



УДК 159.923–057.87

ОСОБЛИВОСТІ КРИЗИ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА В ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Калюжна Ю.І., к. психол. н.,
доцент кафедри психології

Полтавський національний педагогічний університет
імені В.Г. Короленка

У статті розглядаються особливості кризових періодів студентського віку та їхні різновиди, аналізуються результати емпіричного дослідження специфіки кризових труднощів студентів різних курсів у контексті їхньої адаптації до професійного навчання й окреслюються основні шляхи їх подолання в умовах вищої школи.

Ключові слова: криза, професіоналізація, студентство, спрямованість особистості, самосвідомість, самооцінка, адаптація, самовизначення особистості.

В статье рассматриваются особенности кризисных периодов студенческого возраста и их разновидности, анализируются результаты эмпирического исследования специфики кризисных трудностей студентов разных курсов в контексте их адаптации к профессиональному обучению и намечаются основные пути их преодоления в условиях высшей школы.

Ключевые слова: кризис, профессионализация, студенчество, направленность личности, самосознание, самооценка, адаптация, самоопределение личности.

Kaliuzhna Yu.I. STUDENT'S PERSONAL CRISIS PECULIARITIES IN THE PROCESS OF ADAPTATION TO STUDY AT HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

The article deals with the peculiarities of crisis periods of student's age and their varieties. It analyzes the results of the empirical research of the crisis difficulty specifics of different year students in the context of their adaptation to professional training. Also it outlines the main ways of overcoming them in the conditions of the higher educational establishment.

Key words: crisis, professionalization, students, personality orientation, self-consciousness, self-esteem, adaptation, self-determination of personality.

Постановка проблеми. У сучасних психологічних дослідженнях розвиток особистості розглядається як нерівномірний процес, позбавлений плавності та поступовості. Ключову роль у ньому відіграють періоди, які виводять особистість на новий рівень розвитку шляхом подолання протиріч, які сформувалися протягом певного життєвого етапу та були усвідомлені нею. Це кризи вікового розвитку, які є предметом поглибленого вивчення внаслідок їхньої складності та багатогранності. З одного боку, у них виражаються об'єктивні труднощі навчання та виховання, а із другого – суб'єктивні ускладнення самопізнання та самоствердження особистості (зокрема і професійного). Як зазначають Л. Божович, Д. Ельконін, І. Кон і низка інших дослідників, криза є своєрідним вибухом на основі суперечностей, який реалізується у швидкій зміні рис поведінки та проявів характеру особистості, що, безумовно, утруднює навчально-виховний процес, вимагає підбору нових його засобів і прийомів. Від успішного подолання таких ускладнень у студентському віці багато в чому залежить формування майбутнього педагога, його активної позиції в самостійній професійній діяльності.

Варто зазначити, що в широкому колі психолого-педагогічних досліджень кризи студентського віку та професіоналізації ще не досить дослідженим є зв'язок кризових проявів у поведінці студентства з основними аспектами адаптації до навчання у вищому навчальному закладі та майбутньої професійної діяльності. Отже, проблема оптимізації процесу адаптації майбутніх педагогів до навчання у вищій школі як важливого чинника подолання складнощів кризових ситуацій у розвитку молоді особистості сьогодні є важливою й актуальною і вимагає різнопланових досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вивченні цієї проблеми ми керувалися розумінням особливостей специфіки адаптації студентів до майбутньої професійної діяльності, які досліджувалися в працях багатьох психологів (Ю. Александровський, П. Анохін, Г. Балл, Ф. Березін, Є. Ільїн, В. Казначеев, В. Мерлін, О. Мороз, В. Рождественський, В. Семиченко та ін.); ми також проаналізували і врахували вікові особливості студентів, висвітлені в працях Б. Ананьева, К. Абульханової, Л. Білик, Л. Божович, Л. Виготського, Т. Грабовської, Л. Подоляк, Н. Пряжнікова й інших.

Студентський вік охоплює період 17–22 роки [2; 3; 7]. Серед основних особистісних характеристик, які відрізняють студентство від інших соціальних груп, можна виділити такі:

– формування спрямованості як своєрідної ієрархії мотивів, яка визначає пріоритетні для особистості напрями активності, надає їй діяльності стабільності й осмисленості. Це складне мотиваційне утворення сприяє формуванню цілісного плану професійного становлення особистості, забезпечує переборення перешкод і труднощів на цьому шляху;

– формування самосвідомості. Передусім це розвиток адекватної самооцінки шляхом інтенсивного процесу порівняння студентом власної поведінки з деяким ідеалом. Варто зазначити, що в студентському віці до самооцінкових характеристик належать також і професійні, а зразком для порівняння може бути як конкретна особистість (професіонал, викладач вищої школи), так і узагальнений образ на основі усвідомленої моделі спеціаліста [5];

– розвиток професійних і творчих здібностей як потенційних можливостей особистості, які сприяють ефективності діяльності, надають їй оригінальності та неповторності;

– формування професійних і громадянських якостей особистості [6].

Цілком зрозуміло, що всі ці характеристики особистості розвиваються на тлі інтенсивної адаптації молодого людини до процесу навчання у вищому навчальному закладі, який багато в чому відрізняється від шкільного навчання.

У сучасній психологічній літературі термін «адаптація» розглядається в кількох ракурсах: як складний процес змін, які відбуваються з особистістю в результаті освоєння нею нової діяльності чи нових умов існування і як специфічний результат цього процесу. Цілком зрозуміло, що під час глибокого аналізу адаптації як психологічного явища ці два аспекти неможливо розглядати окремо, оскільки кожний досягнутий особистістю результат обов'язково включається в подальший процес, додаючи динаміки його перебігу [4].

Результатом адаптації є адаптивність, тобто специфічна інтегративна властивість, в якій відображається ступінь психологічної адаптації особистості. Вона характеризується особливостями відповідності між цілями діяльності людини і досягнутими результатами її цілеспрямованих зусиль.

У психологічних дослідженнях цього процесу знаходимо аналіз форм адаптації студентів до навчання [7, с. 61–63].

1. Формальна адаптація, яка пов'язана із пристосуванням до умов навчального закладу, його структури, нових вимог і неосвоєних досі життєвих реалій. Певною мірою вона охоплює і фізіологічний аспект, який передбачає входження в новий режим праці і відпочинку і потребує перебудови звичного для особистості алгоритму життєдіяльності.

2. Соціально-психологічна адаптація, яка пов'язана із входженням у новий для особистості студентський колектив, освоєнням нової соціальної ролі, утворенням нових референтних груп. Критерії соціально-психологічної адаптації особистості поділяються на об'єктивні та суб'єктивні. До об'єктивних відносять продуктивність діяльності, реальна роль у колективі, де показниками є: професійно кваліфікаційне зростання, стаж роботи, успішність виконання професійної діяльності. До об'єктивних критеріїв адаптації можна віднести авторитет, що відображає стійке визнання членами групи пріоритету особистості в окремому виді діяльності. Суб'єктивними критеріями адаптації є задоволеність особистості, ставлення до різних аспектів і умов діяльності та спілкування, а також до самої себе. Водночас продуктивність діяльності як один із критеріїв соціальної адаптації особистості має розглядатися відповідно до реальних і потенційних здібностей особистості.

3. Дидактична адаптація, яка стосується засвоєння великого обсягу нових для особистості знань і вмінь, необхідних для успішної майбутньої фахової діяльності. Зважаючи на яскравий професійний зміст таких знань, така адаптація може мати ознаки виробничої (діяльнісної). Вона передбачає засвоєння нових дій, подолання вже напрацьованих навичок, які в нових умовах є недоцільними, та суттєве зменшення часових витрат на виконання цих дій. Окрім того, особистість демонструє здатність до уникнення труднощів і помилок у виконанні основних видів діяльності, тенденцію до їх вчасної й ефективної корекції за необхідності [9].

Оскільки адаптаційні процеси реалізуються не лише в пошуках рівноваги з новим середовищем, пристосуванні, але і в активному перетворюючому впливі на нього, студент може відчувати вплив додаткових чинників, які сприяють загостренню протиріч і поглибленню кризових проявів.

Постановка завдання. На основі вищезазначеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає:

– у вивченні типових особливостей адаптації студентства до навчання у вищій школі;



– у дослідженні особливостей кризових періодів у розвитку особистості студента в контексті його адаптації до освоєння майбутньої професії;

– в окресленні шляхів і засобів подолання кризових ситуацій студентства в навчальному процесі у вищій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед цілей нашого дослідження було виявлення основних чинників, які провокують типові прояви кризи (фрустрацію, загострення конфліктності, переживання незадоволення важливих для особистості потреб тощо у студентів різних курсів, що могло б пояснити їхній взаємозв'язок із поступовим процесом адаптації до навчання та майбутніх професійних обов'язків. Саме тому, вивчаючи вибірку студентів 1–4 курсів (усього 200 досліджуваних), ми намагалися з'ясувати основні чинники кризи, уявлення студентів щодо можливостей їх подолання й окреслити шляхи психологічної допомоги в цьому процесі. Для цього нами застосовані методика «Самооцінка адаптивності» (модифікований варіант методики С. Болтвця) та розроблена нами анкета для дослідження уявлень студентів про причини виникнення кризових проявів у поведінці та можливості їх подолання.

Організоване нами дослідження дозволило отримати такі результати:

1. Для студентів першого курсу на першому плані серед причин кризових проявів перебувають переважно фізіологічні чинники. Так, за методикою вивчення адаптивності, цей показник у середньому за вибіркою становив для них 4 бали з 10 можливих, що свідчило про невисокий рівень адаптованості до цього аспекту життєдіяльності. Більшість опитуваних зазначали труднощі, пов'язані з організацією розумової та фізичної активності протягом робочого дня. Серед них 62% опитуваних скаржилися на порушення режиму відпочинку, 38% – на втому від інтенсивних навчальних занять і порушення сну. 46% студентів-першокурсників зауважили, що серйозними перешкодами для них є нестача часу для активних форм відпочинку. Проте більшість опитуваних зазначали, що ці перешкоди можуть бути ефективно подолані із часом шляхом розвитку навичок самоорганізації діяльності, але водночас 40% із них наголошували на необхідності інформації консультативного характеру щодо згаданої проблеми, а 62% – на необхідності спеціальних тренінгових занять, які б дозволили швидко опанувати нові навички на практиці.

2. Практичний аспект адаптації до навчання теж може бути причиною наростання особистісних протиріч і стати чинником

кризової поведінки студента. Результати опитування дозволили встановити, що він є найбільш значущим для першокурсників і студентів четвертого курсу, які стикаються з необхідністю засвоювати великий обсяг знань, умінь і навичок, з якими раніше були або зовсім не знайомі, або знайомі лише побіжно. Так, за методикою «Самооцінка адаптивності», виявилось, що студенти цих вибірок мають значні складнощі в таких питаннях, як розуміння навчального матеріалу, використання допомоги з боку викладачів і перенесення засвоєного способу виконання навчальних дій на нові завдання. Так, середній бал за цим аспектом у першокурсників становив 6 балів із 15 можливих, а для студентів четвертого курсу – 8 балів, що в обох випадках свідчить про недолік адаптивності в цьому аспекті освоєння майбутньої професії. Проте між цими групами досліджуваних є серйозні відмінності. Так, першокурсники гостро відчувають протиріччя між новими для них вимогами переважно навчального характеру та наявним рівнем розвитку навчальних умінь (недостатньою підготовкою до роботи з літературою, конспектування, реферування тощо). 62% досліджуваних зазначили, що саме згадане є основою їхніх негативних переживань, які викликають невпевненість, орієнтацію на формальну здачу предмета. Серед таких студентів поширеною є розбіжність між бажанням перебороти кризу, постійно працюючи і вдосконалюючи свої навчальні можливості, і невмінням самостійно організувати цей процес. Студенти ж четвертого курсу, виходячи на першу в житті активну практику в ролі педагогів, стикаються з таким самим протиріччям, проте воно стосується переважно професійного аспекту діяльності і пояснюється відсутністю достатнього професійного досвіду. Так, 44% студентів-старшокурсників вказували на ознаки в себе кризи побудови планів на майбутнє з максималістичних позицій. Уявлення про ефективну, вдалу майбутню професійну діяльність руйнувалися через ускладнення в здійсненні типових фахових обов'язків протягом практики (реалізації педагогічного спілкування, дидактичних чи виховних цілей тощо). Суттєво відрізнялися й уявлення студентів цих груп про перспективи подолання кризових ситуацій. Першокурсники зазвичай покладалися на майстерність викладача, який може логічно й аргументовано пояснити матеріал, доцільно й проілюструвати його, пояснити алгоритм виконання багатьох однотипних завдань тощо. Студенти четвертого курсу потребували завдань, пов'язаних із практичною діяльністю вчителя, які вони мог-

ли б виконувати колективно, максимально наближено до реалій педагогічної професії завдяки можливості спільного прийняття рішень, плідних дискусій як із викладачем, так і з одногрупниками тощо.

3. Прояви кризи, які стосуються соціального аспекту адаптації, тією чи іншою мірою притаманні студентам кожного курсу. Проте вони мають свою специфіку. Так, для першокурсників проблемою є інтеріоризація професійних норм і цілей, притаманних професійному соціальному середовищу. Деякою мірою це може бути чинником кризи професійного вибору, коли студент, недостатньо підготовлений до майбутньої професії ще до вступу до вищого навчального закладу (далі – ВНЗ), «обирає» її вже в стінах вищої школи, засвоюючи специфіку професійних вимог і надаючи їм особистісного сенсу [7]. Водночас першокурсники акцентують увагу на прямому впливі цього аспекту адаптації на прояви важких психоемоційних станів (короткочасні емоційні зриви, фрустрація, негативні очікування, стрес тощо). Варто зазначити, що позитивний вплив на цей процес спричиняє ефективна попередня шкільна професійна орієнтація, яка забезпечує реалістичне уявлення старшокласника про основні аспекти майбутньої фахової діяльності та труднощі на шляху її реалізації.

Для студентів II–IV курсів основною проблемою є криза ідентичності як зіткнення цінностей, інтеріоризованих у ранній юності з тими, які формуються у ВНЗ через ідентифікацію себе із професійною моделлю. Водночас особистість намагається узгодити суперечливість між власною індивідуальністю і належністю до професійного середовища, яке вимагає дотримання певних стандартів поведінки. Більшість опитуваних (66%) зазначали велику роль адекватної самооцінки, неформальних довірливих відносин як із членами власної студентської групи, так і з викладачами, які можуть допомогти розв'язати це протиріччя з конструктивної позиції. У процесі дорослішання студенти все частіше наголошують на необхідності таких навчальних завдань, які б дозволили максимально виявити свій особистісний потенціал (зокрема і творчий) під час розв'язання навчальних проблем прикладного, професійного змісту і тим самим вплинути на власну соціальну позицію, авторитет серед членів групи.

Отже, основні прояви кризи не можна розглядати поза складним і багатограним адаптаційним процесом студента до майбутньої професії. Специфіка адаптації до навчання у вищій школі є причиною специфічних криз студентського віку які,

з одного боку, описані в психолого-педагогічній літературі, а з другого – потребують подальшого розроблення шляхів і засобів їх подолання. Умови ВНЗ дозволяють забезпечити застосування різноманітних методичних прийомів, спрямованих на психологічну підтримку студентів у вирішенні складних протиріч особистісного розвитку. З одного боку, можуть застосовуватися словесні та наочні методи навчального та виховного впливу, спрямовані на пояснення суті кризових періодів, їхніх причин і специфіки проявів (наприклад, у процесі викладання вікової психології).

Проте набагато дієвішим може виявитися шлях застосування активних методів навчання, які сприяли б водночас становленню різних аспектів адаптації особистості до освоєння майбутньої професії. Варто особливо зважати на інтерактивні засоби організації навчання студентів, які здатні спричинити суттєвий вплив водночас і на дидактичний, і на соціально-психологічний аспекти адаптації студентства до освоєння професії в умовах вищої школи. Найпершою характеристикою інтерактивного навчання є те, що у своїх організованих формах воно є активною діяльністю самих студентів. Викладач є лише координатором дій учасників, підкреслюючи цим можливість їхнього самостійного пізнання. Освоюючи і перетворюючи предмет пізнання, учасник інтерактивного навчання набуває нових знань і вмінь, розвиває власні можливості, формує нові ціннісні орієнтації в контексті своєї професійної діяльності.

Окрім того, застосування активних методів навчання має на меті створення для студентів умов мислити вільно, самостійно, активно розв'язувати теоретичні та практичні задачі. Тому одиницею такої пізнавальної діяльності є навчальна задача, розв'язання якої спрямовано не на зміну предмета, а на перетворення самого суб'єкта завдяки забезпеченню умов для ефективного оволодіння ним способами навчальних дій.

На думку Б. Бадмаєва, усі навчальні задачі можна поділити на предметні, логічні та психологічні. Розв'язуючи предметні задачі, учасники мають орієнтуватися в деякому предметному полі, де можуть розміщуватися не лише матеріальні об'єкти, але і люди, і їхні моделі у вигляді фото, малюнків тощо. Викладач може моделювати цілісні педагогічні ситуації, що зустрічаються в роботі вчителя. Прикладом такої задачі може бути пошук індивідуального підходу до учня чи студента, які переживають кризову ситуацію, на основі опису його типової поведінки. Логічні навчальні задачі під час інтерактивного навчання потребують



роздумів на основі логіки без опори на матеріальні орієнтири. Міркування студентів, спрямовані на виявлення того, які дії необхідно виконати для досягнення мети, які для цього треба дані, які з них можна відсіяти, а які – отримати у викладача чи знайти самому. Наприклад, у розгорнутій характеристиці на учня треба знайти ознаки типу темпераменту (обдарованості, акцентуацій характеру тощо) і на основі цього окреслити найдоцільніші шляхи його навчання чи виховання. Водночас досить часто необхідно відсіяти надлишкові дані, вирізавши в структурі навчальної задачі лише найсуттєвіше.

Психологічні задачі можуть провокувати помилкові дії учасників, оскільки суттєві ознаки можуть бути приховані за несуттєвими. Виникає спокуса піти найпростішим чи найлегшим шляхом розв'язку, бо задачі містять хибні орієнтири. Так, опис кризової поведінки учнів чи студентів, їхніх характерологічних особливостей часто провокує майбутніх педагогів розцінювати їх як ознаки невихованості. Проте правильне розв'язання таких задач на основі їх колективного обговорення, зіставлення різних поглядів і формулювання спільного висновку свідчить про глибоке засвоєння навчального матеріалу із проблем суті кризових періодів особистості та можливостей їх оптимального подолання.

Висновки із проведеного дослідження. Проблема вивчення кризи студентського віку в умовах вищої школи має розглядатися в контексті цілісної систе-

ми психологічного супроводу студента. З одного боку, він передбачає вивчення суті кризових явищ і шляхів їх подолання, а з другого – застосування низки методичних засобів їх вдалої корекції. Як у навчальному процесі, так і поза його межами (наприклад, під час виховних заходів) цьому можуть сприяти заняття, проведені в інтерактивній формі, які дозволяють опановувати нові для студентства способи самоорганізації як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бадмаев Б. Методика преподавания психологии. Москва, 1999. 304 с.
2. Вітвицька С. Основи педагогіки вищої школи. Київ, 2006. 384 с.
3. Дьяченко М., Кандыбович Л. Психология высшей школы. Минск, 1981. 383 с.
4. Мирзаянова Л. Адаптационные кризисы, переживаемые студентами в период вхождения в профессиональное образование и педагогическую деятельность. Психология обучения. 2007. № 4. С. 4–18.
5. Нагаев В. Методика викладання у вищій школі. Київ, 2007. 232 с.
6. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / заг. ред. З. Курлянд. Київ, 2005. 399 с.
7. Подоляк Л., Юрченко В. Психологія вищої школи. Київ, 2006. 320 с.
8. Семиченко В. Психологія педагогічної діяльності. Київ, 2004. 335 с.
9. Семиченко В. Психология деятельности. Киев, 2002. 248 с.
10. Слєпкань З. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. Київ, 2000. 210 с.