



# Образовательное пространство личности

Ирина Симаева

## АДАПТАЦИЯ К УСЛОВИЯМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Теоретические подходы

В условиях социальных перемен и интенсификации информационных потоков проблема адаптации личности к жизни в обществе приобретает особую значимость.

Различные стороны процесса адаптации широко изучались отечественными и зарубежными специалистами. Исследованы психофизиологические аспекты адаптации. Отдельно рассматривались когнитивно-информационные и социально-психологические составляющие процесса адаптации. Рассмотрим основные составляющие адаптации.

Аспекты адаптации

**Психофизиологический аспект.** Нейропсихологические основы механизма адаптации описываются в теории функциональных систем П.К. Анохина, в которой рассматривается взаимосвязь физиологических и психологических процессов, организующих поведенческий акт человека в его взаимодействие с окружающей средой [1].

Проблему адаптации человека к жизненным переменам разрабатывал канадский физиолог Г. Селье [2]. Как известно, в своей теории стресса он ввел понятие общего адаптационного синдрома, проходящего через три стадии: 1 – тревоги, 2 – сопротивления, 3 – истощения. На биохимическом уровне постоянство внутренней среды, согласно исследованиям Г. Селье, поддерживается рядом синтоксических и кататоксических реакций, регулирующих гомеостаз и физиологическую активность организма.

**Аспект опыта.** В рамках бихевиористского подхода К. Халл [3] рассматривал живой организм как саморегулирующуюся систему со специфическими механизмами поведенческой регуляции. Целенаправленный характер активности, которая порождает научение, К. Халл отразил в понятии частичной предвосхищающей реакции, по-

лагаая главным составным элементом этой реакции прежний опыт человека.

**Интегративный аспект.** Ядро современной концепции природы и механизма адаптационного процесса должна составить гармоничная интеграция физиологических, психологических и социальных детерминант адаптивной и неадаптивной активности.

В разное время и с разных методологических позиций проблему адаптации, как частный случай саморегуляции открытых неравновесных систем, рассматривали интегративные науки. Тектологическая концепция А.А. Богданова [4], работы А. Жаботинского, Г. Иваницкого, В. Кринского, Е. Селокова [5] по исследованию самоорганизации на уровне химических реакций, синтетическая теория И. Пригожина [6], информационная теория Н. Винера [7], Э. Шредингера [8] дают основание рассматривать эмоции и процесс адаптации на основе системного подхода, интеграции совокупности знаний психологии и других заинтересованных наук.

В этом случае психологические состояния можно рассматривать как многоуровневые системы и характеризовать их как синдромы, отличающиеся по знаку, предметной направленности, длительности, интенсивности, устойчивости, содержанию. Поскольку психические состояния характеризуются полифункциональностью (имеются в виду информационная, энергетическая, регулирующая, целевая, побуждающая и оценочная функции), можно говорить об интегрирующей функции психических состояний. Эта функция проявляет себя на самых разных уровнях (химическом, физиологическом, психологическом, социальном).

Состояния личности влияют на динамические характеристики процессов: одни из них являются пусковыми, другие обеспечивают фон, третьи – основной ход процесса, четвертые определяют завершение. Учитывается и вклад предшествующих состояний на уровне качественного и количественного анализа жизненных перемен. При этом действие интегрирующей функции эмоционально-чувственных состояний обеспечивает процесс психологической адаптации субъекта к изменениям условий жизни и деятельности. Вследствие этого сильные отрицательно окрашенные эмоционально-чувственные состояния могут затруднить процесс адаптации личности к деятельности. Уровень эмоционального возбуждения человека не только служит показателем эффективности его адаптации, но и обуславливает успешность практической деятельности: для достижения высоких результатов нежелательны как слишком слабые, так и интенсивные эмоциональные возбуждения. Слабая возбужденность не обеспечивает долж-

Эмоционально-  
чувственные  
состояния  
личности

ной мотивации деятельности, а слишком сильная может сделать ее практически неуправляемой.

#### Гипотезы

Важно учитывать и другие переменные, оказывающие воздействие на динамику процесса и его эффективность: уровень развития интеллекта, позволяющий сформировать релевантные когнитивные стратегии, индивидуальные психологические особенности человека.

В результате теоретического анализа мы пришли к следующему: можно согласиться с Г. Селье и выделить три этапа адаптации, пользуясь в качестве критерия уровнем тревоги и других негативных эмоций. Однако нельзя объяснить успешность процесса лишь физиологическими причинами, синдром адаптации представляется нам более сложным и неоднозначным. Решающую роль, как мы полагаем, должно сыграть формирование опережающего, предвосхищающего отражения стрессового воздействия, а не только реактивное реагирование на изменение ситуации.

#### Феномен эмоций и антиципации

Эмоции и антиципация взаимодействуют в процессе адаптации. Наше предположение строится: на понимании антиципации как механизма акцептора действия, описанного П.К. Анохиным в теории функциональных систем; на так называемой *волне ожиданий* Г. Уолтера (Е-волне, которая отражает состояние готовности к восприятию сигнала к действию). Волна ожидания – Е-волна увеличивается при напряжении внимания, возрастании волевого усилия и т.п. Эмоции и антиципация связаны с механизмами произвольного поведения человека.

#### Стадия адаптации

Мы полагаем, что определяющим моментом служит фактор опережающего отражения, причем существенна не масса накопленного разнообразия, а его качество. Стадии адаптации во взаимодействии с эмоциональными состояниями, в таком случае, выглядят следующим образом: 1 – стадия тревоги, повышенный уровень тревожности; 2 – стадия сопротивления, умеренный уровень тревожности; 3А – стадия истощения, депрессия, дезадаптация; 3Б – стадия саморегуляции с опережающим отражением стресса, положительный эмоциональный фон.

Опережающее отражение стресса рассматривается нами как понятие, интегрирующее два компонента: *акцептор действия* на физиологическом уровне и *антиципационный компонент* на социально-психологическом уровне. При этом антиципация (предвосхищение результата) выведена за рамки репродуктивного действия и используется для обозначения динамической когнитивно-информационной модели. Направленность вектора третьей стадии зависит от ряда переменных, в том числе от психологических особенностей индивида.

Цели исследования

В нашем исследовании мы изучали: динамику эмоционально-чувственных состояний в процессе адаптации; эффективность адаптации на разных возрастных этапах.

Методы

Исследовались негативные эмоции у *школьников* (6–7 и 11–12 лет) и *студентов* (1–4 курс) в процессе адаптации к обучению.

Для получения сопоставимых данных об уровне и направленности эмоционально-чувственного состояния в разных возрастных группах в различные временные интервалы (уровень тревоги, стресса, субдепрессии, депрессии, положительные эмоции и чувства) были применены модифицированный вариант детского личностного опросника Р. Кеттелла СРQ, шкала самооценки состояния тревожности У. Спилбергера, личностная шкала проявлений тревоги Дж. Тейлора, многофакторный личностный опросник FPI, тест школьной тревожности Филлипса, тест Дембо-Рубинштейна, цветовой тест М. Люшера. Для возможности косвенной оценки предшествующего началу учебы эмоционального состояния по количеству накопленных стресс-факторов был использован тест оценки жизненных перемен Д. Андерсена – П. Маркса.

Ход исследования

Эмпирическое исследование проводилось в течение четырех лет на протяжении второй–шестнадцатой недель от начала учебного года и от начала второго полугодия после зимних каникул. Показателями успешности адаптации служили уровень и направленность эмоционально-чувственного состояния испытуемого.

Первый этап исследования

Исследования показали, что в начальный период обучения высокий уровень тревожности имеют дети 6–7 лет как в экспериментальной группе с высоким интеллектом, так и в контрольной группе. Среди детей 11–12 лет большинство испытуемых в начале обучения имели высокие показатели по следующим факторам: напряженность, раздражительность, фрустрация, тревожность, озабоченность, опасения, нужда в поддержке взрослых, подверженность влиянию внешней среды; и низкие показатели по факторам: социальная приспособленность, высокий самоконтроль, социальная смелость, решительность в контактах со взрослыми, что являлось проявлением негативных эмоций, социальной дезадаптации.

У *студентов первого курса* преобладали два негативных состояния: близкое к депрессии и близкое к стрессу (по результатам методики FPI). Более половины респондентов в течение предыдущего года набрали сумму единиц жизненных перемен значительно выше оптимального уровня. Оценка центральной тенденции и ранжирование показали, что ведущими факторами, провоцирующими стресс у студентов первого курса с учетом предшествующих учебе событий являются перемены на уровне: 1 – до-

суга; 2 – повседневной жизни; 3 – учебы; 4 – личных установок; 5 – аффективных связей.

Таким образом, негативное психическое состояние, в котором первокурсники начинают учебный год, соответствует количеству и качеству кумулированных ими стрессовых факторов, ведущими из которых являются социальные. Показатели уровня тревожности этих же студентов в начале *третьего курса* свидетельствовали о снижении вклада депрессивных и субдепрессивных стрессовых состояний, однако сдвиг не был статистически значимым.

В начале *четвертого курса* часть студентов имеет высокие показатели негативных состояний, однако обращает на себя внимание значительное снижение баллов по шкале депрессивности, невротичности, реактивной агрессивности, раздражительности у подавляющего большинства, примерно пятая часть находится в благоприятном эмоциональном состоянии.

Стадии тревоги

Полученные данные позволяют утверждать, что *первые две-три недели от начала обучения* являются начальным этапом адаптации учащихся и студентов к учебной деятельности. Этот временной интервал характеризуется общим высоким уровнем негативного эмоционально-чувственного состояния, соответствует первой стадии общего адаптационного синдрома – *стадии тревоги*. И это повторяется на протяжении трех лет. К четвертому курсу студенты начинают учебный год в значительно более благоприятном эмоциональном состоянии (к третьей неделе обучения большинство из них уже вступило в стадию сопротивления стрессу).

Для младших школьников характерна примерно та же динамика. Когда первоклассники проходят первую стадию общего адаптационного синдрома, более половины учащихся 11–12 лет вступили в следующую, вторую «стадию сопротивления».

Второй этап исследования

Отмечается расхождение показателей эмоционального состояния учащихся 6–7 лет экспериментальной и контрольной групп, начинающих с 9–10 недели от начала обучения. Средний показатель школьной тревожности в гомогенной группе с высоким интеллектом остается высоким, тогда как в контрольной, гетерогенной по уровню интеллекта, группе тревожность снизилась в среднем до оптимального уровня.

К десятой неделе от начала обучения около 80% студентов и учащихся удается достичь оптимального уровня тревожности, что позволяет сделать вывод об адаптации к режиму учебной деятельности. До 20% учащихся и студентов сохраняют высокий уровень тревоги на всем протяжении исследования, эта часть популяции по разным причинам остается дезадаптированной.

Стадия  
сопротивления

Таким образом, можно говорить, что дети обычного класса вступили в фазу сопротивления общего адаптационного синдрома, в то время как группа детей с высоким интеллектом имела высокий уровень тревожности, признаки социального стресса, проблемы в отношениях с учителями, страх ситуации проверки знаний. Полученные данные позволяют утверждать, что высокий уровень умственного развития в условиях гомогенной группы является необходимым, но не достаточным фактором адаптации к обществу и учебной деятельности. Соматические и психологические особенности детей, сформировавшиеся на предшествующих началу обучения этапах развития, объем социального опыта 6–7-летнего ребенка сами по себе недостаточны для адаптации к учебной деятельности в экспериментальном классе, где высокий уровень интеллекта перестает быть преимуществом в социально-психологическом плане.

Третий этап  
исследования

Дальнейшее исследование показало, что эмоциональное состояние учащихся после зимних каникул оптимизируется примерно в те же сроки в гетерогенных группах 6–7, 11–12 лет. Эмоциональное состояние первоклассников в экспериментальной группе по-прежнему имело более высокий уровень тревоги, тогда как в контрольной группе их сверстников оптимизация эмоционального состояния динамична и занимала у большинства учащихся не более шести недель. Качественный анализ полученных экспериментальных данных приводит к выводу о важности когнитивно-социальных составляющих процесса саморегуляции.

Динамика  
эмоционально-  
чувственных  
состояний

Динамика эмоционально-чувственного состояния студентов в каждом из циклов первого года обучения в вузе сопоставима с динамикой начального периода первого семестра, имеет близкие абсолютные величины уровня тревоги и уровня оптимальных состояний. То есть начало учебной деятельности и каждая экзаменационная сессия воспринимаются первокурсниками как новое стрессовое воздействие.

Особенна динамика эмоционально-чувственных состояний студентов третьего курса. Экспериментальные данные в графическом выражении имеют вид затухающей синусоиды с переменным шагом примерно 16 недель, что позволяет говорить о чередовании первой и второй стадий общего адаптационного синдрома. Затухание колебаний свидетельствует о приближении уровня и направленности эмоционально-чувственных состояний к оптимуму, достаточному для продуктивной деятельности.

Опережающее  
отражение стресса

Завершающий этап нашего исследования включил в себя диагностику эмоционально-чувственных состояний студентов четвертого курса вуза с помощью цветового теста

М. Люшера и методики Дембо-Рубинштейна. Цветовые выборы позволяют предполагать наличие положительных эмоций: спонтанного удовлетворения от участия в деятельности, наличия надежды на успех в дальнейшей деятельности, чувства удовлетворенности, стремления к достижению цели, гибкости волевых проявлений в сложных условиях деятельности – у большинства студентов четвертого курса.

Величина расхождения между уровнем притязаний и самооценкой умеренная, что говорит о стимулирующей роли притязаний в дальнейшем процессе адаптации и отсутствии высокого уровня тревожности. Мы полагаем, проявление положительных эмоционально-чувственных состояний в данном случае говорит о сформированности к началу четвертого года обучения в вузе антиципационного компонента, т.е. вступлении процесса адаптации в стадию опережающего отражения стресса.

Эмоциональные  
состояния

Экспериментальные данные позволили дифференцировать отдельные этапы адаптации личности к обучению и социуму по классической схеме общего адаптационного синдрома Г. Селье. Адаптация личности неразрывно связана с эмоционально-чувственными состояниями и их представленностью в сознании. Психика содержит, постоянно обновляя и дополняя, две информационные модели, отражающие среду и самого человека. Благодаря этому обеспечивается самоорганизация, самоконтроль, целенаправленное поведение. Чем адекватнее эти модели, тем большего успеха достигает человек.

Выводы

Результаты исследования позволяют сделать следующие выводы:

1. Эмоционально-чувственные состояния служат психологическим параметром каждого этапа адаптационного процесса и одним из критериев его успешности в физиологическом и психологическом плане.

2. Различные по возрасту группы испытуемых от 6 до 22 лет проходят в процессе успешной адаптации к социуму и учебной деятельности сходные этапы в примерно равные временные интервалы. Это позволяет говорить об универсальном характере динамики адаптации к учебной деятельности.

3. Есть основание заблаговременно формировать у учащихся антиципационные модели.

---

1. Анохин П.К. Функциональная система как основа физиологической архитектуры поведенческого акта. М., 1979.

2. Селье Г. На уровне целого организма. М., 1972; Селье Г. Стресс без дистресса. М., 1982; Селье Г. Когда стресс

не приносит горе // *Неизведанные силы в нас*. М., 1992. С. 103–159.

3. *Hull C.L. Principles of Behavior*. N.Y., 1943.

4. *Богданов А.А.* Всеобщая организационная наука. Тектология. СПб., 1929.

5. См.: *Абдеева Р.Ф.* Философия информационной цивилизации. М., 1994.

6. *Пригожин И., Стенгерс И.* Порядок из хаоса. М., 1986; *Пригожин И., Николин Ж.* Биологический порядок, структура и неустойчивость // *Успехи развития физических наук*. 1973. Т. 109. № 3. С. 517–544.

7. *Винер Н.* Кибернетика и общество. М., 1958.

8. *Шредингер Э.* Что такое жизнь с точки зрения физики? М., 1947.

