МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Прикладная психология»

Направление подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Психология образования»

Бакалаврская работа
на тему:

«Психологические факторы успешной адаптации к обучению старших школьников, поменявших место учебы»

Студент _____ Бадамшина Лилия Аббасовна
подпись

Руководитель _____ Медведева И.А.
подпись

Нормоконтролер _____ Карманова Т.М.
подпись

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.01.2017 №7)

Заведующий кафедрой _____ Медведева И.А.
подпись

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ №)

Секретарь ГЭК _____ Карманова Т.М.
подпись

Пенза 2017

Содержание

Введение…….3

Глава 1. Анализ данных по проблеме исследования адаптации старшеклассников к обучению в старшем звене школы

1.1. Цели и содержание профильного образования в современной школе……....7

1.2. Понятие адаптации, её виды и уровни……...13

1.3. Психологическая адаптация учащихся старших классов к обучению в профильных классах……...27

Глава 2. Изучение психологических факторов успешной адаптации к обучению старших школьников, поменявших место учебы

2.1. Описание процедуры и методов исследования…….40

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования……48

Выводы…….62

Заключение……..65

Список используемых источников……66

Приложение…….72

Введение

Очень распространенной для современного 10 класса является проблема адаптации к новому коллективу. При переходе в 10 класс некоторые ученики меняют место учебы. Причины перехода старшеклассника в другую школу могут быть разными. Это и переезд на новое место жительства, возникновение конфликтных ситуаций в школьном коллективе или с учителем. Эти причины можно отнести к обстоятельствам, вынуждающим школьника поменять место учебы. Но чаще ученики старших классов переходят в другую школу в связи с возможностью продолжить образование в профильных классах.

Концепция профильного обучения предполагает, что к старшей школе ученик должен определиться с профилем своего дальнейшего обучения. Обучение в старших классах средних образовательных учреждений призвано помочь школьнику разобраться в вопросах своей предрасположенности к тому или иному виду профессиональной деятельности, помочь ему соотнести свои интересы и возможности.

Профильное обучение - это вид дифференцированного обучения учащихся в старших классах, которое предполагает углубленное изучение учащимися одного или нескольких предметов, специальных курсов, соответствующих выбранному профилю и обеспечивающих допрофессиональную подготовку с целью выбора будущей сферы деятельности [54].

Профильное обучение в общеобразовательной школе позволяет интенсифицировать процесс профессионального самоопределения и дает учащимся возможность активной пробы своих сил. Осуществляемая профильная подготовка в школе создает условия для допрофессиональной подготовки и способствует тому, чтобы школьник осознал себя действительно субъектом профессионального выбора.

Вместе с тем профильное обучение часто требует определенных от ученика жертв. Переход в другую школу с выбранным профильным направлением сопряжен с процессом адаптации к новым условиям. У учащегося могут возникнуть сложности установления контакта с незнакомыми людьми, страх быть непринятым в коллективе, боязнь новых учителей, неумение представить себя в коллективе и т.д. Если в прежней школе были учителя, с которыми сложился особый контакт, это тоже может быть серьезной потерей. Проблему представляет также уровень знаний, с каким ученик приходит на новое место обучения, его уровень притязаний и его сформированные до перехода в другую школу ожидания.

Как правило, появляются существенные сдвиги в самооценке, зачастую не осознаваемые самим школьником. Совершается разрыв в той сфере переживаний человека, которые связаны с осознанием себя. Подобные процессы достаточно часто приводят к возникновению защитных механизмов разного рода, которые обеспечивают сохранение привычной самооценки человека и его отношения к себе, искажая восприятие окружающейся действительности. Внешне неадекватное восприятие окружающего мира и собственной личности может проявляться в поведенческих нарушениях, понижении конструктивности поведения, частых аффективных реакциях. В целом подобное состояние принято квалифицировать как социально-психологическую дезадаптацию [57].

С позиции психологического сопровождения учебного процесса неоднократно указывалось на необходимость выявления и использования надежных критериев адаптации учащихся к обучению в новых условиях образовательного пространства. Закономерности возрастного развития и индивидуальные особенности учащихся оказывают влияние не только на успешность освоения учебных программ обучения, но и на степень напряжения механизмов адаптации. Своевременная оценка психологических факторов успешной адаптации к обучению старших школьников,

поменявших место учебы, необходима для разработки соответствующих рекомендаций для всех субъектов образовательного процесса.

Между показателями адаптации и личностными особенностями учащихся существует определенная связь. Определенные аспекты этой связи, а также изменения актуального психического состояния в процессе адаптации чаще оцениваются с позиции уровня тревожности, успешности в деятельности, нервно-эмоциональной напряженности и др. К критериям внешней оценки психической адаптации в условиях определенной образовательной деятельности относятся:

- успешность деятельности;
- трудности при обучении;
- особенности коммуникации учащегося с другими субъектами образовательного процесса.

При изучении адаптации школьников к условиям обучения применяют комплексный подход, основанный на положении о многоуровневой организации адаптационного процесса. Поэтому используются разнообразные психологические, социометрические, физиологические и клинические методы для оценки процесса и результатов адаптации, а также степени напряжения механизмов адаптации.

Целью данного исследования является изучение психологических факторов успешной адаптации к обучению старших школьников, поменявших место учебы в связи с выбором профильного обучения. Полученные диагностические данные могут быть использованы педагогом-психологом в процессе психологического сопровождения старшеклассников.

Объект исследования - показатели адаптации к обучению в старших классах учащихся, поменявших место учебы.

Предмет исследования - психологические факторы адаптации к обучению старших школьников, поменявших место учебы.

Гипотеза: существует связь показателей адаптации к обучению старших школьников, поменявших место учебы, с их самооценкой, копинг-поведением в стрессовых ситуациях и механизмами психологической защиты.

Задачи исследования:

1. Провести анализ научных данных по проблеме адаптации и её связи с характеристиками личности, в том числе по вопросам адаптации к обучению старших школьников, поменявших место учебы.

2. Подобрать психодиагностические методики для изучения связи показателей адаптации старшеклассников к новым условиям образовательной среды с их самооценкой, копинг-поведением в стрессовых ситуациях и механизмами психологической защиты.

3. Провести диагностические процедуры, проанализировать результаты и сформулировать выводы.

В соответствии с целью и задачами в ходе исследования были использованы следующие методики:

- Методика изучения уровня адаптированности старшеклассников (модифицированный вариант методики Т.Д Дубовицкой, А.В. Крыловой);

- «Диагностика типологий психологической защиты» (Р. Плутчик, адаптация Л.И. Вассермана, О.Ф. Ерышева, Е.Б. Клубовой);

- «Исследование самооценки личности» С.А. Будасси;

- Опросник копинг-поведения в стрессовых ситуациях С. Нормана, Д.Ф. Эндлера, Д.А. Джеймса, М.И. Паркера (адаптация Т.А. Крюковой).

В качестве метода математической статистики был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

В исследовании приняли участие 27 учащихся 10-х классов, поменявших место учебы.

Глава 1. Анализ данных по проблеме исследования адаптации старшеклассников к обучению в старшем звене школы

1.1. Цели и содержание профильного образования в современной школе

Современная школа по-прежнему переживает период реформ, отражающий переход к новой образовательной парадигме. Приоритетами новой школы являются интересы личности, адекватные тенденциям развития общества. Осуществляемые преобразования определили появление новых целей в образовании. Образование нацелено на достижение такого уровня образованности учащихся, который обеспечит им в дальнейшем решение жизненно важных задач. Современное образование призвано учитывать влияние качества человеческого капитала на общественное развитие. Поэтому современное образование нуждается в эффективных динамичных преобразованиях, основанных на инновационных технологиях. Главная задача российской образовательной политики состоит в обеспечении качества образования на основе соответствия актуальным и перспективным потребностям личности и общества при сохранении его фундаментальности.

К числу главных приоритетов образовательной политики на современном этапе относятся формирование у школьников целостной системы знаний, умений и навыков, а также опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности при сохранении лучших традиций естественно-математического, гуманитарного и художественного образования.

К числу приоритетных направлений российского образования относится совершенствование профильного обучения на старшей ступени школьного обучения. Профильное обучение является многосторонним комплексным средством повышения качества и эффективности общего

образования, которое позволяет учитывать интересы, склонности и способности обучающихся, создавать возможности для ориентации образования старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями. Профильное образование позволяет существенно расширить возможности построения индивидуальной образовательной траектории учащихся, обеспечивает более высокий уровень их подготовки для продолжения обучения в избранном направлении.

В концепции профильного обучения разграничены и определены понятия «профильное обучение» и «профильная школа». Профильная (однопрофильная, многопрофильная) школа является одной из форм реализации профильного обучения. К другим формам относится обучение по индивидуальному учебному плану и сетевые формы взаимодействия образовательных учреждений, выводящие реализацию образовательных стандартов и программ за рамки отдельного общеобразовательного учреждения.

Широкий переход на профильное обучение в старших классах начался с 2006/2007 учебного года. На сегодняшний день профилизация школы является одним из наиболее позитивно оцениваемых обществом направлений модернизации общего образования. Система профильного обучения органично вписалась в учебно-воспитательный процесс большинства школ. Основная роль в разработке конкретных моделей профильного обучения и механизмов его введения отводится региональному, муниципальному и школьному уровням управления. Профильное обучение является значимым фактором повышения квалификации педагогических кадров, фактором привлечения внимания общества к проблемам школьного образования, повышения социального статуса образования.

Одновременно с тем, профилизация системы общего образования указывает на необходимость:

- новой системы оплаты труда педагогов;

- обновления механизмов управления школой;

- совершенствования методик преподавания предметов, изучаемых на базовом и профильном уровнях;

- создания элективных курсов и разработки методик их преподавания;

- разработки комплексной психолого-педагогической диагностики;

- модернизации воспитательной системы профильной школы;

- новых подходах к деятельности классного руководителя в классах профильного обучения.

Основная идея профильного обучения является той инновацией, которая позволяет не только развиваться школе, но и согласовывать направленность этого развития с потребностями общества. Дифференциация обучения является средством построения «индивидуального образовательного маршрута. Общее образование в старшем звене школьного обучения имеет для учащегося самостоятельную ценность. Оно не может рассматриваться только как подготовительный этап к продолжению образования в вузе. Одной из основных целей профильного обучения является расширение возможности социализации учащихся. Обучение в профильной старшей школе должно строиться с учетом запросов, способностей и склонностей учащихся, в то же время, обеспечивая базовый уровень освоения государственных общеобразовательных стандартов. По сути, профильное обучение должно взять на себя функцию коррекции содержания общего среднего образования в контексте большей готовности старшеклассников к социально-профессиональному самоопределению. Вместе с тем, профильное обучение в старшей школе, при всей его профессиональной ориентированности, не должно повторять структуру самой профессиональной деятельности. Оно не должно быть жестко связанным с существующим набором профессий или сегодняшними требованиями рынка труда. Основной целью профилизации старшей школы является предоставление учащимся возможности спроектировать свое

будущее и сформировать необходимые ресурсы для осуществления осознанного профессионального выбора.

В рамках обучения в профильной школе формируются основания для продолжения образования, более высокий по сравнению с основной школой уровень ключевых компетентностей. В рамках обучения в профильной школе старшеклассники изучают специализированные дисциплины в рамках выбранного направления. Содержание профильных дисциплин представлено отдельными тематическими модулями и пропедевтическими курсами, содержание которых находится за рамками предметов общеобразовательного учебного плана. Важно, чтобы у старшеклассника появился опыт реальной деятельности в рамках наиболее общих профессиональных направлений, что дает ему возможность определенную социально-профессиональную роль.

Профильное образование должно учитывать познавательные интересы учащихся, которые могут быть направлены на самые разнообразные предметы. Эти интересы следует использовать для интенсификации процессов самоопределения учащегося в рамках старшей профильной школы. В образовательный процесс старшей профильной школы может быть интегрировано дополнительное образование.

Для того чтобы старшеклассник мог сформировать профиль своего обучения, школа должна предоставить ему возможность выбора любых профильных курсов с учетом его профессиональных планов.

Профильные классы могут быть предметно-ориентированными и профессионально-ориентированными. Обучение в предметно-ориентированных классах предполагает углубленное изучение блока предметов без ориентации на конкретную профессиональную сферу, что дает возможность поступления в широкий спектр вузов. Наиболее распространенными примерами предметно–ориентированных классов стали гуманитарный, естественнонаучный, физико-математический и другие.

Профессионально-ориентированные классы ориентированы на определенную профессиональную сферу, что позволяет учащимся не только изучать предметы, необходимые для продолжения образования, но и получить начальные профессиональные знания и навыки. Широкое распространение получили психолого-педагогические, медицинские, экономические, юридические и другие профессионально-ориентированные классы.

Общеобразовательные учреждения могут быть однопрофильными или многопрофильными. Стратегия перевода старшей школы на профильное обучение предполагает следующие варианты:

1. Организация профильных классов, где образовательный процесс строится предусматривает углубленное изучение предметов с учетом профиля вуза или учреждения среднего профессионального образования.

2. Организация профильных классов, в которых осуществляется углубленное изучение группы взаимосвязанных предметов без ориентации на конкретное учреждение профессионального образования. Как правило, это классы физико-математического, естественно–научного, гуманитарного, технико-технологического и других профилей.

3. Организация классов, учебный план которых состоит из двух частей: обязательной для всех учащихся с необходимым минимумом содержания образования по всем предметам и вариативной, предусматривающей изучение отдельных предметов или групп предметов на углубленном уровне. Такая модель наиболее приемлема для школ, не имеющих параллельных классов в старшем звене школы.

Одной из задач профильного обучения является кадровое обеспечение, включающее организационные, информационные, научно–методические, материально-технические, финансово-экономические и другие аспекты. Педагог профильной школы должен иметь хорошую методическую подготовку, владеть различными методами познавательной деятельности

учащихся на уроке, проводить вместе с ними поисково-исследовательскую работу, направленную на укрепление интереса учащихся к учебному предмету. Для учителя профильной школы особое значение имеет серьёзная методологическая подготовка, его исследовательские и творческие умения.

У учителей профильной школы должны быть сформированы определенные профессиональные умения, являющиеся специфическими компонентами профессиональной компетентности учителя профильной школы, среди которых:

- умение проектировать образовательный процесс, направленный на максимальную индивидуализацию обучения;

- осуществлять обучение с учётом специфики преподаваемого предмета;

- умение осуществлять социализацию, формирование общей культуры личности, осознанного выбора и последующего освоения профессиональных образовательных программ;

- умение использовать приёмы, методы, средства и педагогические технологии, обеспечивающие практическую ориентацию образовательного процесса;

- умение организовывать проектную и научно-исследовательскую деятельность учащихся;

- умение организовать внеурочную деятельность, способной повысить эффективность профессионального самоопределения старших школьников, сделать его более адекватным их особенностям, возможностям и потребностям.

Кроме того, перед учителями профильных классов стоят задачи, связанные с адаптацией к новым образовательным условиям самих учащихся, многие из которых не просто переходят в другой класс, а меняют школу. Прежде, чем перейти к рассмотрению вопросов адаптации к новым

образовательным условиям, рассмотрим понятие адаптации, её виды и уровни.

1.2. Понятие адаптации, её виды и уровни

Адаптация - сложное многокомпонентное явление, которое представляет собой ряд сменяющихся этапов и определяется многими факторами. Обратимся к определению самого термина «адаптация» с точки зрения различных теоретических подходов.

Можно выделить два основных подхода к рассмотрению феномена адаптации. Адаптация является свойством любой живой саморегулирующейся системы, которое опосредует её устойчивость к внешним условиям. Адаптация рассматривается также как динамический процесс приспособления. Феномен адаптации изучается в ряде наук, в том числе и в психологии.

Биологическое, физиологическое, психологическое и социальное состояние человека взаимосвязаны и взаимно обусловлены, поэтому адаптацию человека следует рассматривать с учетом разных подходов.

При приспособлении личности или социальной группы к окружающей социальной среде важнейшим моментом адаптации выступает согласование самооценок и притязаний субъекта с его возможностями и с реальностью социальной среды.

Социологический подход трактует адаптацию как процесс «вхождения» личности в новые социальные роли, причём сущность данного процесса заключается в содержательном, творческом приспособлении индивида к условиям жизнедеятельности [55].

В психологической науке адаптация понимается как перестройка психики индивида под воздействием факторов окружающей среды, а также способность человека приспосабливаться к различным требованиям среды

без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой. При этом исследуется процессуальная сторона адаптации или формирование определённых свойств личности в ходе этого процесса.

Некоторые исследователи указывают на связь понятия «адаптация» с понятием «установка», усматривая в этом необходимое опосредующее звено между действиями внешней среды и деятельностью человека, готовность к определённой активности, которая, в свою очередь, обусловлена потребностью субъекта и соответствующей объективной ситуацией [33, 48]. Так, например, работы А.А. Налчаджяна посвящены изучению теоретических и прикладных вопросов, связанных с особенностями профессиональной и социально - психологической адаптации в различных сферах деятельности человека.

Процесс адаптации отражает единство взаимодействующих сторон - человека и социальной среды. В основе этого единства лежит активность социальной среды и активность личности. Активность личности ориентирована на познание окружающего мира и выработку определённых способов взаимодействия, которые дают возможность приспособления к изменившимся условиям, а также их преобразования по мере необходимости [33].

М.И. Скубий придерживается особой позиции в оценке сущности социально-психологической адаптации, под которой понимает взаимный, двусторонний процесс [55]. Адаптация состоит в диалектическом взаимодействии противоположных сторон; приспособлении индивида к среде и активного изменения им данной среды. М.И. Скубий также характеризует адаптацию как процесс, в ходе которого у человека происходят качественные изменения в установках, интересах, ориентациях, взглядах, убеждениях, что и проявляется в изменении поведения человека. Следует заметить, что в указанном определении М.И. Скубий условно выделил активность внутреннюю (активность «для себя») и активность

внешнюю (активность «для других») в качестве двух последовательных этапов единого адаптационного процесса. То есть, человек приспособившись к среде (проявив внутреннюю активность), начинает воздействовать на среду (проявляет внешнюю активность) [55].

Определения адаптации достаточно разнообразны и противоречивы. Известны определения на основе различий в описании характеристик двух взаимодействующих систем, характера связи между индивидом и средой, содержанием и характера процесса адаптации, основной цели и результата адаптации. Эти определения взаимно пересекаются, и внутри каждого существует достаточная вариативность описанных параметров. Это обусловлено различием подходов, принятых в отдельных научных школах.

Но, в целом, несмотря на большое разнообразие, общими во всех определениях являются следующие моменты, отмеченные Н.Н. Мельниковой:

1) процесс адаптации предполагает взаимодействие двух объектов;

2) это взаимодействие разворачивается в особых условиях дисбаланса, несогласованности между системами;

3) основной целью такого взаимодействия является координация между системами; степень и характер, который может варьироваться в достаточно широких пределах;

4) достижение цели предполагает определённые изменения во взаимодействующих системах [29].

Обратимся к более широкому определению социально-психологической адаптации личности.

Социально-психологическая адаптация - это процесс изменения социальных, морально-психологических, экологических и демографический отношений между людьми, приспособление к социальной среде, где специфическими особенностями социально-психологической адаптации являются: активное участие сознания; влияние трудовой деятельности

человека на среду; активное изменение человеком результатов своей социальной адаптации в соответствии с социальными условиями бытия [56].

По мнению Налчаджян выработка полноценного научного определения социально-психологической адаптации личности возможно только на основе идеи онтогенетической социализации, под которой подразумевается процесс взаимодействия индивида и социальной среды, в ходе которого, оказываясь в различных проблемных ситуациях, возникающих в сфере межличностных отношений, индивид приобретает механизмы и нормы социального поведения, установки, черты характера и их комплексы, другие особенности и подструктуры, которые, в целом, имеют адаптивное значение [33].

Таким образом, социально-психологическая адаптация - это любой процесс преодоления проблемных ситуаций, в ходе которого она использует приобретённые на предыдущих этапах своего развития и социализации навыки и механизмы поведения или открывает новые способы поведения и решения задач, новые программы и планы внутрипсихических процессов [56].

При благополучном течении адаптация приводит личность к состоянию адаптированности.

Социально-психологическая адаптированность - это такое состояние взаимоотношений личности и группы, когда личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои социогенные потребности, в полной мере идет навстречу тем ролевым ожиданиям, которые предъявляет к ней эталонная группа, переживает состояния самоутверждения и свободного выражения своих творческих способностей.

Рассмотрим классификацию видов социально-психологической адаптации.

Выделяют следующие виды адаптации:

- профессиональная адаптация;

- социальная адаптация;
- трудовая адаптация;
- социально-психологическая адаптация.

В свете адаптации человека к преобразованиям в экономической системе активно изучаются:

- социально- экономическая адаптация;
- экономико-психологическая.

В каждой из двух вышеуказанных групп видов адаптации сложно выделить общее основание - критерий классификации; скорее, каждый из видов адаптации выделен в зависимости от области исследования, либо специфики задач.

В зависимости от степени адаптации указаны следующие её виды:

1 частичная;

2 достаточная;

3 полная.

В зависимости от уровня функционирования человеческого организма и психики:

- биологическая;
- физиологическая;
- социальная;
- психологическая [57].

В большинстве случаев процесс адаптации представляет собой не один из указанных уровней, а некий комплекс. Чаще всего речь идёт о психосоциофизиологической адаптации.

Т. Шибутани указывает на различие между ситуативной адаптацией и общей адаптацией.

- ситуативная адаптация - адаптация к ситуации, возникшей однократно;

- общая адаптация (или адаптированность) является результатом последовательного ряда ситуативных адаптаций к повторяющимся изменениям, имеющим общие определяющие черты [50].

Современные психоаналитики различают две разновидности адаптации:

1 аллопластическая адаптация, которая определяется теми изменениями во внешнем мире, которые совершает человек для приведения его в соответствии со своими потребностями;

2 аутопластическая адаптация, которая обеспечивается изменениями личности (её структуры, умений, навыков и т.д.), с помощью которых человек приспосабливается к среде.

Многие адаптационные механизмы могут иметь два или более «векторов» функционирования. На основе этого Налчаджян выделяет ещё две разновидности адаптации:

1 Внешняя адаптация - адаптационный процесс, посредством которого личность приспосабливается к внешним, объективным проблемным ситуациям. Она может быть с сохранением или устранением проблемной ситуацией.

2 Внутренняя структурная адаптация в узком смысле - это процесс координирования какого-либо адаптационного механизма с теми уже образованными адаптивными механизмами, с которыми он составляет комплекс [Налчаджян].

Выделяют также степени социальной адаптации:

- Устойчивая адаптация - стойкая компенсация патологических проявлений и удовлетворительный уровень социального функционирования в течение нескольких лет.

- Парциальная адаптация - проявляется в зависимости от условий существования: хорошо адаптированная личность при смене жизненного стереотипа может дать «срыв», но при возвращении в привычную ситуацию

демонстрирует высокий адаптационный уровень.

- Неустойчивая адаптация - характеризуется незначительным срывом социального функционирования по незначительным поводам и причинам.
- Дезадаптация - проявляется в выраженном нарушении социального функционирования, приводящим к серьёзным конфликтам межличностного и внутриличностного характера.

А.А. Налчаджян в своей работе «Социально психологическая адаптация личности» предложил наиболее общую классификацию разновидностей социально-психологическая адаптации личности:

1 Нормальная адаптация.

Нормальным можно назвать такой адаптивный процесс личности, который приводит к ее устойчивой адаптированности в типичных проблемных ситуациях без патологических изменений ее структуры и, одновременно, без нарушения норм той социальной группы, в которой протекает активность личности. В результате нормальной адаптации, если берётся только отрезок жизненного пути личности, ограниченный данным адаптивным процессом, ни в структуре личности, ни в той группе, в деятельности который она участвует, не происходит существенных, те. приводящих к возникновению качественных новообразований, изменений.

Нормальная социально-психическая адаптация личности, в свою очередь, бывает двух видов: защитная и незащитная. Отметим, что в данном случае выражение «незащитная адаптация» не должно истолковывать в смысле, «наступательная», поскольку даже агрессия нередко является не первичным нападением, а процессом защиты, ответом на воздействие фрустратора.

Нормальность защитной адаптацией мы называем те действия личности, которые осуществляются с помощью известных защитных механизмов (агрессии, рационализации, проекции, регрессии, формирования обратной реакции, сублимации и др.), если эти механизмы не стали

патологическими. Например, психическая регрессия личности (ее возрастной и временной психический и психофизиологический возраст на прошедшие уровни собственного онтогенетического развития), которая наблюдается и в бодрствующем состоянии, и в сновидениях парадоксальных фаз сна, может иметь здоровую и вполне зрелую мотивацию.

Незащитные адаптивных процессы отличаются тем, что начинаются в нефрустрирующих проблемных ситуациях, требующих от личности принятия рациональных решений. Они осуществляются без участия известных защитных механизмов, т.е. с помощью незащитных адаптивных комплексов.

2. Девиантная адаптация.

Девиантным, или отклоняющимся можно назвать те процессы социальной адаптации личности, которые обеспечивают удовлетворение потребностей личности в данной группе или социальной среде, в то время как ожидания остальных участников социального процесса не оправдываются таким поведением.

Девиантная адаптация условно может быть подразделена на два основных подтипа:

а) неконформистская адаптация - такой процесс социально-психологической адаптации личности, благодаря которому личность преодолевает внутригрупповую проблемную ситуацию необычными для членов этой группы способами, путями и, вследствие этого оказывается в конфликтных отношениях с нормами группы и их носителями;

б) инновативная (творческая) адаптация. Это разновидность человеческой деятельности, в ходе и результате которой личность создаёт новые ценности, осуществляет нововведения в те или иные области культуры.

Патологическая адаптация.

Это такой социально-психологический процесс, который полностью

или частично осуществляется с помощью патологических механизмов и форм поведения и приводит к образованию патологических комплексов характера, входящих в состав невротических и психотических синдромов [33].

Существует еще одна классификация:

Адаптация путём преобразования и фактического устранения проблемной ситуации. В данном случае адаптивные ресурс личности мобилизуются для реконструкции реальной социальной ситуации, а сама личность претерпевает только сравнительно небольшие и, в основном, положительные изменения (приобретение новых знаний и навыков, социальной компетентности).

В другом случае личность претерпевает более глубокие изменения, но такие, которые большей частью не способствуют ее самоактуализации и самосовершенствованию.

Для адаптации с сохранением ситуации личность актуализируют уже приобретенные защитные комплексы или же создаются новые.

Отметим, что именно для обозначения адаптации личности с сохранением проблемной ситуации правомерно использование термина приспособление: личность меняется, а ситуация, в основном, остаётся без изменения [58].

Проанализировав соответствующую литературу, мы установили, что целью адаптации является достижение оптимума эффективной деятельности, обеспечение развития человека, и, как минимум, сохранение его жизнеспособности и функционирования. Можно сказать, что целью адаптации является достижение состояния адаптированности - конечного результата процесса адаптации.

Рассмотрим классификацию адаптированности.

На основе динамической характеристики выделяют:

- временную ситуативную адаптированность, как следствие

внутрипсихических изменений (например, изменение потребностей и установок);

- устойчивую ситуативную адаптированность, которая является надёжной и долговременной только в определённых типичных, повторяющихся ситуациях;

- общую адаптированность, которая, может рассматриваться как потенциальная способность адаптироваться в широком спектре типичных социальных ситуаций.

При нарушениях процессов адаптации в конкретных условиях личность оказывается в состоянии дезадаптированности.

Социально-психологическая дезадаптированность личности, прежде всего, выражается в неспособности её адаптации к собственным потребностям и притязаниям. С другой стороны, личность, частично или полностью дезадаптированная, не в состоянии соответствовать тем требованиям и ожиданиям, которые предъявляют ей социальная среда и собственная социальная роль.

Одним из признаков социально-психической дезадаптированности личности является переживание ею длительных внутренних и внешних конфликтов без нахождения психических механизмов и форм поведения, необходимых для их разрешения.

Выделяют следующие уровни дезадаптированности:

- устойчивая ситуативная дезадаптированность, когда личность не находит путей и средств адаптации в определённых социальных ситуациях;

- временная дезадаптированность, которая устраняется путём адекватных адаптивных действий (предметных, социальных и внутрипсихических);

- общая устойчивая дезадаптированность, которая проявляется в состоянии перманентной фрустрированности. Общая устойчивая дезадаптированность активизирует ставшие патологическими защитные

механизмы, в результате чего формируются синдромы неврозов и психозов.

Рассмотрим этапы адаптационного процесса.

А.А. Деркач указал следующие этапы адаптационного процесса:

1. Подготовительный этап адаптации, который состоит преимущественно в аккумулировании релевантной информации о предметных и социальных условиях предстоящей деятельности. В зависимости от индивидуально-психологических свойств и мотивационной сферы личности этот этап может протекать или в активно-целенаправленной, или в пассивной форме.

2. Этап стартового психического напряжения. Данный этап связан с состоянием нервно - психического переживания подготовительных действий (событий) и первоначального вхождения в новые условия профессиональной деятельности. Здесь происходит внутренняя мобилизация психических и психофизиологических ресурсов человека, обеспечивающая необходимые предпосылки для функционирования в новых условиях.

3. Этап острых психических реакций входа. На данном этапе адаптант начинает ощущать на себе действие изменившихся факторов предметной и социальной среды. Характерным для данного этапа является переживание состояния фрустрации , вызывающее конструктивные (например, адекватное замещение способа удовлетворения потребности, переоценка ситуации)или деструктивные реакции (агрессивность или бегство от ситуации).

4. Этап завершающего психического напряжения наступает в случае благоприятного развития адаптационного процесса и характеризуется своеобразной подготовкой психики человека к актуализации прежних режимов функционирования, привычных способов поведения в связи с предстоящим возвращением к привычной жизни.

5. Этап острых психических реакций выхода является завершающей стадией процесса адаптации. Состоит из комплекса эмоциональных и поведенческих реакций, связанных с вхождением в уже знакомую среду

обитания и профессиональной деятельности [13].

Адаптация рассматривается в трёх её аспектах:

1 как процесс,

2 как результат,

3 как совокупность новообразований.

При анализе процессуального аспекта адаптации рассматривают основные элементов этого процесса, связывая его в единую временную последовательность. Результативный аспект адаптации традиционно рассматривается как ключевой момент при оценке успешности этого процесса. Анализ процесса адаптации с точки зрения формирования в ходе неё различных новообразований интегрирует как процессуальный, так и результативный подход. Объектом рассмотрения в данном случае является совокупность психологических качеств, которые сформировались в процессе адаптации и привели к тому или иному результату. К новообразованиям относятся знания, умения и навыки, а также сложная система межличностного взаимодействия социальным окружением [43].

Поскольку феномен адаптации личности с точки зрения выделенных трёх аспектов характеризуется различными образованиями, концептуально адаптацию можно представить в виде треугольника:

Таким образом, на основе анализа научной литературы, мы установили, что адаптация рассматривается различными авторами либо как процесс, либо как результат или как совокупность новообразований. Однако мы согласимся с точкой зрения А.А. Реана том, что полноценная адаптация есть единство процессуальной, результативной стороны и сформированности новообразований. Адаптация всегда включает в себя весь спектр изменений, а также выработку новых личностных качеств, поскольку адаптация представляет собой активное приспособление личности к требованиям среды. Просто пассивного принятия ценностных ориентаций среды без активного самоизменения быть не может, если речь действительно идёт о

процессе адаптации [43].

Ведущим в структуре адаптации является психологический аспект, который опосредует характер и особенности протекания адаптации на других уровнях. Определяющая роль в оценке эффективности адаптации принадлежит психологическим критериям.

Субъективные критерии оценки эффективности адаптации:

Успешная адаптация	Дезадаптация
Эмоциональный комфорт; высокая степень удовлетворѐнности отношениями с окружающими, социальным статусом, основными формами деятельности, реализацией основных потребностей, самореализацией и пр.	Эмоциональный дискомфорт, низкая степень удовлетворѐнности отношениями с окружающими, социальным статусом, основными формами деятельности, реализацией основных потребностей, самореализацией и пр.
Низкий уровень ситуативной и личностной тревожности.	Высокий уровень ситуативной и личностной тревожности.
Самоприятие, адекватные самооценка и уровень притязаний, минимальное разведение Я-реального и Я-идеального, самооценки и уровня притязаний.	Неприятие себя, неадекватные самооценка и уровень притязаний, максимальное разведение Я-реального и Я-идеального, самооценки и уровня притязаний.
Отсутствие тенденций к невротизации и депрессии.	Выраженные невротизация и депрессия.
Интернальный локус контроля.	Экстернальный локус контроля.
Ощущение включенности в деятельность группы.	Субъективное ощущение одиночества.

Объективные критерии оценки эффективности социально-психологической адаптации:

Успешная адаптация	Дезадаптация
Высокая степень интеграции индивида со средой, включенность в деятельность группы.	Низкая степень интеграции (вплоть до дезинтеграции) индивида со средой.
Высокий социальный и социометрический статус, высокая эмоциональная экспансивность.	Низкий социальный и социометрический статус, низкий уровень эмоциональной экспансивности.

Успешная адаптация	Дезадаптация
Самостоятельность в принятии решений, отстаивание своего мнения.	Зависимость, конформность.
Наличие глубоких личностных контактов, широкий круг общения.	Отсутствие глубоких личностных контактов, ограниченный круг общения.
Умение обеспечить свои основные потребности.	Неумение обеспечить свои основные потребности.
Социальная активность.	Социальная пассивность, замкнутость.
Высокие работоспособность и успешность деятельности.	Низкие работоспособность и успешность деятельности (иногда - вплоть до дезорганизации).
Достаточные коммуникативные навыки, построение отношений с окружающими на основе взаимоуважения, адекватность поведенческих паттернов.	Недостаточные коммуникативные навыки, использование малоадаптивных паттернов поведения (конфликтность, агрессивность, необоснованные лидерские устремления)
Относительная стабильность эмоциональной сферы, адекватность аффективных реакций.	Быстрая смена настроения, эмоциональная неустойчивость, неадекватность аффективных реакций, чаще - доминирование астенического и депрессивного эмоционального фона.
Соматическое благополучие.	Жалобы на состояние здоровья, быструю утомляемость, нарушение аппетита.

Показатели успешности адаптации зависят не только от объективного состояния, но и от субъективной оценки его со стороны субъекта. Влияние удовлетворенности состоянием какого-либо фактора на успешность адаптации человека опосредуется субъективной значимостью этого фактора для него самого. Поэтому неудовлетворенность незначимыми факторами не препятствует успешной адаптации. Удовлетворенность или неудовлетворенность незначимыми факторами может быть состоянием нейтральным к процессу адаптации [39].

На основании анализа исследований проблемы психологических

детерминант процесса адаптации индивида, представленных в литературе, мы пришли к выводу, что психологические особенности личности индивида детерминируют особенности адаптационного процесса и его успешность.

Проведенное нами исследование направлено на выявление связи характеристик старшеклассников с показателями адаптации к учебной деятельности в новой образовательной среде.

1.3. Психологическая адаптация учащихся старших классов к обучению в профильных классах

При переходе в профильный класс или профильную школу меняются учителя, как правило, усложняется учебный материал и учебные задачи, выдвигаются более высокие требования к учебной деятельности школьников. Учебная адаптация сопровождается психофизиологическими и социальными факторами. Неадаптированность школьника к новому образовательному пространству ведет к ухудшению его здоровья, снижает работоспособность, повышает тревожность, вызывает состояние фрустрации. Наблюдается снижение успеваемости, отчуждение от школы, приобретение неблагоприятного социального статуса, что может стать причиной деструктивности личности.

Все это делает актуальной проблему психологической адаптации учащихся старших классов к обучению в профильных классах.

Анализ состояния проблемы адаптации к обучению учащихся в новой образовательной среде позволяет выделить несколько направлений исследований:

- определение трудностей начального этапа обучения и факторов, влияющих на адаптационный процесс учащихся;

- влияние статусного положения учащихся в новом коллективе на адаптацию [18];

Вопросам адаптации учащихся к обучению в старших классах посвящены исследования Р.Е. Пономарева, Н.В. Морозовой, Н.И. Ковалёвой, В.И. Болли и др. Недостаточно изученными остаются особенности адаптации учащихся к обучению в профильных классах и школах.

Профильное обучение способствует возникновению и развитию новых потребностей, притязаний и целей, помогает раскрытию творческих сил учащихся. Однако адаптивные способности старшеклассников подвергаются постоянным испытаниям в связи с интенсификацией требований, встающих перед учащимися, необходимостью интеграции в новый коллектив, надвигающимися выпускными, а затем вступительными экзаменами [11]. Характер и содержание обучения в профильном лицее предъявляет повышенные требования как к интеллекту и способностям учащихся, так и к их личностным особенностям. По нашему мнению, изучение личностных характеристик, как психологических факторов адаптации к обучению в профильных классах позволит обоснованно подходить к применению психолого-педагогических средств повышения уровня адаптированности школьников, поменявших место учебы.

Рассмотрим особенности психологической адаптации учащихся старших классов к обучению в профильных классах.

Старшеклассники, выбирая профиль, образуют новые классы, зачастую переходят в другую школу, где вынуждены адаптироваться к обучению в совершенно иных условиях. С одной стороны, завышенный объем учебной нагрузки, с другой - новый, часто незнакомый коллектив, с третьей - надвигающиеся выпускные, а затем вступительные экзамены. Все это далеко не полный перечень факторов, дезадаптирующих современных старшеклассников. Сложившаяся ситуация, а также предстоящие изменения на третьей ступени актуализируют необходимость исследования проблемы адаптации старшеклассников [38].

Обучение в старших классах школы соответствует возрастному периоду 15-17 лет, который психологи обычно называют ранней юностью [23, 26]. Д.Б. Эльконин относит данный период к старшему «подростничеству», но по характеристикам данного возраста взгляды психологов совпадают.

Этот возраст характеризуется нестабильностью и неустойчивостью, внутренней напряженностью и сомнениями, как необходимыми предпосылками поиска собственного смысла жизни, определения образа собственного «Я»: «к полноценному становлению личности приводят поиски и сомнения, характерные для юношеского возраста», - пишет И.Ю. Кулагина [26, с.164].

В период ранней юности молодой человек интенсивно приобщается к жизни взрослых. При этом продолжающаяся зависимость от семьи отодвигает решение задач признания их взрослости. В этот период, как и на предыдущем возрастном этапе, большую роль продолжает играть общение со сверстниками. Общение же со взрослыми в большей мере касается планов на будущее, в отношении выбора будущей профессии.

В старшем школьном возрасте в качестве ведущей выступает учебно-профессиональная деятельность, «благодаря которой у старшеклассников формируются определенные познавательные и профессиональные интересы, элементы исследовательских умений, способность строить жизненные планы и вырабатывать нравственные идеалы, самосознание», - пишет И.С.Кон [23, с.43]. И.Ю. Кулагина считает личностное и профессиональное самоопределение старшеклассника одним из центральных новообразованием ранней юности [26, с.168]. Если представления подростка о своем будущем носят зачастую оторванный от действительности характер, то в старшем школьном возрасте возникает осмысление реального положения дел, старшеклассник осознает значимость принимаемых решений.

Психологическая готовность старшеклассника к самоопределению, постановке собственных целей и задач, позволяет относиться к нему не только как к исполнителю воли взрослого, а как к источнику своего собственного поведения, который может выступать в качестве субъекта собственной деятельности. Возникновение целей и задач, определенности по вопросам личного будущего, позволяют перейти от нестабильности подросткового возраста к стабилизации и устойчивости личности старшеклассника в период ранней юности. Адаптация к участию в процессе профессионального самоопределения, его освоению и превращению в новое качество личности, выступает особенностью возрастного периода ранней юности [38].

Процесс формирования собственного будущего имеет как положительное, так и отрицательное значение для становления и развития старших школьников. С одной стороны, определившись, ученик имеет возможность сконцентрироваться на формировании собственного будущего, определить более четко приоритеты, более качественно подготовиться к поступлению в высшее учебное заведение. С другой - он ограничивает возможности продвижения по иным направлениям, и рискует попасть в неприятную ситуацию в случае, если изменит профессиональные цели [38].

В новом образовательном пространстве школы ученик осваивает новые способы деятельности, что моет привести как к дезадаптации, так и к последующей адаптации. Процессы адаптации и дезадаптации сменяют друг друга, имея разную выраженность.

Школьная адаптация и дезадаптация характеризуются изменениями психологического состояния обучающегося и мерой его участия в учебном процессе. В соответствии с этим влияние на процесс адаптации может осуществляться как через самоизменение субъекта образования, так и через образовательную среду, к которой он адаптируется.

Адаптация в первом случае осуществляется активным способом через совершенствование способностей осуществления процесса взаимодействия с образовательной средой. Активная позиция ученика в образовательном пространстве позволяет совершенствовать его способности и расширять возможности. При реактивном способе адаптации происходит привыкание к тому, что с ним происходит.

Адаптация через изменение образовательной среды предполагает устранение тех составляющих этой среды, которые дезадаптируют обучающегося, а также дополнение среды элементами, позволяющими снизить напряженность процесса адаптации. Путь устранения мешающих компонентов среды может привести к разрушению процесса образования, если изменения происходят только в логике упрощения. Однако, могут быть исключены или сведены к минимуму не существенные для процесса, но дезадаптирующие элементы.

Третий вариант адаптации, через изменение и себя и процесса, наиболее адекватен для образовательного пространства школы, так как в процессе образования изменяется и школьник, и среда, и, соответственно, способ их взаимодействия.

Таким образом, ключевыми позициями адаптации в школьном образовательном пространстве являются:

- сам школьник, адаптирующийся и самоорганизующийся в процессах адаптации;

- педагоги, определяющие способы обучения, выступающие от лица образовательной среды;

- администрация школы, которая устанавливает рамки образовательного пространства школы.

Процесс адаптации предполагает гармонизацию отношений между всеми субъектами образовательного процесса.

Рассмотрим критерии и показатели успешной адаптации старшего школьника к новой образовательной среде.

Оценка успешности адаптации школьника должна опираться на общие критерии, учитывающие и то, в какой мере старшеклассник адаптирован к школьной жизни, и то, в какой мере посредством школы он адаптируется к жизни в современном обществе. В первом случае мы говорим об адаптации актуальной, во втором случае, учитывающем процессы индивидуального и социального развития - перспективной [38].

В исследованиях по проблемам адаптации школьника выделяются различные группы критериев. Наиболее часто используются следующие:

- эффективность учебной деятельности, которая определяется через учебную активность и успеваемость;

- усвоение школьных норм поведения, которое оценивается по поведению на уроке и поведению на перемене;

- успешность коммуникативной деятельности, определяющаяся по характеру взаимоотношения с одноклассниками и учителями;

- эмоциональное состояние.

Соответственно к проявлениям школьной дезадаптации можно отнести:

- проблемы в обучении;

- нарушения поведения;

- негативное отношение к процессу обучения;

- негативные состояния, переживания;

- нарушение психосоматического здоровья.

При проведении оценки успешности адаптации старшего школьника, как по показателю соответствия уровня актуального развития требованиям и ожиданиям образовательной среды, так и по другим показателям, необходимо определить масштаб предполагаемой оценки. Возможны

различные виды оценок адаптированности старшеклассника по отдельному предмету и по группе предметов в определенный период обучения.

В соответствии с темой нашего исследования нас интересует общая оценка успешности адаптации старшего школьника к новому месту учебы.

В исследовании Р.Е. Пономарева выделены следующие показатели адаптируемости старшеклассников:

- показатель соответствия актуального развития школьника требованиям и ожиданиям образовательной среды. Для общей оценки успешности процесса адаптации по данному показателю более подходят итоговые оценки. Во-первых, в них выражается общая успеваемость за определенный период обучения, во-вторых, не учитываются преходящие показатели успеваемости, которые возможны в течение изучения отдельных тем. В исследовании используются итоговые оценки обучения, часть из которых обладают «большей» объективностью, ввиду коллективной оценки учебной деятельности учащихся. Этот показатель позволяет оценить, насколько ученик соответствует ожиданиям конкретной школьной образовательной среды, к которой адаптируется.

Соответствие ожиданиям образовательной среды по данному показателю выражается в хорошей и отличной успеваемости. Учащиеся, которые в арсенале оценок имеют «четыре» и «пять», могут быть отнесены к группе успешной адаптации по критерию успеваемости.

Р.Е. Пономарев дифференцировал успешность адаптации по трем уровням: дезадаптации, допустимому и успешному, которые представлены в таблице:

Показатель адаптации в соответствии с итоговыми оценками

Уровень	Описание
Дезадаптация	Наличие неудовлетворительных оценок
Допустимый	Отсутствие неудовлетворительных оценок и средний балл от 3 и менее 4
Успешная адаптация	Отсутствие неудовлетворительных оценок и средний балл от 4 до 5

Второй показатель отражает эмоционально-психологическое отношение учащихся к школе.

На уровне дезадаптации происходит психологическое неприятие школы. Уровень допустимой адаптации характеризуется тем, что ученик не испытывает выраженных положительных или отрицательных эмоций по отношению к школе. На уровне успешной адаптации по данному показателю эмоционально-психологическое отношение к школе характеризуется преобладанием переживания психологического комфорта.

Показатели адаптации в соответствии с эмоционально-психологическим отношением к школе

Уровень	Описание
Дезадаптация	Полное психологическое неприятие школы. (При одной мысли о школе мне становится плохо)
Допустимый	Обучение в школе не вызывает особых положительных и отрицательных эмоций – в целом оно безразлично школьнику
Успешная адаптация	Уровень преобладающего позитивного отношения (В школе значительно больше положительного, чем отрицательного)

Показатели актуального развития школьника и его соответствия требованиям и ожиданиям образовательной среды фиксируют актуальную адаптацию старшеклассника в образовательном пространстве школы. При этом данная оценка не всегда учитывает перспектив адаптации в будущем. Ученик может удовлетворять ожиданиям образовательной среды, в которой находится. Его обучение может сопровождаться позитивным эмоционально психологическим отношением, но это не значит что адаптационные механизмы, необходимые для социальной жизни в будущем, формируются. Для более полного определения успешности адаптации старшеклассника в соответствии с используемой моделью, необходимо использовать показатель, отражающий требования и ожидания зоны потенциального развития [38].

Третий показатель позволяет решить данную задачу и выявить перспективную адаптацию, которая должна учитываться в образовательном пространстве школы.

Перспективная адаптация представлена позитивными требованиями и ожиданиями внешкольной среды, определяющиеся социальными и культурными условиями, в которых предстоит жить школьнику в будущем. Речь идет о зоне потенциального развития старшеклассника по окончании средней школы, которая связана, во-первых, с продолжением обучения, во-вторых, с переходом в профессиональную сферу. И в том и в другом случае, вчерашний школьник участвует в социальной жизни, которая существенно влияет на сферу образования, а так же на сферу производства материальных и духовных ценностей [38].

Р.Е. Пономарев выделил уровни перспективной адаптации по отношению к субъект-объектному позиционированию, которое учитывает перспективы социального, культурного и индивидуального развития, и выражается в показателе соответствия требованиям и ожиданиям внешкольной среды.

Показатели адаптации в соответствии с позитивными требованиями и ожиданиям внешкольной среды

Уровень	Описание
Дезадаптация	Объектное существование старшеклассника (все, что касается образования, решается взрослыми)
Допустимый	Частичное управление образованием (школьник имеет возможность выбирать профиль, некоторые предметы…)
Успешная адаптация	Ученик выступает субъектом (образование выстраивается исходя из целей и задач, поставленных школьником)

С введением профильного обучения у старшеклассника появляется больше возможностей выбрать вариант своего образования, тот, который ближе его интересам и индивидуальным способностям. Но учащийся выбирает профиль обучения, а не создает его для достижения собственных целей. Кроме того, для многих образовательных учреждений характерен отбор старшеклассников на тот или иной профиль. В этой ситуации учитываются индивидуальные способности школьника, возможности его

развития, но не всегда учитываются личностные устремления и субъектные качества.

Оптимальной позицией является разработка рекомендаций для старшеклассников по профильному обучению. Как показано в исследовании Р.Е. Пономарева, у старшеклассников, обучающихся по профилю, не рекомендованному специалистами, адаптация к учебной деятельности сопровождается значительным напряжением регуляции функциональных систем организма, ухудшается память, внимание, скорость реакций, возрастает тревожность [38]. При правильном отборе старшеклассников для обучения по соответствующему профилю улучшается успеваемость, возрастает мотивация к обучению, адаптация происходит без существенного напряжения внутренних систем организма. Вместе с тем, рекомендация не должна перерастать в запрет, ведь отсутствие необходимых способностей к обучению по профилю сегодня не означает, что они не появятся в будущем. В ряде исследований доказано, что при определенных условиях возможен даже выход за пределы генетической программы развития человека.

Вопрос об образовании должен решаться в условиях ситуации выбора. В рамках профильного образования должно проявляться субъектное существование школьника, где он участвует в построении собственного образования, приобретая опыт личностного и профессионального самоопределения, субъектного поведения. В этом случае будет максимальное количество успешно адаптированных учащихся старшей школы.

Каждый из представленных показателей в отдельности может выступить основанием для оценки успешности адаптации при решении частных задач. Общая, интегральная оценка, в соответствии с рассматриваемой моделью адаптации, характеризующая особенности ее протекания в каждом типе образовательного пространства, предполагает одновременное использование всех трех показателей [38].

Е.Н. Кузнецова в своем исследовании особенностей адаптации старшеклассников к условиям обучения в профильной школе к числу объективных факторов отнесла предметно-поточную систему обучения без фиксированных ученических классов, характерная для школы с профильным обучением. Установлено, что отсутствие возможности формирования постоянных учебных коллективов снижает вовлеченность учащихся во внеклассные и общешкольные мероприятия, а также уменьшает возможность в самореализации и самоутверждении среди сверстников в школьном коллективе, что противоречит тенденциям социального развития старшеклассников.

К числу субъективных факторов, затрудняющих адаптацию старшеклассников к условиям обучения в профильной школе, следует отнести: низкую самостоятельность, что приводит к затруднению адекватного выбора профильных, базовых и элективных курсов, а также недостаточный уровень развития личностного адаптационного потенциала, высокий уровень тревожности, заниженную самооценку, низкую эмоциональную устойчивость и недостаточно развитые коммуникативные качества [25].

Н.А. Всеволодова исследовала психологические особенности учащихся с различным уровнем адаптированности в профильном лицее [11]. Ею был проведен факторный анализ с целью выделения интегральных шкал, позволивших комплексно подойти к определению уровня адаптированности учащихся. По результатам факторного анализа были выделены 2 критерия: внутренний и внешний.

Внешний критерий адаптации представлен параметрами, обеспечивающими успешность обучения в профильном лицее:

- мотивационный: увлеченность учебой, желание самореализоваться в учебной деятельности, осознание учащимися своих целей и стремление к их достижению;

- когнитивный: знания о сущности учебной деятельности и способах ее усвоения;

- умение организовать интеллектуальную деятельность, преобладание дивергентного мышления;

- деятельностный: умения учащихся определять характер возникших затруднений в учебной деятельности и выбор адекватных средства для решения учебных задач, учебная активность;

- эмоциональный: динамика эмоциональных переживаний, чувство удовлетворения от процесса обучения, направленность эмоций, сопровождающих обучение в лицее;

- коммуникативный: способность к пониманию объяснения преподавателем учебного материала, умение аргументировать свои мысли, выбор адекватных форм сообщений.

Внутренний критерий адаптации включает показатели психологических особенностей личности:

- уровень самоотношения;

- способность к адаптации (адаптивность);

- эмоциональное благополучие;

- направленность личности;

- наличие или отсутствие внутренних трудностей при адаптации к обучению в лицее;

- общительность, наличие или отсутствие затруднений в общении, уровень развития коммуникативных навыков [11].

На основе двухкритериальной модели адаптации, предложенной А.А. Реаном [43], было выделено три уровня адаптированности учащихся профильного лицея:

- низкий уровень адаптированности по внешнему и внутреннему критериям является дезадаптацией;

- адаптированность по одному из критериев характерна для частичной адаптации;

- высокий уровень адаптированности по внешнему и внутреннему критериям соответствует полной системной адаптацией.

По данным исследования, проведенного Н.А. Всеволодовой, полная системная адаптация свойственна 25% старшеклассников, поменявшим место учебы, частичная адаптация (по внутреннему критерию) характерна для 23% школьников. Четверть из числа испытуемых - 25% - относятся к группе дезадаптированных [11].

Большое число дезадаптированных к новым условиям обучения указывает на необходимость изучения не только результатов адаптации старшеклассников, поменявших место учебы, но и психологических факторов, влияющих на этот процесс.

В предпринятом нами исследовании в качестве психологических факторов рассмотрены такие характеристики личности старшеклассников, как самооценка, копинг-поведение в стрессовых ситуациях и механизмы психологической защиты.

Глава 2. Изучение психологических факторов успешной адаптации к обучению старших школьников, поменявших место учебы

2.1. Описание процедуры и методов исследования

В исследовании приняли участие 27 старшеклассников, поменявших место учебы и начавших обучение в 10 классе в профильных классах и школах.

В ходе исследования были использованы следующие методики:

- «Исследование самооценки личности» (С.А. Будасси);

- «Диагностика типологий психологической защиты» (Р. Плутчик, адаптация Л.И. Вассермана, О.Ф. Ерышева, Е.Б. Клубовой);

- Опросник копинг-поведения в стрессовых ситуациях (С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д.А. Джеймс, М.И. Паркер, адаптация Т.А. Крюковой).

Для изучения уровня адаптированности старшеклассников к новым условиям обучения была использована методика Т.Д. Дубовицкой, А.В. Крыловой.

Для установления связи между показателями адаптации и исследуемыми характеристиками личности испытуемых применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Ниже представлено описание используемых методик.

Методика «Исследование самооценки личности» (С.А. Будасси).

Целью методики является количественное исследование самооценки личности. Стимульный материал включает в себя список из 54 слов, обозначающих свойства личности. Из них испытуемый выбирает 20, которые, по его мнению, наиболее характеризуют «идеальную личность»; затем испытуемый их ранжирует. Далее испытуемому предлагается выбрать и проранжировать 20 свойств личности, наиболее присущих ему. Цель обработки результатов - определение связи между ранговыми оценками

качеств личности, входящими в представления «Я идеальное» и «Я реальное».

Диагностика типологий психологической защиты проводилась по методике Р. Плутчика в адаптации Л.И. Вассермана, О.Ф. Ерышева, Е.Б. Клубовой и др. Тест предназначен для определения основных восьми типов психологической защиты: отрицание, подавление, регрессия, компенсация, проекция, замещение, интеллектуализация, реактивные образования. Методика состоит из 97 утверждений, на каждый из которых в специальном бланке испытуемый фиксирует ответ в форме «да» или «нет». На основании результатов составляется профиль психологической защиты испытуемых.

Регрессия. В классических представлениях регрессия рассматривается как механизм психологической защиты, посредством которого личность в своих поведенческих реакциях стремится избежать тревоги путем перехода на более ранние стадии развития либидо. При этой форме защитной реакции личность, подвергающаяся действию фрустрирующих факторов, заменяет решение субъективно более сложных задач на относительно более простые и доступные в сложившихся ситуациях. Импульсивность и слабость эмоционально-волевого контроля определяются актуализацией именно этого механизма защиты на общем фоне изменения мотивационно-потребностной сферы в сторону их большей упрощенности и доступности.

Компенсация. Этот механизм психологической защиты нередко объединяют с идентификацией. Он проявляется в попытках найти подходящую замену реального или воображаемого недостатка, дефекта нестерпимого чувства другим качеством, чаще всего с помощью фантазирования или присвоения себе свойств, достоинств, ценностей, поведенческих характеристик другой личности. Часто это происходит при необходимости избежать конфликта с этой личностью и повышения чувства самодостаточности. При этом заимствованные ценности, установки или мысли принимаются без анализа и переструктурирования и поэтому не

становятся частью самой личности.

Другим проявлением компенсаторных защитных механизмов может быть ситуация преодоления фрустрирующих обстоятельств или сверхудовлетворения в других сферах - например, физически слабый или робкий человек, неспособный ответить на угрозу расправы, находит удовлетворение в унижении обидчика с помощью изощренного ума или хитрости. Люди, для которых компенсация является наиболее характерным типом психологической защиты, часто оказываются мечтателями, ищущими идеалы в различных сферах жизнедеятельности.

Проекция. В основе проекции лежит процесс, посредством которого неосознаваемые и неприемлемые для личности чувства и мысли локализуются вовне, приписывается другим людям и таким образом становятся как бы вторичными. Реже встречается другой вид проекции, при котором значимым лицам приписываются позитивные, социально одобряемые чувства, мысли или действия.

Замещение. Распространенная форма психологической защиты, которая в литературе нередко обозначается понятием «смещение». Действие этого защитного механизма проявляется в разрядке подавленных эмоций (как правило, враждебности, гнева), которые направляются на объекты, представляющие меньшую опасность или более доступные, чем те, что вызвали отрицательные эмоции и чувства. В большинстве случаев замещение разрешает эмоциональное напряжение, возникшее под влиянием фрустрирующей ситуации, но не приводит к облегчению или достижению поставленной цели. В этой ситуации субъект может совершать неожиданные, подчас бессмысленные действия, которые разрешают внутреннее напряжение.

Интеллектуализация. Этот защитный механизм часто обозначают понятием «рационализация». Авторы методики объединили эти два понятия, хотя их сущностное значение несколько отличается. Так, действие

интеллектуализации проявляется в основанном на фактах чрезмерно «умственном» способе преодоления конфликтной или фрустрирующей ситуации без переживаний. Иными словами, личность пресекает переживания, вызванные неприятной или субъективно неприемлемой ситуацией при помощи логических установок и манипуляций даже при наличии убедительных доказательств в пользу противоположного. Интеллектуализация - бессознательный контроль над эмоциями и побуждениями путем чрезмерного полагания на рациональное истолкование событий Отличие интеллектуализации от рационализации, по мнению Ф.Е. Василюка, состоит в том, что она, по существу, представляет собой «уход из мира импульсов и аффектов в мир слов и абстракций» [7]. При рационализации личность создает логические (псевдоразумные), но благовидные обоснования своего или чужого поведения, действий или переживаний, вызванных причинами, которые она (личность) не может признать из-за угрозы потери самоуважения. При этом способе защиты нередко наблюдаются очевидные попытки снизить ценность недоступного для личности опыта. Так, оказавшись в ситуации конфликта, человек защищает себя от его негативного действия путем снижения значимости для себя и других причин, вызвавших этот конфликт или психотравмирующую ситуацию. В шкалу интеллектуализации - рационализации была включена и сублимация как механизм психологической защиты, при котором вытесненные желания и чувства гипертрофированно компенсируются другими, соответствующими высшим социальным ценностям, исповедуемым личностью.

Реактивные образования. Этот вид психологической защиты нередко отождествляют с гиперкомпенсацией. Личность предотвращает выражение неприятных или неприемлемых для нее мыслей, чувств или поступков путем преувеличенного развития противоположных стремлений. Иными словами, происходит как бы трансформация внутренних импульсов в субъективно

понимаемую их противоположность. Например, жалость или заботливость могут рассматриваться как реактивные образования по отношению к бессознательной черствости, жестокости или эмоционального безразличия.

Для изучения копинг-поведения студентов был выбран опросник копинг-поведения в стрессовых ситуациях С. Нормана, Д.Ф. Эндлера, Д.А. Джеймса, М.И. Паркера (в адаптации Т.А. Крюковой). Адаптированный вариант копинг-стрессового поведения включает перечень заданных реакций на стрессовые ситуации и нацелен на определение доминирующих копинг-стрессовых поведенческих стратегий. Методика включает следующие шкалы: «копинг, ориентированный на решение задачи»; «копинг, ориентированный на эмоции»; «копинг, ориентированный на избегание». Также две субшкалы, относящихся к копингу «избегание». Это шкала «отвлечения» и «социального отвлечения». Стимульный материал методики состоит из 48 утверждений, на каждый из которых предложено 5 вариантов ответа, отражающих частотность использования указанных типов поведения.

При обработке результатов суммируются баллы, поставленные испытуемыми с учетом приведенного ниже ключа.

• Для копинга, ориентированного на решение задачи, суммируются следующие 16 пунктов: 1, 2, 6, 10, 15, 21, 24, 26, 27, 36, 39, 41, 42, 43, 46, 47.

• Для копинга, ориентированного на эмоции, суммируются следующие 16 пунктов: 5, 7, 8, 13, 14, 16, 17, 19, 22, 25, 28, 30, 33, 34, 38, 45.

• Для копинга, ориентированного на избегание, суммируются следующие 16 пунктов: 3, 4, 9, 11, 12, 18, 20, 23, 29, 31, 32, 35, 37, 40, 44, 48.

• Можно подсчитать субшкалу отвлечения из 8 пунктов, относящихся к избеганию: 9, 11, 12, 18, 20, 40, 44, 48.

Субшкала социального отвлечения может быть подсчитана из следующих 5 пунктов, относящихся к избеганию: 4, 29, 31, 35, 37. (Пункты избегания 3, 23 и 32 не используются в субшкалах отвлечения и социального отвлечения).

Используемая нами методика для изучения уровня адаптированности старшеклассников к новым условиям обучения является модификацией методики «Адаптированность студентов в вузе» Т.Д Дубовицкой, А.В. Крыловой.

Методика представляет собой набор из 16 суждений, по отношению к которым старшеклассники должны выразить степень своего согласия.

Инструкция: «Просим вас выразить свое мнение по поводу предложенных суждений и проставить соответствующую вашему мнению цифру напротив номера суждения».

Варианты ответов: «Да» - 2; «Трудно сказать» - 1; «Нет» - 0.

Список суждений:

1. В классе я активен, часто беру инициативу на себя.

2. Я чаще держусь в стороне, проявляю сдержанность в отношениях, так как могу быть неправильно понят одноклассниками.

3. Одноклассники проявляют ко мне интерес и стремятся общаться со мной.

4. Могу влиять на мнение и взгляды одноклассников с учетом своих интересов.

5. Мне трудно общаться, находить общий язык со своими одноклассниками.

6. Мне комфортно в школе, я легко следую ее нормам и правилам.

7. Одноклассники относятся ко мне настороженно, мало общаются со мной.

8. Мне сложно обратиться за помощью к одноклассникам.

9. На всех уроках чувствую себя уверенно и комфортно.

10. В учебе могу в полной мере проявить свою индивидуальность, способности.

11. На занятиях мне трудно выступать, выражать свои мысли.

12. Многие учебные предметы являются сложными для меня, я

осваиваю их с трудом.

13. Успешно и в срок справляюсь со всеми учебными заданиями по предметам.

14. У меня есть собственное мнение по изучаемым предметам, и я всегда его высказываю.

15. Мне трудно задать вопрос, обратиться за помощью к учителям.

16. Нуждаюсь в помощи и дополнительных консультациях учителей по многим предметам.

Обработка результатов осуществляется путем перевода цифр в баллы в соответствии с ключом и последующего суммирования полученных баллов отдельно по каждой шкале и методике в целом.

Прямые суждения (цифра 0 означает 0 баллов; цифра 1 означает 1 балл; цифра 2 означает 2 балла): 1; 3; 4; 6; 9; 10; 13; 14.

Обратные суждения (цифра 0 означает 2 балла; цифра 1 означает 1 балл; цифра 2 означает 0 баллов): 2; 5; 7; 8; 11; 12; 15; 16.

Шкала адаптированности к классу, школе. Подсчитывается сумма баллов по следующим вопросам: 1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8.

Шкала адаптированность к учебной деятельности. Подсчитывается сумма баллов по следующим вопросам: 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16.

Высокие показатели по шкале адаптированности к классу свидетельствуют о том, что старшеклассник чувствует себя в новом коллективе комфортно, легко находит общий язык с одноклассниками, следует принятым в классе нормам и правилам. При необходимости может обратиться к одноклассникам за помощью, способен проявить активность и взять инициативу на себя. Одноклассники также принимают и поддерживают его взгляды и интересы.

Низкие показатели по шкале адаптированности к взаимодействию в новом классе или школе свидетельствуют об испытываемых учеником трудностях в общении с одноклассниками. Он держится в стороне, проявляет

сдержанность в отношениях. Ему трудно найти общий язык с одноклассниками, он не разделяет принятые в группе нормы и правила, не встречает понимания и принятия своих взглядов со стороны одноклассников, не может обратиться к ним за помощью.

Высокие показатели по шкале адаптированности к учебной деятельности свидетельствуют о том, что старшеклассник легко осваивает учебные предметы, успешно и в срок выполняет учебные задания; при необходимости может обратиться за помощью к учителю, свободно выражает свои мысли, может проявить свою индивидуальность и способности на уроках.

Низкие показатели по шкале адаптированности к учебной деятельности говорят о том, что старшеклассник испытывает трудности в освоении учебных предметов; ему трудно отвечать на уроках, выражать свои мысли. При необходимости он не может задать вопрос учителю. По многим изучаемым предметам он нуждается в дополнительных консультациях, не может проявить свою индивидуальность и способности на уроках.

По шкале адаптированности к классу и школе: среднее арифметическое = 12,0; медиана = 13; стандартное отклонение = 3,3; минимальное число баллов = 4,0; максимальное число баллов = 16,0.

По шкале адаптированности к учебной деятельности: среднее арифметическое = 10,6; медиана = 11; стандартное отклонение = 3,7; минимальное число баллов = 2,0; максимальное число баллов = 16,0.

В качестве метода математической статистики был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Это непараметрический метод, который используется с целью изучения связи между явлениями. С помощьюэтого метода математической статистики оценивают тесноту связи между признаками.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

На первом этапе исследования изучался уровень адаптированности старшеклассников к новым условиям обучения. При оценке результатов мы исходили из того, что по шкале адаптированности к взаимодействию в классе среднее арифметическое = 12,0; по шкале адаптированности к учебной деятельности среднее арифметическое = 10,6. Максимальное число баллов в обоих случаях = 16,0.

Адаптированность к взаимодействию оценивалась в соответствии со шкалой:

- менее 7 баллов - низкий уровень адаптированности;
- 7 - 12 баллов - средний уровень адаптированности;
- 13 -16 баллов - высокий уровень адаптированности.

Адаптированность к учебной деятельности оценивалась в соответствии со шкалой:

- менее 6 баллов - низкий уровень адаптированности;
- 6 - 11 баллов - средний уровень адаптированности;
- 12 -16 баллов - высокий уровень адаптированности.

Общая адаптированность оценивалась в соответствии со шкалой:

- менее 13 баллов - низкий уровень адаптированности;
- 13 - 24 баллов - средний уровень адаптированности;
- 25 -32 баллов - высокий уровень адаптированности.

Индивидуальные данные испытуемых представлены в таблице 1 Приложения.

Ниже приведено соотношение показателей адаптированности к взаимодействию с одноклассниками, к учебной деятельности и общего показателя адаптированности.

Таблица 1

Результаты диагностики адаптированности старшеклассников, поменявших место учебы

Уровни / Значение	Адаптированность к взаимодействию с одноклассниками	Адаптированность к учебной деятельности	Общая адаптированность
низкое	4 человека (15%)	6 человек (22,5%)	3 человека (11%)
среднее	14 человек (52%)	15 человек (55%)	19 человек (70%)
высокое	9 человек (33%)	6 человек (22,5%)	5 человек (19%)

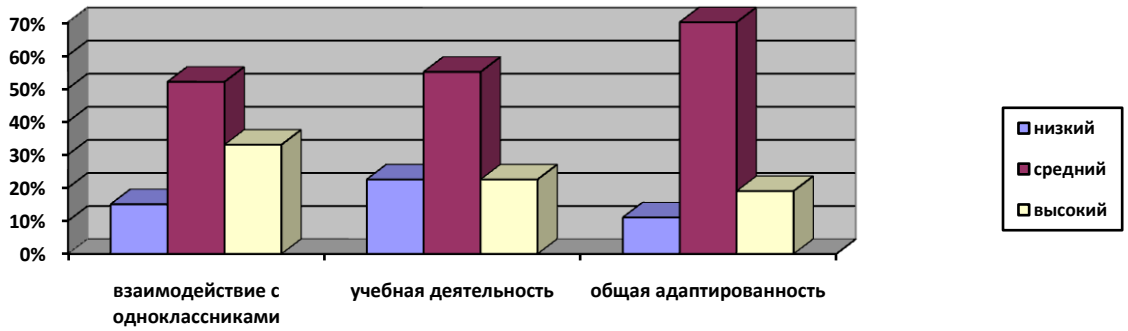

Рис. 1 Соотношение уровней адаптированности в исследуемой группе

По всем видам адаптированности у старшеклассников, поменявших место учебы, преобладает средний уровень. Высокий уровень адаптированности в несколько большей степени проявляется в показателях адаптированности к взаимодействию с одноклассниками; в меньшей степени - в показателях адаптированности к учебной деятельности и в общем показателе адаптированности. Из этого мы можем сделать вывод о том, что старшеклассники быстрее адаптируются к новым условиям взаимодействия со сверстниками, чем к новым условиям и требованиям учебной деятельности. Больше трети школьников, поменявших место учебы (33%), испытывают трудности адаптации к учебной деятельности.

В новой образовательной среде с профильным обучением ученики сталкиваются с такими трудностями, как более высокий объем учебной нагрузки, новые требования к освоению учебного материала, новые критерии оценки учебной деятельности, новые условия организации учебного

процесса, формы и методы учебной деятельности.

Несомненно, на процесс адаптации к учебной деятельности в профильном классе влияет и уровень школьной подготовки, и сформированность понятийного мышления, которое более востребовано в условиях профилизации обучения.

Сравнив виды адаптации каждого из испытуемых, мы отметили, что показатели адаптации к взаимодействию с одноклассниками и адаптации к учебной деятельности в некоторых случаях не совпадают. У части школьников выше показатели адаптированности к взаимодействию с одноклассниками и ниже к учебной деятельности. Результаты исследования показывают, что у большей части старшеклассников, поменявших место учебы, общая адаптированность соответствует среднему уровню. В ряде случаев, средний уровень общей адаптированности является следствием сочетания низкого уровня по одному показателю с высокими или средними значениями по другому. Так, например, низкий уровень адаптированности к учебной деятельности вместе с высокими значениями адаптированности к взаимодействию дают средний показатель общей адаптированности школьника к новой образовательной среде.

С помощью метода математической статистики (коэффициент ранговой корреляции Спирмена) мы проверили связь между показателями адаптированности испытуемых к взаимодействию с одноклассниками и к учебной деятельности.

По результатам расчета коэффициент корреляции $r_s = 0.378$, что указывает на отсутствие связи между адаптированностью к взаимодействию и адаптированностью к учебной деятельности.

В этой связи дальнейшее диагностическое исследование проводилось в группах испытуемых, разделенных не по показателю общей адаптированности, а по разным видам адаптированности - к взаимодействию с одноклассниками и к учебной деятельности.

Для дальнейших диагностических процедур мы рассматривали отдельно случаи адаптировности к взаимодействию (подгруппы А) и адаптировности к учебной деятельности (подгруппы В). Для этих целей мы ввели следующие обозначения:

Группа $А_1$ - старшеклассники с низким показателем адаптированности к взаимодействию с одноклассниками (4 человека);

Группа $А_2$ - старшеклассники со средними и высокими показателями к взаимодействию с одноклассниками (23 человека);

Группа $В_1$ - старшеклассники с низким показателем адаптированности к учебной деятельности (6 человек);

Группа $В_2$ - старшеклассники со средними и высокими показателями адаптированности к учебной деятельности (21 человек).

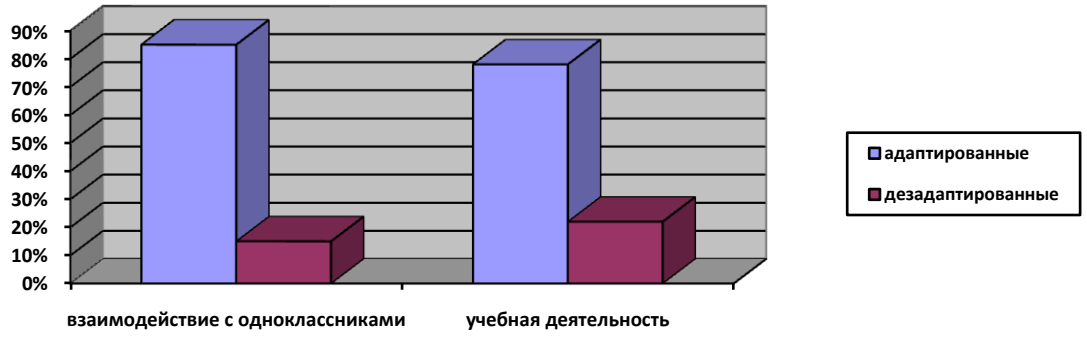

Рис. 2. Соотношение адаптированности / дезадаптированности по разным видам деятельности

Следующий этап исследования был посвящен изучению характеристик личности старшеклассников с разными видами и уровнями адаптированности к обучению в новой образовательной среде. Характеристики личности рассматриваются нами как психологические факторы адаптации школьников к новым образовательным условиям.

Рассмотрим результаты диагностики самооценки, которая проводилась по методике С. Будасси. Данные диагностики представлены в таблице 2 и на

диаграмме. Индивидуальные данные испытуемых представлены в Приложении (таблица 2).

Таблица 2

Результаты диагностики самооценки старшеклассников, поменявших место учебы

Низкий уровень самооценки	Средний (нормативный) уровень	Высокий уровень самооценки
6 человек (22%)	17 человек (63%)	4 человека (15%)

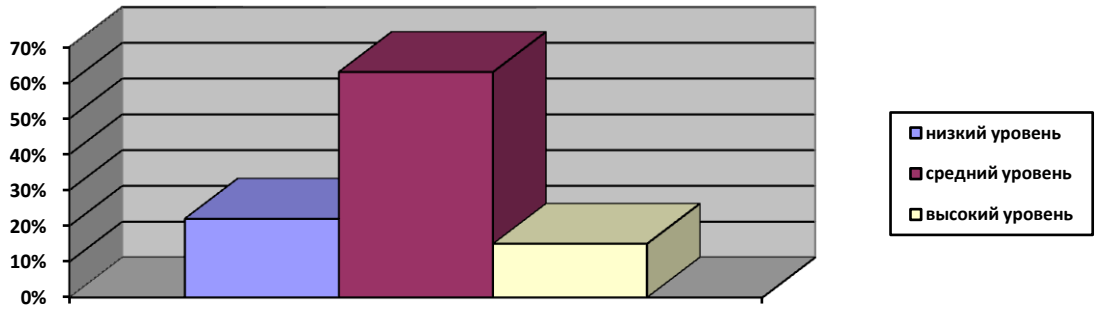

Рис. 2 Соотношение уровней самооценки старшеклассников исследуемой группы

Результаты диагностики самооценки указывают на преобладание средних показателей (адекватная самооценка) у старшеклассников исследуемой группы. Меньше всего в данной выборке испытуемых с высокими показателями самооценки.

Период старшего школьного возраста является наиболее уязвимым в плане формирования самосознания, так как опорой для развития адекватной самооценки являются оценка коллектива и преподавателя. Велика вероятность того, что новом коллективе и с новыми преподавателями у части школьников самооценка становится менее уверенной и из завышенной, возможно, на некоторое время переходит в разряд среднего уровня.

Рассмотрим распределение уровней самооценки в группах с разными показателями адаптированности.

Таблица 3

Показатели самооценки в группах старшеклассников с разными видами и уровнями адаптированности к обучению в новой образовательной среде

Уровень / Группа	Низкий уровень самооценки	Средний уровень (адекватная самооценка)	Высокий уровень самооценки
Группа A_1	3 человека (75%)	1 человек (25%)	-
Группа A_2	3 человека (13%)	16 человек (69,5%)	4 человека (17,5%)
Группа B_1	4 человека (66,5%)	2 человека (33,5%)	-
Группа B_2	2 человека (9,5%)	15 человек (71,5%)	4 человека (19%)

По результатам диагностики низкая самооценка в большей степени свойственна старшеклассникам с низким уровнем адаптированности к взаимодействию со сверстниками в новом классе - 75%. Низкий уровень адаптированности к учебной деятельности также связан с заниженной самооценкой. Она отмечена у 66,5% школьников этой подгруппы. Высокий уровень самооценки не зафиксирован ни у одного из старшеклассников, поменявших место учебы, с низкими показателями адаптированности к учебной деятельности или низкими показателями адаптированности к взаимодействию в классе. Высокая самооценка больше всего представлена в подгруппе испытуемых, адаптированных к учебной деятельности. Несколько ниже этот показатель у старшеклассников, адаптированных к взаимодействию с одноклассниками.

По мнению М.А. Резниченко «овладение способами учебной работы приводит к изменению содержательных характеристик самооценки, к формированию ее адекватности, а особенности самооценки, в свою очередь, детерминируют процесс учения и его результативность» [59].

Полученные результаты указывают на то, что успешность в учебной деятельности поддерживает самооценку старшеклассников на высоком уровне, что указывает на значимость результатов учебной деятельности для учащихся профильных классов.

Можно сделать вывод и об обратном направлении этой связи:

заниженная самооценка ведет к нарушению адаптации. Дезадаптация проявляется как в трудностях общения в новом учебном коллективе, так и в снижении мотивации учения.

Мы проверили связь между показателями самооценки и видами адаптированности старшеклассников, поменявших место учебы.

Самооценка и адаптированность к взаимодействию с одноклассниками: коэффициент корреляции r_s = 0.29, корреляция не является статистически значимой.

Самооценка и адаптированность к учебной деятельности: коэффициент корреляции r_s = 0.648, корреляция статистически значима.

Самооценка и общая адаптированность: коэффициент корреляции r_s = 0.616, корреляция статистически значима.

Полученные данные указывают на то, что для успешной адаптации к учебной деятельности в новой образовательной среде старшеклассникам необходима уверенность в себе, высокая оценка своих возможностей и способностей. Заниженная самооценка в меньшей степени препятствует взаимодействию со сверстниками в новом учебном коллективе и в большей мере является фактором, негативно действующим на адаптацию к учебной деятельности в новых условиях.

Следующим этапом в нашем исследовании стала диагностика типологий психологической защиты, которая проводилась по методике Р. Плутчика. Тест предназначен для определения основных восьми типов психологической защиты: отрицание, подавление, регрессия, компенсация, проекция, замещение, интеллектуализация, реактивные образования.

Индивидуальные данные по изучению механизмов психологической защиты представлены в Приложении (таблица 3).

В Группе A_1 - школьники с низким показателем адаптированности к взаимодействию - наиболее популярными оказались такие механизмы психологической защиты, как «проекция», «отрицание» и «подавление».

В Группе A_2 - старшеклассники, адаптированные к взаимодействию с одноклассниками - «отрицание» и «реактивное образование».

В Группе B_1 - старшеклассники с низким показателем адаптированности к учебной деятельности - наиболее популярными оказались такие механизмы психологической защиты, как «регрессия», «подавление» и «отрицание».

В Группе B_2 - старшеклассники со средними и высокими показателями адаптированности к учебной деятельности - «интеллектуализация», «компенсация» и «замещение».

Таблица 4

Преобладающие механизмы психологической защиты у старшеклассников с разными видами и уровнями адаптированности

№ п/п	Адаптированность		Преобладающие механизмы психологической защиты
	к взаимодействию	к учебной деятельности	
1	средняя	низкая	Регрессия, подавление, отрицание
2	средняя	средняя	Реактивные образования, компенсация, замещение
3	средняя	высокая	Интеллектуализация, компенсация, регресс
4	средняя	высокая	Интеллектуализация, подавление, компенсация
5	высокая	средняя	Отрицание, компенсация, замещение
6	низкая	средняя	Проекция, отрицание, подавление
7	средняя	средняя	Регрессия, отрицание, замещение
8	высокая	средняя	Отрицание, реактивные образования, компенсация
9	высокая	высокая	Интеллектуализация, компенсация, замещение
10	средняя	средняя	Регрессия, подавление, интеллектуализация
11	низкая	низкая	Проекция, регрессия, отрицание
12	средняя	низкая	Регрессия, подавление, отрицание
13	средняя	средняя	Подавление, реактивные образования, отрицание
14	низкая	средняя	Проекция, отрицание, подавление
15	средняя	высокая	Компенсация, реактивные образования, замещение
16	высокая	средняя	Отрицание, интеллектуализация, реакт. образования
17	высокая	средняя	Отрицание, интеллектуализация, реакт. образования
18	средняя	низкая	Регрессия, компенсация, замещение
19	низкая	низкая	Регрессия, отрицание, проекция
20	средняя	высокая	Интеллект-зация, компенсация, реакт. образования
21	высокая	средняя	Отрицание, реактивные образования, компенсация
22	средняя	средняя	Реактивные образования, замещение, компенсация

№ п/п	Адаптированность		Преобладающие механизмы психологической защиты
	к взаимодействию	к учебной деятельности	
23	средняя	низкая	Подавление, отрицание, регрессия
24	высокая	средняя	Отрицание, реактивные образования, интелл-зация
25	высокая	средняя	Отрицание, реактивные образования, компенсация
26	высокая	высокая	Интеллектуализация, компенсация, замещение
27	средняя	средняя	Компенсация, реактивные образования, замещение

Проанализируем наиболее информативные, на наш взгляд, данные. Рассмотрим отдельные показатели высокого и низкого уровня адаптированности к взаимодействию и к учебной деятельности.

У старшеклассников с высоким уровнем адаптированности к взаимодействию доминирующим является такой механизм психологической защиты, как «отрицание» - 77%.

При отрицании негативные аспекты внимания со стороны окружающих блокируются на стадии восприятия, а позитивные допускаются в систему. В результате индивид получает возможность выражать чувства принятия мира и себя самого. Для этого он привлекает к себе внимание окружающих доступными ему способами. Для таких индивидов свойственны общительность, стремление быть в центре внимания, оптимизм, непринужденность, дружелюбие, умение внушить доверие, уверенная манера держаться, легкая переносимость критики и недостаток самокритичности.

У старшеклассников с низким уровнем адаптированности к взаимодействию доминирующим является такой тип психологической защиты, как «проекция» - 75%.

Проекция предполагает приписывание окружающим различных негативных качеств как рациональную основу для их неприятия и принятия себя на этом фоне. Для людей с этим типом психологической защиты свойственны эгоизм, обидчивость, уязвимость, обостренное чувство несправедливости, подозрительность, ревнивость, враждебность, упрямство, несговорчивость, нетерпимость к возражениям, поиск недостатков в

окружающих, повышенная чувствительность к критике и замечаниям.

У старшеклассников с высоким уровнем адаптированности к учебной деятельности доминирующим среди механизмов психологической защиты является «интеллектуализация» - 100%.

Интеллектуализация развивается для сдерживания эмоции ожидания или предвидения из боязни пережить разочарование. Образование механизма принято соотносить с фрустрациями, связанными с неудачами в конкуренции. Интеллектуализация предполагает произвольную схематизацию и истолкование событий для развития чувства субъективного контроля над любой ситуацией. Для людей с таким механизмом психологической защиты характерны старательность, ответственность, добросовестность, самоконтроль, склонность к анализу и самоанализу, основательность, осознанность обязательств, склонность к порядку, предусмотрительность и дисциплинированность.

У старшеклассников с низким уровнем адаптированности к учебной деятельности доминирующим среди типов психологической защиты является «регрессия» - 66%.

Регрессия, как известно, развивается на ранних этапах онтогенеза для сдерживания чувств неуверенности в себе и страха неудачи. Во взрослом состоянии она связана с такими характеристиками личности, как отсутствие глубоких интересов, неумение доводить до конца начатое дело, легкая смена настроения, потребность в стимуляции, контроле, подбадривании, утешении, импульсивности и неустойчивости.

Для изучения копинг-поведения испытуемых нами был выбран адаптированный Т.А. Крюковой опросник С. Нормана, Д.Ф. Эндлера, Д.А. Джеймса, М.И. Паркера. Методика включает следующие шкалы: «копинг, ориентированный на решение задачи»; «копинг, ориентированный на эмоции»; «копинг, ориентированный на избегание». Также две субшкалы, относящихся к копингу «избегание» - «отвлечение» и «социальное

отвлечение». Мы в ходе исследования рассмотрели шкалу «избегание» в целом. Индивидуальные данные по этой методике представлены в Приложении (таблица 4). Ниже представлено соотношение копинг-стратегий испытуемых с разными видами и уровнями адаптированности к обучению в новой образовательной среде.

Таблица 5

Копинг-стратегии в группах старшеклассников с разными видами и уровнями адаптированности к обучению в вузе

Копинг-стратегии / Группа	«Решение задачи»	«Эмоции»	«Избегание»
Группа A_1	-	3 (75%)	1 (25%)
Группа A_2	13 (56,5%)	3 (13%)	7 (30,5%)
Группа B_1	-	1 (17%)	5 (83%)
Группа B_2	14 (66,5%)	5 (24%)	2 (9,5%)

Копинг «решение задачи» - это активная поведенческая стратегия, при которой человек старается использовать все имеющиеся у него личностные ресурсы для поиска возможных способов эффективного разрешения проблемы. Этот копинг продиагностирован только у испытуемых, адаптированных к обучению в новых образовательных условиях. Он является доминирующим у всех старшеклассников, адаптированных к учебной деятельности. Он также преобладает у испытуемых, адаптированных к взаимодействию в новом учебном коллективе.

Стратегия избегания - это поведенческая стратегия, при которой индивид старается избежать контакта с окружающей его действительностью, уйти от решения проблем. Стратегия избегания является одной из ведущих поведенческих стратегий при формировании дезадаптивного, псевдосовладающего поведения. Она направлена на преодоление или снижение дистресса. Использование этой стратегии обусловлено недостаточностью развития личностно-средовых копинг-ресурсов и навыков активного разрешения проблем.

Стратегия избегания является доминирующей у старшеклассников с низкими показателями адаптированности к учебной деятельности.

Отметим, что копинг «избегание» занимает вторую позицию среди других копингов в группе старшеклассников с высокими показателями адаптированности к взаимодействию с одноклассниками. Анализ индивидуальных данных испытуемых показывает, что копинг «избегание» доминирует у тех школьников, чьи показатели адаптированности к учебной деятельности ниже по сравнению с показателями адаптированности к взаимодействию в новой учебной группе.

В группе старшеклассников с высоким уровнем адаптированности к учебной деятельности копинг «избегание» тоже присутствует, хотя и у незначительного числа испытуемых этой группы - 9,5%. Мы склонны связывать доминирование копинга «избегание» у этих старшеклассников невысокими показателями их самооценки. Исследования стратегий преодоления стресса показывают, что люди с высокой тревожностью чаще используют эмоциональные копинг-стратегии (избегание, обвинение и т.п.), которые связаны со снижением самооценки [60].

Копинг «эмоции» в исследуемой группе является наиболее выраженным по сравнению с другими копингами-поведения.

«Фокус на эмоциях и их выражение» - эмоциональное реагирование в проблемной ситуации, часто встречающееся в профиле реагирования в стрессовой ситуации. Эта копинг-стратегия не относится к адаптивными, однако в некоторых случаях помогает человеку справиться со стрессовой ситуацией. «Ориентация на эмоции» - есть стремление изменить настроение, отношение к ситуации, ничего не меняя в действительности, не меняя саму ситуацию. Использование этой стратегии обусловлено недостаточностью развития личностно-средовых копинг-ресурсов и навыков активного разрешения проблем. Однако она может носить адекватный либо неадекватный характер в зависимости от конкретной стрессовой ситуации.

Этот копинг является доминирующим у испытуемых с низкой адаптированностью к взаимодействию в новом коллективе. В группах B_1 и B_2 - у старшеклассников с низкими и средними/высокими показателями адаптированности к учебной деятельности - «ориентация на эмоции» имеет примерно одинаковую распространенность - 17% и 24% соответственно. Этот факт следует, на наш взгляд, интерпретировать с точки зрения состояния ресурсной системы личности. В одном случае копинг «эмоции» уводит человека от решения проблемы, в другом - играет функцию защиты и энергосбережения.

Копинг-стратегии / Группа	«Решение задачи»	«Эмоции»	«Избегание»
Группа A_1	-	3 (75%)	1 (25%)
Группа A_2	13 (56,5%)	3 (13%)	7 (30,5%)
Группа B_1	-	1 (17%)	5 (83%)
Группа B_2	14 (66,5%)	5 (24%)	2 (9,5%)

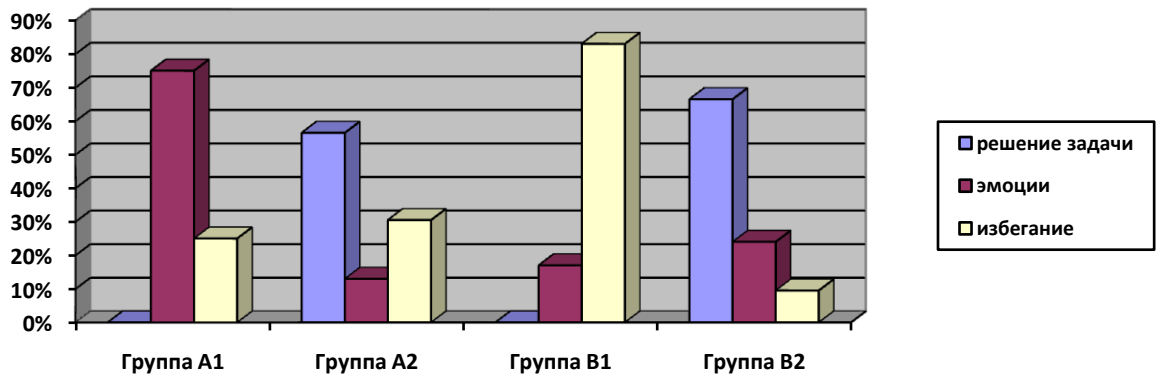

Рис. 4. Соотношение копинг-стратегий у старшеклассников с разными видами и уровнями адаптированности

Графические данные показывают на выраженность различий по показателю копинг-стратегий у старшеклассников с разными видами и уровнями адаптированности. На основе полученных результатов мы можем сделать вывод о том, что этот показатель является одним из основных

факторов, влияющих на процесс адаптации школьников к новым условиям обучения.

Копинг, как когнитивные, эмоциональные и поведенческие стратегии, рассматриваются в основном при оценке стрессовых ситуаций и особенностей реакций на эти ситуации.

Процесс адаптации старшеклассников к новым условиям обучения является трудной ситуацией взаимодействия со средой. Результаты нашего исследования показывают, что факторами, влияющими на выбор стиля и стратегии совладающего поведения старшеклассников, поменявших место учебы, являются не только особенности ситуации, но и особенности их личности.

В сводной таблице диагностических данных (Приложение, таблица 6) представлены результаты диагностики по всем используемым нами методикам. Полученные диагностические данные указывают на значимость для процесса адаптации к новой образовательной среде таких характеристик личности старшеклассников, как самооценка, механизмы психологической защиты и копинг-стратегии.

Выводы

Целью проведенного нами исследования стало изучение психологических факторов успешной адаптации к обучению старших школьников, поменявших место учебы в связи с выбором профильного обучения.

В исследовании приняли участие 27 учащихся 10-х классов, поменявших место учебы в связи с переходом в профильные классы и школы.

В ходе проведенного исследования были получены следующие результаты:

1. По всем видам адаптированности у старшеклассников, поменявших место учебы, преобладает средний уровень. Высокий уровень адаптированности в несколько большей степени проявляется в показателях адаптированности к взаимодействию с одноклассниками; в меньшей степени - в показателях адаптированности к учебной деятельности и в общем показателе адаптированности. Из чего следует, что старшеклассники быстрее адаптируются к новым условиям взаимодействия со сверстниками, чем к новым условиям и требованиям учебной деятельности.

2. Показатели адаптации к взаимодействию с одноклассниками и адаптации к учебной деятельности у некоторого числа испытуемых не совпадают. С помощью метода математической статистики (коэффициент ранговой корреляции Спирмена) установлено отсутствие связи между адаптированностью к взаимодействию и адаптированностью к учебной деятельности.

3. Результаты диагностики самооценки указывают на преобладание средних показателей (адекватная самооценка) у старшеклассников исследуемой группы. Меньше всего в данной выборке испытуемых с высокими показателями самооценки.

4. Низкая самооценка в большей степени свойственна старшеклассникам с низким уровнем адаптированности к взаимодействию со сверстниками в новом классе. Низкий уровень адаптированности к учебной деятельности также связан с заниженной самооценкой. Высокая самооценка больше всего представлена в подгруппе испытуемых, адаптированных к учебной деятельности. Несколько ниже этот показатель у старшеклассников, адаптированных к взаимодействию в новом учебном коллективе.

Связь самооценки и адаптированности к взаимодействию не является статистически значимой. Статистической значимости достигает связь самооценки и адаптированности к учебной деятельности, а также самооценки и общей адаптированности.

5. Диагностика типологий психологической защиты выявила, что у старшеклассников с высоким уровнем адаптированности к взаимодействию доминирующим является такой механизм психологической защиты, как «отрицание»; у старшеклассников с низким уровнем адаптированности к взаимодействию - «проекция»; у старшеклассников с высоким уровнем адаптированности к учебной деятельности - «интеллектуализация»; у старшеклассников с низким уровнем адаптированности к учебной - «регрессия».

6. Изучение копинг-поведения показало, что стратегия избегания является доминирующей у старшеклассников с низкими показателями адаптированности к учебной деятельности. Отметим, что этот копинг занимает вторую позицию в группе старшеклассников с высокими показателями адаптированности к взаимодействию с одноклассниками. Копинг «избегание» доминирует у тех школьников, чьи показатели адаптированности к учебной деятельности ниже по сравнению с показателями адаптированности к взаимодействию в новой учебной группе.

Копинг «эмоции» в исследуемой группе является наиболее выраженным по сравнению с другими копингами-поведения. Этот копинг

является доминирующим у испытуемых с низкой адаптированностью к взаимодействию в новом коллективе.

Полученные нами диагностические данные указывают на выраженность различий по показателю копинг-стратегий у старшеклассников с разными видами и уровнями адаптированности. Мы можем сделать вывод о том, что этот показатель является одним из основных факторов, влияющих на процесс адаптации школьников к новым условиям обучения.

В целом полученные диагностические данные указывают на значимость для процесса адаптации к новой образовательной среде таких характеристик личности старшеклассников, как самооценка, механизмы психологической защиты и копинг-стратегии.

Заключение

Проблема школьной адаптации чаще ассоциируется с обучением первоклассника или в связи с переходом учащихся в среднее звено. Много реже рассматриваются вопросы адаптации старшего школьника к новому этапу обучения.

Введение профильного обучения оказывает влияние на изменение школьного образования на старшей ступени, что делает актуальным изучение интенсивности, длительности и сложности адаптационных процессов, происходящих у старших школьников.

Теоретический анализ изучаемой проблемы показал, что исследований, посвященных изучению адаптации учащихся при переходе из общеобразовательной школы к обучению в профильных классах и школах, недостаточно: мало изучены внутренние и внешние факторы, содействующие адаптации учащихся.

На сегодняшний день существует потребность в изучении различных адаптационных моделей, анализ которых позволит выделить качества и свойства личности учащихся, развитие которых способствует успешной и эффективной адаптации к новой образовательной среде.

Своевременное развитие таких личностных качеств у школьников может стать основой для дальнейшего перехода к послешкольному образованию и вхождению в профессию.

Полученные в проведенном нами исследовании диагностические данные указывают на значимость для процесса адаптации к новой образовательной среде таких характеристик личности старшеклассников, как самооценка, механизмы психологической защиты и копинг-стратегии. Обращает на себя внимание выраженность различий по показателю копинг-стратегий у старшеклассников с разными видами и уровнями адаптированности, что указывает на особую значимость этого показателя.

Список используемых источников

1. Агеева Л.Г. Социально-психологическая дезадаптация современных школьников и ее причины / Л.Г. Агеева; под общ. ред. проф. Ю.А. Клейберга. - Ульяновск: УлГТУ, 2010. - 180 с.
2. Адаптация личности в современном мире: Межвуз. сб. науч. тр. - Саратов: Изд-во «Научная книга», 2011. Вып. 4. - 320 с.
3. Адаптация учащихся на сложных возрастных этапах (1,5,10 классы): системная работа с детьми, родителями, педагогами / авт.- сост. С.А. Коробкина. - Волгоград: Учитель, 2010. - 238с.
4. Александрова О.В. Психологическая наука и практика образования: современные тенденции // Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. - Красноярск, 2009. - С. 121-126.
5. Бободженова О.Н. Психологическое сопровождение профильного обучения // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки», 2007. №2. - С. 37-41.
6. Бызов В.М. Психолого-педагогические условия социально-профессиональной адаптации учащихся в школе-лицее: Дисс. канд. пед. наук. - Брянск, 1993. - 207с.
7. Василюк Ф.Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций. М., 1984. - 200 с.
8. Венгер А.Л. Десятникова Ю.М. Групповая работа со старшеклассниками, направленная на их адаптацию к новым социальным условиям // Вопросы психологии, 1995. № 1. - С.25-33.
9. Волков Б.С. Психология ранней юности. - М.: «Сфера», 2001. - 96 с.
10. Волкова Н.В. Coping strategies как условие формирования идентичности // Мир психологии. 2004. № 2. - С. 119-124.

11. Всеволодова Н.А. Структура коммуникативной компетентности у лицеистов с разным уровнем адаптации // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки», 2008, №1. - С.115-122.

12. Дементий Л.И. К проблеме диагностики социального контекста и стратегий копинг-поведения // Журнал прикладной психологии. 2004. № 3. - С. 20-25.

13. Деркач А.А. Социальная психология: Учебное пособие для вузов (под ред. Сухова А.Н., Деркача А.А.). Серия: Высшее образование, 2001. - 600 с.

14. Диагностика типологий психологической защиты (Р. Плутчик в адаптации Л.И. Вассермана, О.Ф. Ерышева, Е.Б. Клубовой и др.) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М.: изд-во Института психотерапии. 2002. - С. 444-452.

15. Диагностика школьной дезадаптации. Научно-методическое пособие / Под ред. С.А. Беличевой, И.А. Коробейникова, Г.Ф. Кумариной. - М.: Изд-во Консорциум «Социальное здоровье России», 1993. - 127 с.

16. Дубровин Д.Н. Психологическая адаптация как фактор личностного самоопределения: Автореф. диссер. канд. психол. наук. - М., 2005. - 21 с.

17. Ельцова В.А. Ценностные аспекты личностного самоопределения учащихся. - Самара, Сам. ГПУ, 2004. - 200 с.

18. Жаренкова А.А. Особенности психолого-педагогической поддержки первокурсников в процессе адаптации к условиям вуза: Дисс. канд. психол. наук. - М., 2005. - 185 с.

19. Иванова Т.В. Компетентный подход к разработке стандартов для 11-летней школы: анализ, проблемы, выводы // Стандарты и мониторинг в образовании, 2004. №1. - С. 19.

20. Казанская В. Подросток: социальная адаптация. Книга для психологов, педагогов и родителей - СПб.: Питер, 2011. - 288 с.

21. Ковалёва Н.И., Болли В.И. Взаимосвязь перфекционизма с состояниями эмоциональной дезадаптации старшеклассников. 2014. - с. 156-162.

22. Козлов В.В., Мануйлов Г.М., Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М.: изд-во Института психотерапии, 2002. - С. 444-452.

23. Кон И.С. Психология ранней юности. - М.: Просвещение, 1989. - 342 с.

24. Кряжева И.К. Социально-психологические факторы адаптированности личности: Дис… канд. психол. наук. - М., 1980. - 200 с.

25. Кузнецова Е.Н. Особенности адаптации старшеклассников к условиям обучения в профильной школе: Дисс. кандидата психологических наук - СПб., 2010. - 209 с.

26. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М.: Сфера, 2006. - 464 с.

27. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 1. - С. 16-24.

28. Маклаков А.Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2008. - 583 с.

29. Мельникова Н.Н. Стратегии поведения в процессе социально-психологической адаптации. / Диссертация … канд. психологических наук. - СПб., 1999. - 164 с.

30. Митина Л.М. Единство личностного и профессионального развития как методологический регулятив проектирования содержания

современного образования // Психологические чтения. Человек в условиях социальных изменений. - Уфа, 2007. - С.6.

31. Морозова Н.В. Психологические особенности школьной адаптации учащихся старших классов // Автореф. дис. канд. психол. наук. М., 1996. - 29 с.

32. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник. - М.: Академия, 2010. - 452 с.

33. Налчаджян А.А. Социально-психическая адаптация личности. - Ереван: Издательство АН Армянской ССР, 1988. - 263 с.

34. Нартова-Бочавер С.К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. 1997. Т.18. № 5. - С. 20-30.

35. Овчарова Р.В. Практическая психология образования. - М.: Академия, 2004. - С.279-280.

36. Пермилова Л.М. Социокультурный смысл гимназического и лицейского образования // Инновации в образовании, №5, 2006. - С. 63.

37. Погодин И.А. Психологические и социальные детерминанты процесса адаптации. // Адаптация личности в современном мире: Межвуз. сб. науч. тр. - Саратов: Изд-во «Научная книга», 2011. - Вып. 4. - С. 16-25.

38. Пономарев Р.Е. Адаптация старшеклассников в образовательном пространстве школы: Автореф. диссер. канд. пед. наук. - Новокузнецк, 2005. - С. 15-17.

39. Посохова С.Т. Психология адаптирующейся личности: субъективный подход: Автореф. дис. … д-ра психол. наук. - СПб., 2001. – 52 с.

40. Предпрофильная подготовка и профильное обучение как факторы обеспечения качественного доступного образования (методические материалы) / Под науч. ред. Н.Н. Сабельниковой-Бегашвили, к.б.н.. - Ставрополь: ГБОУ ДПО СКИРО ПК и ПРО, 2012. - 176 с.

41. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. - М.: ПЕРСЕ, 2005. - 352 с.

42. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. - М.: Педагогика-Пресс, 2006 - 648 с.

43. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. - СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. - 479 с.

44. Розум С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека. - СПб, Речь, 2006. - 365 с.

45. Романова Е.С., Гребенников Л.Р. Механизмы психологической защиты. Генезис. Функционирование. Диагностика. - М.: «Талант», 1996. - 144 с.

46. Фельдштейн Д.И. Возрастная и педагогическая психология: Избранные психологические труды. - М.: МПСИ, 2012. - 427 с.

47. Хекхаузен Х. Личностные и ситуационные подходы к объяснению поведения // Психология социальных ситуаций. Хрестоматия. / Сост. и общая редакция Н.В. Гришиной. - СПб., 2001. - С. 58-91.

48. Шавердян Г.М. Функции социальной установки в процессе адаптации личности: Дис. …канд. психол. наук. - Ереван, 1988. - 173 с.

49. Шамионов Р.М. Адаптационная готовность выпускников школы и первокурсников вуза // Адаптация личности в современном мире: Межвуз. сб. науч. тр. - Саратов: Изд-во «Научная книга», 2011. Вып. 4. - С 235-240.

50. Шибутани Т. Социальная психология - / Т. Шибутани. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. - 544 с.

51. Штак С.В. Анализ проблемы социально-психологической адаптации в условиях трансформации Российского общества // Сибирская психология сегодня. - Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. - С 267-273.

52. Шульга Т.И. Быков А.В. Психологическая служба в социально-педагогических учреждениях для детей и подростков. - М.: УРАО, 2004.- 400 с.

53. Эльконин Б.Д. Психология развития: Уч. пособие для ВУЗов, Академия ИЦ Серия «Высшее профессиональное образование». 2007. - 384 с.

54. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения http://www.voppsy.ru/issues/1995/952/952031.htm

55. http://psyjournals.ru/sgu_socialpsy/issue/30306_full.shtml К вопросу о понятии «адаптация»

56. http://texts.news/psihologiya-stressa-knigi/alternativnaya-harakteristika-psihologicheskoy-36573.html Альтернативная характеристика психологической адаптации

57. http://soc-work.ru/article/498 Понятие и классификация социальной адаптации

58. http://studopedia.org/8-177715.html Разновидности социально-психической адаптации

59. http://www.voppsy.ru/issues/1986/863/863035.htm М.А. Резниченко Особенности самооценки старших школьников при овладении способами учебной работы

60. https://www.lap-publishing.com/catalog/details// Связь выбора копинг-стратегий и самооценки

Приложение

Таблица 1

Индивидуальные данные диагностики адаптированности старшеклассников к новым условиям обучения

№ п/п	Адаптированность к взаимодействию с одноклассниками	Адаптированность к учебной деятельности	Общий показатель адаптированности
1	7	5	12
2	9	9	18
3	10	12	22
4	8	14	22
5	13	11	24
6	6	8	14
7	9	7	16
8	14	7	21
9	15	14	29
10	11	10	21
11	6	5	11
12	12	4	16
13	9	9	18
14	5	10	15
15	10	15	25
16	13	10	23
17	14	11	25
18	11	5	16
19	5	4	9
20	8	13	21
21	15	10	25
22	9	8	17
23	9	5	14
24	13	11	24
25	13	8	21
26	14	15	29
27	9	6	15

Таблица 2

Индивидуальные данные диагностики самооценки старшеклассников, поменявших место учебы

№ п/п	Заниженный уровень самооценки	Средний, нормативный уровень самооценки	Завышенный уровень самооценки
1	0,3		
2		0,6	
3			0,8
4			0,7
5		0,5	
6	0,3		
7		0,4	
8		0,6	
9		0,6	
10		0,5	
11	0,3		
12		0,4	
13		0,6	
14	0,3		
15			0,7
16		0,4	
17		0,5	
18	0,3		
19		0,6	
20			0,8
21		0,5	
22		0,4	
23	0,3		
24		0,6	
25		0,6	
26		0,6	
27		0,4	
Кол-во испытуемых	6 человек (22%)	17 человек (63%)	4 человека (15%)

Таблица 3

Индивидуальные данные диагностики механизмов психологической защиты старшеклассников,поменявших место учебы

№ п/п	Отрицание	Подавление	Регрессия	Компенсация	Проекция	Замещение	Интеллектуализация	Реактивные образования
1	77	81	89	67	52	48	61	19
2	64	59	48	81	64	77	28	84
3	50	68	79	87	65	37	96	19
4	50	83	70	77	12	48	87	19
5	91	72	19	85	46	81	62	39
6	81	80	35	78	96	76	69	39
7	61	38	85	37	27	59	28	19
8	86	76	35	78	36	48	62	79
9	37	68	35	92	90	85	97	61
10	79	91	93	63	64	68	87	39
11	81	80	90	78	95	77	76	17
12	79	85	99	69	27	65	42	19
13	77	83	53	20	71	66	62	80
14	87	83	75	63	94	37	70	39
15	64	77	95	88	64	78	42	79
16	92	72	75	63	52	65	89	79
17	90	56	65	65	72	70	84	76
18	37	66	83	75	27	73	62	66
19	90	42	93	75	84	48	42	61
20	64	58	75	93	64	67	99	82
21	91	70	54	79	64	58	62	85
22	66	67	54	77	43	81	52	87
23	82	88	73	70	64	48	43	17
24	91	60	59	63	58	66	75	78
25	89	53	61	76	36	45	62	81
26	37	85	23	95	86	90	99	61
27	50	67	35	88	64	76	69	81

Таблица 4

Индивидуальные данные диагностики копинг-стратегий старшеклассников, поменявших место учебы

№ п/п	«Решение задачи»	«Эмоции»	«Избегание»
1	46	30	56
2	63	27	43
3	51	49	41
4	59	34	43
5	34	31	49
6	39	67	47
7	62	39	42
8	38	42	41
9	74	49	52
10	56	30	46
11	43	27	63
12	59	28	62
13	67	38	42
14	43	62	55
15	59	32	52
16	55	42	65
17	64	47	42
18	51	39	65
19	47	59	43
20	65	57	37
21	61	49	41
22	59	34	43
23	34	31	49
24	38	52	41
25	74	39	42
26	57	44	34
27	45	57	37

Таблица 5

Результаты диагностики самооценки, копинг-стратегий и механизмов психологической защиты

№ п/п	Уровень самооценки	Доминирующая копинг-стратегия	Механизмы психологической защиты
1	0,3	«Избегание»	Регрессия, подавление, отрицание
2	0,6	«Решение задачи»	Реакт. образования, компенсация, замещение
3	0,8	«Решение задачи»	Интеллектуализация, компенсация, регресс
4	0,7	«Решение задачи»	Интел-зация, подавление, компенсация
5	0,5	«Избегание»	Отрицание, компенсация, замещение
6	0,3	«Эмоции»	Проекция, отрицание, подавление
7	0,4	«Решение задачи»	Регрессия, отрицание, замещение
8	0,6	«Эмоции»	Отрицание, реакт. образования, компенсация
9	0,6	«Решение задачи»	Интеллектуализация, компенсация, замещение
10	0,5	«Решение задачи»	Регрессия, подавление, интеллектуализация
11	0,3	«Избегание»	Проекция, регрессия, отрицание
12	0,4	«Избегание»	Регрессия, подавление, отрицание
13	0,6	«Решение задачи»	Подавление, реакт.е образования, отрицание
14	0,3	«Эмоции»	Проекция, отрицание, подавление
15	0,7	«Решение задачи»	Компенсация, реакт. образования, замещение
16	0,4	«Избегание»	Отрицание, интел-зация, реакт. образования
17	0,5	«Решение задачи»	Отрицание, интел-зация, реакт. образования
18	0,3	«Избегание»	Регрессия, компенсация, замещение
19	0,6	«Эмоции»	Регрессия, отрицание, проекция
20	0,8	«Решение задачи»	Интел-зация, компенсация, реакт. образования
21	0,5	«Решение задачи»	Отрицание, реакт. образования, компенсация
22	0,4	«Решение задачи»	Реакт. образования, замещение, компенсация
23	0,3	«Избегание»	Подавление, отрицание, регрессия
24	0,6	«Эмоции»	Отрицание, реакт. образования, интелл-зация
25	0,6	«Решение задачи»	Отрицание, реакт. образования, компенсация
26	0,6	«Решение задачи»	Интеллектуализация, компенсация, замещение
27	0,4	«Эмоции»	Компенсация, реакт. образования, замещение

Таблица 6

Сводная таблица диагностических данных

№ п/п	Адаптация к взаимодействию с одноклассниками	Адаптация к учебной деятельности	Уровень самооценки	Доминирующая копинг-стратегия	Механизмы психологической защиты
1	средний уровень	низкий уровень	0,3	«Избегание»	Регрессия, подавление, отрицание
2	средний уровень	средний уровень	0,6	«Решение задачи»	Реактивные образования, компенсация, замещение
3	средний уровень	высокий уровень	0,8	«Решение задачи»	Интеллектуализация, компенсация, регресс
4	средний уровень	высокий уровень	0,7	«Решение задачи»	Интеллектуализация, подавление, компенсация
5	высокий уровень	средний уровень	0,5	«Избегание»	Отрицание, компенсация, замещение
6	низкий уровень	средний уровень	0,3	«Эмоции»	Проекция, отрицание, подавление
7	средний уровень	средний уровень	0,4	«Решение задачи»	Регрессия, отрицание, замещение
8	высокий уровень	средний уровень	0,6	«Эмоции»	Отрицание, реактивные образования, компенсация
9	высокий уровень	высокий уровень	0,6	«Решение задачи»	Интеллектуализация, компенсация, замещение
10	средний уровень	средний уровень	0,5	«Решение задачи»	Регрессия, подавление, интеллектуализация

№ п/п	Адаптация к взаимодействию с одноклассниками	Адаптация к учебной деятельности	Уровень самооценки	Доминирующая копинг-стратегия	Механизмы психологической защиты
11	низкий уровень	низкий уровень	0,3	«Избегание»	Проекция, регрессия, отрицание
12	средний уровень	низкий уровень	0,4	«Избегание»	Регрессия, подавление, отрицание
13	средний уровень	средний уровень	0,6	«Решение задачи»	Подавление, реактивные образования, отрицание
14	низкий уровень	средний уровень	0,3	«Эмоции»	Проекция, отрицание, подавление
15	средний уровень	высокий уровень	0,7	«Решение задачи»	Компенсация, реактивные образования, замещение
16	высокий уровень	средний уровень	0,4	«Избегание»	Отрицание, интеллектуализация, реакт. образования
17	высокий уровень	средний уровень	0,5	«Решение задачи»	Отрицание, интеллектуализация, реакт. образования
18	средний уровень	низкий уровень	0,3	«Избегание»	Регрессия, компенсация, замещение
19	низкий уровень	низкий уровень	0,6	«Эмоции»	Регрессия, отрицание, проекция
20	средний уровень	высокий уровень	0,8	«Решение задачи»	Интеллект-зация, компенсация, реакт. образования
21	высокий уровень	средний уровень	0,5	«Решение задачи»	Отрицание, реактивные образования, компенсация

№ п/п	Адаптация к взаимодействию с одноклассниками	Адаптация к учебной деятельности	Уровень самооценки	Доминирующая копинг-стратегия	Механизмы психологической защиты
22	средний уровень	средний уровень	0,4	«Решение задачи»	Реактивные образования, замещение, компенсация
23	средний уровень	низкий уровень	0,3	«Избегание»	Подавление, отрицание, регрессия
24	высокий уровень	средний уровень	0,6	«Эмоции»	Отрицание, реактивные образования, интелл-зация
25	высокий уровень	средний уровень	0,6	«Решение задачи»	Отрицание, реактивные образования, компенсация
26	высокий уровень	высокий уровень	0,6	«Решение задачи»	Интеллектуализация, компенсация, замещение
27	средний уровень	средний уровень	0,4	«Эмоции»	Компенсация, реактивные образования, замещение