей успешной адаптации студентов к обучению в начальный период их образования в высшей школе<sup>1</sup>. Проблема психологического сопровождения профессионального становления представлена в монографии Э.Ф. Зеера специальной главой, в которой отдельный параграф посвящен психологическому сопровождению профессионального образования. Технология психологического сопровождения на стадии профессионального образования, например с помощью психологической службы в вузе, будет различной для разных этапов обучения в вузе. На этапе адаптации (первый курс) задача ПСВ состоит в оказании помощи студенту в адаптации к новым условиям жизнедеятельности. Поэтому в технологическую программу этой работы входят: 1) диагностика готовности к учебно-познавательной деятельности, мотивов учения, ценностных ориентаций, социально-психологических установок; 2) помощь в развитии учебных умений и регуляции своей жизнедеятельности; 3) психологическая поддержка первокурсников в преодолении трудностей самостоятельной жизни и выстраивании комфортных взаимоотношений с однокурсниками и педагогами; 4) консультирование первокурсников, разочаровавшихся в выбранной специальности; 5) коррекция профессионального самоопределения при компромиссном выборе профессии<sup>2</sup>.

В образовательной среде вуза в период обучения повышается уровень осведомленности студентов о будущей профессии, развиваются профессионально важные качества, формируется представление о себе как о профессионале. Согласно подходу, разработанному В.И. Пановым, под образовательной средой понимается система (или совокупность) педагогических и психологических условий и влияний, которые создают возможность для раскрытия как еще непроявившихся интересов и

способностей, так и для развития уже проявившихся способностей и личности учащихся, в соответствии с присущими каждому индивиду природными задатками и требованиями возрастной социализации. Исходя из этого, образовательная среда должна быть направлена: во-первых, на создание образовательных условий для раскрытия творческого потенциала разных сфер психики учащегося и его способностей (физических, эмоциональных, познавательных, личностных, духовно-нравственных); во-вторых, на создание условий, обеспечивающих возможность удовлетворения потребностей данного учащегося в соответствии с индивидуальными интересами и особенностями, задачами возрастной социализации; в-третьих, на применение таких образовательных технологий, которые соответствуют природным физиологическим и психологическим, а также социальным особенностям и закономерностям развития учащихся, т.е. отвечать принципу экологичности<sup>3</sup>.

Рассмотрим структурные компоненты образовательной среды (В.И. Панов) с точки зрения протекания адаптационного процесса студентов первого курса. Деятельностный, или технологический, компонент представляет собой «пространство» (совокупность) различных видов деятельности (игровой деятельности, общения, проектно-исследовательской, профилированной), необходимых для обучения и развития учащихся. Так, первокурсники осваивают новые виды организации учебного процесса (лекционные и семинарские занятия, иные формы организации контроля знаний и т.д.). Коммуникативный компонент представляет собой «пространство» межличностного взаимодействия в непосредственной или предметно-опосредованной форме и, естественно, указанных выше способов (типов) взаимодействия учащегося с данной образовательной средой и с другими ее субъектами (объект-субъектный, субъект-субъектный, субъект-порождающий и т.д.). Это пространство для коммуникации с преподавателями вуза, с одногруппниками в системе

межличностных отношений. Пространственно-предметный компонент, т.е. пространственные условия и предметные средства, совокупность («пространство») которых обеспечивает возможность требуемых пространственных действий и поведения субъектов образовательной среды. Ключевыми понятиями здесь выступают «территориальность», «персонализация», «местоситуация» и др.

Таким образом, необходимо уделить внимание проблеме адаптации студентов первого курса к образовательной среде вуза в рамках процесса профессионального самоопределения. Т.П. Браун отмечает, что адаптация студентов младших курсов к обучению и образовательной среде – это сложный многоаспектный процесс, успешность которого обусловлена сочетанием влияний внешнего объективно-нормативного и внутреннего субъектно-личностного характера на результаты этого процесса<sup>4</sup>. Еще одним важным фактором данного процесса является обеспечение психологической безопасности образовательной среды и, как следствие, охрана и поддержание психического здоровья ее участников. С этой точки зрения возможно выделить несколько базовых критериев обеспечения психологической безопасности образовательной среды: психологическая культура как фактор и условие психологической безопасности образовательной среды; референтная значимость среды; удовлетворенность участников основными характеристиками процесса взаимодействия<sup>5</sup>.

Психика человека активна, поэтому адаптация не может рассматриваться как пассивное приспособление к образовательной среде. Тем не менее, различают две стратегии адаптации. В основе первой стратегии (стратегии адаптивного поведения) лежит доминирующая тенденция к подчинению профессиональной деятельности внешним обстоятельствам в виде предписанных требований, правил, норм. В деятельности человек, как правило, руководствуется постулатом экономии собственных энергетических затрат (физических, эмоциональных,

интеллектуальных и др.). При этом он пользуется, в основном, наработанными ранее алгоритмами решения профессиональных задач, проблем, ситуаций, превращенных в штампы, шаблоны, стереотипы. Адаптивное поведение должно преобладать на этапе вхождения человека в новый для него коллектив, в организацию с установившимися правилами, традициями. Такая стратегия позволит человеку освоить необходимые алгоритмы труда (согласно внутренним правилам и распорядку), вписаться в сложившиеся информационные потоки, в систему деловых и межличностных отношений членов коллектива. При адаптивном поведении человек проходит процесс профессиональной социализации, связанный с «присвоением» накопленного социального и личного опыта в коллективе. Адаптивное поведение характеризуется успешным принятием решений, проявлением инициативы и ясным определением собственного будущего. При поведении по второй стратегии (стратегии профессионального саморазвития) человек характеризуется способностью выйти за пределы непрерывного потока повседневности, увидеть свой труд в целом и превратить его в предмет практического преобразования. Этот прорыв дает ему возможность стать хозяином положения, конструирующим свое настоящее и будущее. Это позволяет внутренне принимать, осознавать и оценивать трудности и противоречия разных сторон профессиональной деятельности, самостоятельно и конструктивно разрешать их в соответствии со своими ценностными ориентациями, рассматривать трудности как стимул дальнейшего развития<sup>6</sup>.

В результате анализа процесса адаптации студентов младших курсов, Т.П. Браун выделила четыре периода, качественно отличающиеся друг от друга:

1) предадаптационный период, для которого характерно формирование жизненных планов связанных с будущей учебой, интенсификация подготовки к конкурсным экзаменам, а

следовательно, и создание предпосылок для успешного образования; формирование идеальных представлений о будущей учебной деятельности, самостоятельном образе жизни в отрыве от родителей;

2) ориентировочный период, он отличается противоречиями между реальным положением дел и идеальными представлениями, осознанием требований, принятием или непринятием их, выработкой линии поведения по отношению к ним; той или иной степенью успеваемости, формирующей статус в студенческой группе. Это период активной ломки отношений личности; на него приходится наибольшее число отчисляемых по критериям академической неуспеваемости и недисциплинированности.

3) период истинной адаптации — характеризуется активным усвоением и принятием норм-требований к учебной работе, формированием новых отношений личности, связанных с учебной деятельностью, улучшением показателей учебы значительным сокращением отчислений по неуспеваемости.

4) нормативный период — связан с относительно устойчивыми жизненными планами и личными отношениями, стабильными показателями в учебе, включенностью в основные сферы социокультурной внутривузовской жизни. Это период соответствия нормативным требованиям, носителями которых являются студенты, составляющие адаптированную часть коллектива<sup>7</sup>.

Трудности адаптации могут обуславливаться индивидуально-типологическими особенностями студентов. Как отмечают исследователи, если процесс адаптации не происходит вовремя, то развитие неудовлетворенности обучением и нарушений психических функций (мышление, внимание, память, восприятие) происходит по принципу усиливающейся обратной связи: чем больше накапливается нарушений, тем больше они усугубляют процесс дальнейшей дезадаптации. Искаженное или недостаточно развитое представление о себе ведет к нарушению адаптации, что может сопровождаться повышенной конфликтностью,

непониманием своей социальной роли, снижением работоспособности, ухудшением состояния здоровья. Случаи глубокого нарушения адаптации могут приводить к развитию болезней, срывам в учебной, профессиональной деятельности, асоциальным поступкам.

Таким образом, процесс адаптации имеет решающее значение в поддержании адекватных соотношений человека и окружающей среды.

В статье представлены результаты пилотажного исследования о влиянии образовательной среды вуза на процесс адаптации студентов первого курса. Эмпирическое исследование проводилось на базе Педагогического института СГУ им. Н.Г. Чернышевского, в нем приняли участие студенты первого курса (25 человек) специальность «Педагогика и психология». Предполагается дальнейшее наблюдение и изучение данной группы, а также студентов старших курсов.

Для диагностики процесса адаптации была использована методика «Исследование адаптированности студентов вуза» (Дубовицкая Т.Д., Крылова А.В.). Опросник состоит из шестнадцати утверждений, полученные результаты позволяют выяснить уровень адаптированности к учебной группе и к учебной деятельности. Экспертиза образовательной среды вуза проводилась с помощью адаптированной методики векторного моделирования образовательной среды В. Ясвина, предлагается шесть утверждений с двумя вариантами ответов. В результате диагностики образовательная среда вуза может быть отнесена к одному из четырех базовых типов: «догматическая среда», способствующая развитию пассивности и зависимости ребенка; «карьерная среда», способствующая развитию активности, но и зависимости ребенка; «безмятежная среда», способствующая свободному развитию, но и обуславливающая формирование пассивности ребенка; наконец, «творческая среда», способствующая свободному развитию активного ребенка.

Адекватность выбора студентом профессии и удовлетворенности ею исследовалась с помощью методики «Мотивация обучения в вузе (Ильина Т. И.), она содержит пятьдесят утверждений. Обработка результатов проводится по трем шкалам: «приобретение знаний» (стремление к приобретению знаний, любознательность); «овладение профессией» (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества); «получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов).

Оценка студентами образовательной среды вуза производится исходя из внешних объективно-нормативных и внутренних субъектно-личностных предпосылок. Также важно учитывать тот факт, что, выбирая вуз, они преследуют цель получить профессию, при этом у них разные мотивы к обучению (внешние или внутренние). Поэтому, в своих оценках образовательной среды они опираются на отличные по важности и значению структуры. В результате проведенного анкетирования среди первокурсников были получены результаты, которые позволили условно разделить выборку на группы в зависимости от оценки образовательной среды: первая группа охарактеризовала её как творческую среду (44 %), а вторая как карьерную (56 %). Варианты оценки образовательной среды как безмятежной и догматической в данной выборке не представлены. Важно отметить, что адаптированность к учебной группе и к учебной деятельности в двух группах находится на среднем уровне. Опрос проводился в первую неделю обучения второго семестра, очевидно, что студенты находятся в активной стадии процесса адаптации к обучению в вузе, они уже сдали первую сессию, познакомились с преподавателями и одногруппниками, но еще не полностью освоились в образовательной среде вуза (ориентировочный период с переходом в период истинной адаптации). Однако, можно говорить о различиях в двух группах по критерию мотивации обучения в вузе,

так студенты, оценивающие образовательную среду вуза как творческую, ориентированы на приобретение знаний (91 %), студенты второй группы чаще выбирают мотив получение диплома (84 %). Таким образом, оценка образовательной среды вуза в некоторой мере опосредована мотивацией учения в нем, с которой связан процесс профессионального самоопределения студентов.

Результаты корреляционного анализа переменных позволили уточнить внутрифункциональные связи. В группе студентов, определившей образовательную среду вуза как карьерную, адаптированность к учебной группе находится в обратной зависимости с мотивом учебы — приобретение знаний ( $r=-0,71$ ,  $p<0,01$ ). Таким образом, данная группа студентов настроена на независимое от группы положение в своем стремлении получить образование. Вероятно, эта группа студентов переживает ряд трудностей, связанных с адаптацией к учебной группе, возможно, отсутствие установки на дружеское общение с новым окружением, и они всё еще привязаны к предыдущему кругу школьных друзей и знакомых.

В группе студентов, определивших образовательную среду как творческую, активность находится в обратной зависимости с мотивом выбора учебы в вузе — получение диплома, то есть активная позиция, стремление узнавать новое предполагает заинтересованность студента в результатах ( $r=-0,864$ ,  $p<0,01$ ). Ряд выявленных зависимостей (адаптированность к учебной группе и овладение профессией ( $r=0,72$ ,  $p<0,01$ ) адаптированность к учебной деятельности и приобретение знаний ( $r=0,845$ ,  $p<0,01$ )) показывает, что для этой группы студентов большее значение имеет приспособление как к группе, так и учебному процессу, то есть занимают активную позицию. Вполне вероятно, что студенты, расценивающие образовательную среду вуза как творческую, отличаются открытостью для нового опыта, стремлением получить знания (внутренняя мотивация) по выбранной профессии. Таким образом, их можно охарактеризовать как активно включенных в

процесс профессионального самоопределения.

Таким образом, успешность или неуспешность адаптации во многом определяют личностные характеристики студента, и в то же время сама адаптация является мощным стимулом для его собственного развития. Процесс адаптации – определённое совместное изменение субъекта и адаптогенной ситуации, постепенное накопление этих изменений в целях достижения оптимального соотношения между ними<sup>8</sup>.

Адаптация студентов к условиям обучения в вузе основывается не только на пассивно-приспособительных, но и на активно-преобразующих связях личности с окружающей средой. Ведущим фактором процесса адаптации служит совокупность всего многообразия ресурсов образовательной и социокультурной среды, которыми располагает личность в процессе адаптации. Адаптивно-ролевая позиция студента определяется активизацией его творческого приспособительного потенциала, проявляющегося в самостоятельном поиске и последующем применении инновационных стратегий адаптации. Таким образом, установление оптимального соответствия личности студента и требований вуза в ходе осуществления свойственной деятельности позволяет удовлетворить и реализовать связанные с ними значимые цели, обеспечивая, в то же время, соответствие психической деятельности требованиям обучения.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта «Развитие адаптационных способностей выпускников школы в процессе взаимодействия с образовательной средой» (грант № 11-06-00716 а)

*Примечание*

<sup>1</sup>Браун Т.П. Адаптация студентов к условиям обучения в вузе как фактор активного взаимодействия личности с образовательной средой / Т.П. Браун. // [Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова.](#)

2007. — [Т. 13](#), — [№ 3](#). — С. 20-26.

<sup>2</sup>Кринчик Е.П. К проблеме психологического сопровождения профессионального становления студентов-психологов // Вестник Московского университета. Серия 14 – Психология. – 2005. — № 2. – с.47.

<sup>3</sup>Панов В.И. Развитие индивидуальности: экопсихологический подход (10 лет Лаборатории экопсихологии развития // 4-ая Российская конференция по экологической психологии (10 лет Лаборатории экопсихологии развития. – М.: Изд-во РУДН, 2006 — С. 1-7.

<sup>4</sup>Браун Т.П. Адаптация студентов к условиям обучения в вузе как фактор активного взаимодействия личности с образовательной средой / Т.П. Браун. // [Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова](#). 2007. — [Т. 13](#), — [№ 3](#). — С. 20-26.

<sup>5</sup>Баева И.А Психологическая безопасность в образовании [Текст]: Монография. Санкт-Петербург, 2002. — 271с.

<sup>6</sup>Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. – 1997. — № 4. — С.33.

<sup>7</sup>Браун Т.П. Адаптация студентов к условиям обучения в вузе как фактор активного взаимодействия личности с образовательной средой / Т.П. Браун. // [Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова](#). 2007. — [Т. 13](#), — [№ 3](#). — С. 20-26.

<sup>8</sup>Там же.