

определяется, в том числе, или уже имеющимся опытом профессионального обучения, или опытом профессиональной деятельности, что дает возможность молодым людям более адекватно формировать представления о выбранной профессии.

Таким образом, комплексный анализ полученных результатов по выявлению особенностей профессионального самоопределения молодежи на различных стадиях начального этапа профессионального самоопределения сводится к следующему.

Первое — установлен средний возраст выбора профессии в исследуемой выборке молодых людей, который составляет 16,5 лет, при этом выявлено около 30% респондентов (от всей выборки), не определившихся еще с выбором профессии. Самый большой процент не определившихся с выбором профессии наличествует в группе 9-ых классов (60% респондентов от группы девятиклассников).

Второе — выявлены профессиональные перспективы во всех исследуемых группах. Так, выяснилось, что подавляющее большинство школьников планируют поступать в вуз (около 94% респондентов). Кроме того, установлено, что менее половины студентов четвертого курса (41% респондентов) и около половины молодых специалистов (51% респондентов) планируют работать в будущем по выбранной профессии, а треть молодых людей (около 34% респондентов) выбирает в будущем перспективу любой высокооплачиваемой работы. При этом подавляющее большинство молодых специалистов (70% респондентов) хотели бы получить второе высшее образование.

Третье — установлено, что отношение к выбранной профессии респондентов в исследуемой выборке обусловливается, в большинстве случаев,

будущими перспективами относительно образа жизни и материального благополучия.

Четвертое — выявлено, что только пятая часть молодых людей в исследуемой выборке осуществляет свой профессиональный выбор сознательно и с учетом собственных желаний и интересов. При этом только десятая часть респондентов считает уже выбранную профессию интересной. В то же время половина респондентов считает, что выбиралась профессия тесно связана со смыслом их жизни.

Пятое — установлено, что представления о выборе профессии и отношение к выбиралась профессии в исследуемой выборке различаются в зависимости от стадий начального этапа профессионального самоопределения; эти отличия, с нашей точки зрения, обусловлены наличием или отсутствием реального опыта профессиональной деятельности.

Итак, все вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что одной из важнейших задач в ряду современных психологических проблем является разработка новых программ, способствующих формированию комплексного, непрерывного психологического профессионально-карьерного консультирования молодежи. В эти программы должны быть включены новейшие развивающие психотехнологии, отвечающие требованиям современных социально-экономических и культурно-исторических условий, в том числе индивидуальные и групповые методы психологического консультирования, создающие благоприятные условия для реализации задач, связанных с ведущей сферой самореализации человека, его свободного профессионального самоопределения и успешной адаптации к постоянно меняющейся социально-экономической ситуации.

1. Дворецкая М.Я. Взаимосвязь жизненного и профессионального самоопределения: Автограф. дис... канд. психол. наук. — СПб., 2003. — С. 21.
2. Калинина С.В. Соотношение профессионального и личностного самоопределения в подростковом и юношеском возрасте: Автограф. дис... канд. психол. наук. — СПб., 1998. — С. 16.
3. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-психологических условиях // Вопросы психологии. — 1997. — № 4. — С. 28-38.
4. Снегова Е.В. Психологические факторы возникновения карьерного кризиса на начальном этапе профессионального самоопределения: Дис. ... канд. психол. наук: 19. 00. 03. / Санкт-Петербургский государственный университет. — СПб., 2006. — С. 182.

**УКРАИНЕЦ ОЛЬГА ВИКТОРОВНА**

кандидат психологических наук,

старший преподаватель кафедры психологии здоровья СПбГИПСР

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

**АННОТАЦИЯ.** Обследована группа школьников с различным уровнем адаптации к обучению в школе. Предметом изучения стали индивидуально-психологические характеристики школьников. Установлено, что уровень субъективного контроля, устойчивые черты личности и агрессивность подростков оказывают влияние на их адаптацию и дезадаптацию к учебе в школе.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** адаптация, дезадаптация, школьная успеваемость, социально-психологические характеристики процесса обучения, мотивация, эмоции.

Современное представление об адаптации основывается на работах И. П. Павлова (1949), И. М. Сеченова (1952), П. К. Анохина (1973), Г. Селье (1960) и др. В настоящее время является общепризнанным мнение о том, что адаптация способствует увеличению диапазона приспособительно-компенсаторных возможностей организма человека и повышению его устойчивости к воздействию различных неблагоприятных факторов. Сегодня складывается такая ситуация, когда подавляющее число школьников относятся к категории лиц с нарушенной адаптацией к учебной деятельности, что проявляется в низкой школьной успеваемости, нарушениях дисциплины, повышении показателей девиантного поведения и в целом ухудшении здоровья школьников. Поэтому изучение адаптации подростков к обучению в школе на основе учета их индивидуально-психологических характеристик является актуальным для социально-психологических исследований.

В настоящее время считается, что наилучшим показателем наступления адаптации и практически важным результатом этого служит повышение работоспособности.

При изучении адаптации к учебе обязательно следует учитывать социально-психологический компонент этого процесса. Ряд авторов в исследованиях процесса адаптации уделяют основное внимание мотивам деятельности, считая, что им принадлежит основная роль в формировании социально-психологических отношений. По мнению других исследователей, иногда весь ход адаптации определяют эмоции, так как их направленность обращена на мобилизацию вегетативного обеспечения адаптации и на формирование ее адекватного поведенческого и двигательного компонента (Березин Ф. Б., 1988; Казначеев В. П., Казначеев С. В., 1986; Медведев В. И., 1984; Мирсон Ф. З., 1991).

Многие авторы считают, что значительное место при формировании социально-психологических

отношений в процессе адаптации занимает взаимоотношение отдельной личности и коллектива (Анцупов А. Я., Прошанов С. Л., 1999; Грановская Р. М., 1997). Одним из ранних проявлений наступления адаптации считается принятие конкретной личностью коллективно выработанных общих норм, идеалов, ценностей, а также укрепление связи нового члена коллектива с формальными лидерами — лицами, завершающими иерархию власти. Другие авторы считают, что важным фактором, иногда определяющим успешность адаптации, является удовлетворенность материально-бытовыми условиями (Гришина Н. В., 1998).

Исследователи отмечают, что молодежь в силу ее социально-психологических особенностей и специфики социального положения предъявляет к условиям обучения и профессиональной деятельности более высокие требования, воспринимает недостатки более эмоционально, чем люди старшего возраста. По широко распространенному мнению среди молодых людей наиболее весомыми из факторов, определяющих удовлетворенность деятельности в процессе адаптации, являются успешность этой деятельности и ее интересное содержание.

Приведенные данные свидетельствуют о том, что при исследовании адаптации молодежи необходимо обязательно учитывать и все составляющие социально-психологического компонента этого процесса, так как каждая из них может определить особенности его течения.

Предметом исследования, проведенного среди тридцати подростков средней школы (14-16 лет) стали индивидуально-психологические характеристики (локус контроля, черты личности, акцентуации характера, общая агрессивность) у подростков с различным уровнем адаптации к обучению в школе.

Предположили, что уровень субъективного контроля, устойчивые черты личности и агрессивность

подростков оказывают влияние на их адаптацию и дезадаптацию к учебе в школе.

Обследование проводилось с помощью следующих методов: анкетирование (для уточнения некоторых социально-психологических характеристик (возраст, оценки по успеваемости, дисциплинированность)); вопросник «Басса-Дарки» (выявление мотивационной агрессии); «16-факторный опросник Р. Кеттела (для диагностики основных личностных свойств подростков); «Методика определения акцентуации характера» (К. Леонгарда); «Методика для оценки уровня субъективного контроля» (Д. Роттера).

При этом вычислялись средние арифметические значения и стандартные ошибки среднего значения указанных показателей с последующим анализом значимости различий между ними по t-критерию Стьюдента и критерия х<sup>2</sup>, а также применялся корреляционный анализ для определения взаимосвязи показателей.

Полученные результаты позволили выявить следующее.

При сравнении двух независимых групп по альтернативному признаку, принимающему два значения (в нашем случае адаптация — дезадаптация), исходные данные о числе наблюдений сводились в четырехпольную таблицу и рассчитывался х<sup>2</sup>-Пирсона для выяснения достоверности различий в анализируемых группах.

Оказалось, что на успешность адаптации подростков к обучению в школе оказывает значимое влияние уровень субъективного контроля ( $p < 0.05$ ), что важно учитывать в практической деятельности психологов и педагогов при организации обучения и воспитательного процесса.

Проведенный в дальнейшем анализ уровня значимости различий показателей в группах подростков с различной успешностью адаптации подтвердил полученные данные.

Так, при анализе локуса контроля в группах подростков с различной адаптацией к учебе выяснилось, что в группе лиц с высокой успешностью адаптации, по сравнению с полярной по данному показателю группой подростков, отмечаются более высокие достоверно различающиеся показатели шкал общей интернальности ( $p < 0.05$ ), интернальности в области достижений ( $p < 0.05$ ), интернальности в области неудач ( $p < 0.05$ ), интернальности в области межличностных отношений ( $p < 0.05$ ), интернальности в области здоровья ( $p < 0.05$ ); по шкалам интернальности в области семейных и производственных отношений отмечались тенденции к снижению этих показателей в группе лиц с низкой адаптацией к учебе в школе ( $p > 0.05$ ).

То есть по мере нарастания практических всех показателей шкал интернальности, свидетельствующих о высокой ответственности за все события, происходящие в жизни, повышается относительный уровень адаптации подростков к учебе в школе.

При этом анализ профиля личности адаптированных подростков к обучению в школе позволил выявить следующие особенности.

Данные подростки считают, что большинство важных событий в их жизни является результатом их собственных действий, что они могут ими управлять, и, таким образом, они чувствуют свою собственную ответственность за эти события и за то, как складывается их жизнь в целом; склонны думать, что они сами добились всего того хорошего, что было и есть в их жизни, и что они способны с успехом преодолевать свои цели в будущем; считают, что они обладают развитым чувством субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям, что проявляется в склонности обвинять самого себя в разнообразных неприятностях и страданиях; считают себя ответственными за события, происходящие в их семейной жизни; считают себя во многом ответственными за свое здоровье: если болеют, то обвиняют в этом самих себя и полагают, что выздоровление во многом зависит от их действий; считают свои действия важным фактором организации собственной производственной деятельности, в складывающихся отношениях в коллективе; считают себя в силах контролировать свои формальные и неформальные отношения с другими людьми, вызывать к себе уважение и симпатию.

Подростки же, дезадаптированные к учебной деятельности в школе, не видят связи между своими действиями и значимыми для них событиями жизни, не считают себя способными контролировать эту связь и полагают, что большинство событий и поступков являются результатом случая или действий других людей; приписывают свои успехи, достижения и радости внешним обстоятельствам — везению, счастливой судьбе или помощи других людей; склонны приписывать ответственность за подобные события другим людям или считать эти события результатом невезения; считают не себя, а своих партнеров причиной значимых ситуаций, возникающих в их семье; склонны считать свои межличностные отношения результатом активности партнеров; считают здоровье и болезнь результатом случая.

Имелись также определенные характерологические особенности у лиц с различной успешностью адаптации к учебе в школе.

Оказалось, что подростки с высоким уровнем адаптации значимо превосходили подростков с дезадаптацией по факторам А (замкнутость — общительность) ( $p < 0.05$ ), В (интеллектуальность) ( $p < 0.05$ ), F (рассудительность — беспечность) ( $p < 0.05$ ), G (нормативность поведения) ( $p < 0.05$ ), а также обладали значимо более низкими показателями по факторам Н (застенчивость — уверенность) ( $p < 0.05$ ), I (жесткость — мягкость) ( $p < 0.05$ ), О (спокойствие — тревожность) ( $p < 0.05$ ), Q4 (расслабленность — напряженность) ( $p < 0.05$ ).

Следовательно, подростки с более успешной адаптацией к учебе в школе (по сравнению с группой дезадаптированных подростков) характеризуются как более общительные, отзывчивые, внимательные к людям, активные в установлении контактов, непринужденные в обществе, эмоционально экспрессивные. Они хорошо уживаются в коллективе, любят работать

с людьми. Импульсивны, беспечны, активны и разговорчивы. Жизнерадостные. Бодрые, легко воспринимающие жизнь, беззаботные, откровенные, верящие в удачу, мало заботящиеся о будущем, подвижные и веселые. Часто бывают «неформальными» лидерами. Обладают высоким моральным контролем поведения. Сознательные, упорные, уравновешенные, следуют общепринятым нормам, требовательны к себе и людям. Обязательны, ответственны, добросовестны. Точные и аккуратны в делах. Они также характеризуются расслабленностью, спокойствием, невозмутимостью.

Подростки же с дезадаптацией к учебе характеризуются как относительно замкнутые субъекты, эмоционально холодные, бескомпромиссные и обладающие малой гибкостью в поведении, конкретно думающие и склонные к медленному обучению и усвоению новых знаний, пессимистичные, озабоченные последствиями своих поступков, склонные к несоблюдению общепринятых норм и правил поведения, эгоистичные, не предпринимающие усилий для выполнения групповых требований, ипохондричные, завистливые, раздражительные, склонны фиксироваться на неудачах, озабоченные по отношению своего поведения перед посторонними, легкоранимые, раздражительные и усталые.

Анализ акцентуаций характера в группах подростков с различной успешностью адаптации к учебной деятельности в школе показал, что адаптированные подростки, по сравнению с подростками с дезадаптацией, имели достоверно более низкие показатели по следующим шкалам методики Леонгарда — демонстративности, педантичности, застrevания, возбудимости, гипертимности и аффективности (при  $p < 0.05$  по всем перечисленным шкалам). При этом важно отметить, что акцентуация характера (в легкой степени) в группе адаптированных лиц отмечалась лишь по следующим шкалам: демонстративность, застrevание, дистимность, циклотимность, эмотивность. В группе же дезадаптированных подростков акцентуации характера носили более выраженный характер и отмечались по шкалам демонстративности, застrevания, гипертимности, циклотимности, аффективности и эмотивности.

То есть адаптированные подростки, по сравнению с группой дезадаптированных к обучению в школе, отличаются меньшей демонстративностью поведения, педантичны, более гибкие в поведении, менее импульсивны, контролируют свои влечения, в меру предприимчивы и активны, более эмоционально устойчивые.

1. Андупов А.Я., Пропанов С.Л. Военная конфликтология. — М., 1999.
2. Анохин П.К. Принципиальные вопросы общей теории функциональной системы // Принципы системной организации функций. — М.: Наука, 1973. — С. 5 — 61.
3. Березин Ф.Б. Психологическая и психофизиологическая адаптация человека. — Л.: Наука, 1988. — 269 с.
4. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. — М., 1997.
5. Гришина Н.В. Конфликтология. — М., 1998.
6. Казначеев В.П., Казначеев С.В. Адаптация и конституция человека. — Новосибирск: Наука, 1986. — 118 с.
7. Медведев В.И. Учение об адаптации и его значение для военной медицины. — Л.: ВМедА, 1983. — 26 с.
8. Мерсон Ф.З. Адаптация, стресс и профилактика. — М.: Наука, 1981. — 278 с.
9. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. М.: Медгиз, 1960. — 254 с.

Результаты корреляционного анализа свидетельствуют о том, что показатель адаптированности подростков к обучению в школе имеет положительные, достоверные, умеренные и сильные связи с фактором В (замкнутость — общительность) ( $r = 0.6$ ,  $p < 0.01$ ), F (рассудительность — беспечность) ( $r = 0.5$ ,  $p < 0.01$ ), G (нормативность поведения) ( $r = 0.6$ ,  $p < 0.01$ ), общей интернальностью ( $r = 0.4$ ,  $p < 0.05$ ), интернальностью в области достижения ( $r = 0.5$ ,  $p < 0.01$ ), неудач ( $r = 0.4$ ,  $p < 0.05$ ) и межличностных отношений ( $r = 0.4$ ,  $p < 0.05$ ), а также отрицательную достоверную умеренную связь с показателями общей агрессии ( $r = -0.4$ ,  $p < 0.05$ ) и фактором Q4 (расслабленность — напряженность) ( $r = -0.6$ ,  $p < 0.01$ ).

То есть по мере нарастания общительности, отзывчивости, внимательности, активности в установлении контактов, уживчивости в коллективе, разговорчивости, экстравертированности, жизнерадостности, бодрости, веселости, веры в удачу, обязательности, ответственности, добросовестности, аккуратности, повышения моральной нормативности, повышения показателя локуса субъективного контроля, свидетельствующем об общей зрелости личности и ответственности за все события, происходящие в ее жизни, а также при снижении напряженности, раздражительности, усталости, беспокойства, уменьшении общей агрессивности в межличностном общении до оптимальной величины нарастает адаптация подростков к учебе в школе. И наоборот, при обратной картине данных показателей отмечается нарастание дезадаптации школьников к учебной деятельности.

Полученные данные важно использовать в практической деятельности психологов и педагогов средних школ ранней диагностики наступающей дезадаптации у школьников и своевременной коррекции и проведения адекватных реабилитационных мероприятий с данной категорией лиц с целью сохранения их здоровья и поддержания оптимального функционального состояния в процессе приобретения школьных знаний.

Таким образом, для оптимизации процесса адаптации подростков к обучению в школе следует учитывать их личностные, эмоциональные, характерологические особенности как маркеры функционального состояния и адаптации к учебе в школе.

В целях дифференцированного подхода к оценке адаптивных возможностей подростков, обучающихся в школе, и к выбору методов профилактики и коррекции адаптационных нарушений у подростков следует осуществлять изучение их эмоциональных и характерологических особенностей.