

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ АДАПТАЦИИ КУРСАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ФСИН РОССИИ

Чурикова И. Э., Матвеев В. Е., Сафронова О. П.

ФКОУ ВО Академия права и управления ФСИН России, Рязань, e-mail: ir35na@rambler.ru

В статье высказаны суждения о необходимости выделения главных компонентов, которые в совокупности составляют структуру адаптации к обучению в образовательных организациях ФСИН России. Выделение структуры адаптации диктуется также потребностью создания у курсантов и преподавателей представления о целостности адаптационного процесса, взаимосвязи и взаимозависимости рассматриваемых компонентов. Под структурой обычно понимают совокупность устойчивых связей объекта, обеспечивающих его целостность и тождественность самому себе, то есть сохранение основных свойств при различных внешних и внутренних изменениях. Структура охватывает внутреннюю организацию системы, являясь, по существу, способом внешнего выражения этой внутренней организации. В структуре высшего образования в образовательных организациях ФСИН России выделяются три формы адаптации курсантов к условиям обучения: формальная, касающаяся познавательного-информационного приспособления курсанта к новому окружению, к структуре образовательных организаций ФСИН России, к содержанию обучения в них, к требованиям, к своим обязанностям; общественная, относящаяся к процессу внутренней интеграции групп курсантов – первокурсников и интеграции этих групп с курсантским окружением в целом; дидактическая, касающаяся овладения бывшими школьниками новыми формами и методами учебной работы и несения службы.

Ключевые слова: адаптация, социально-психологическая адаптация, учебная деятельность, образовательные организации, социальная среда, адаптация личности.

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE STRUCTURE OF ADAPTATION OF CADETS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE FPS OF RUSSIA

Churikova I. E., Matveenko V. E., Safronova O. P.

FCO VPO Academy of law and administration of the Federal penitentiary service of Russia, Ryazan, e-mail: ir35na@rambler.ru

The article expresses opinions on necessity to select the main components which build the structure of adaptation to training in educational institutions of the FPS of Russia. Establishing the structure of adaptation is also determined by the need for developing among cadets and lecturers the picture of the integrity of adaptation processes, interrelation and interdependence of the considered components. The structure is usually understood as a set of stable object relations providing its integrity and identity to itself, i.e. keeping the main characteristics under various external and internal changes. The structure covers the internal organization of the system being essentially a method of external expression of this internal organization. In the structure of higher education in educational institutions of the FSIN of Russia there are three forms of adaptation of students to the learning environment: formal relating to cognitive-informational adaptation of the student to their new environment, to the structure of educational institutions of the FSIN of Russia, to the content of training, to the requirements, his duties; the public relating to the process of internal integration of groups of students – freshmen and integration of these groups with the cadets' environment in General; didactic regarding former pupils mastering new forms and methods of academic work and military service.

Keywords: adaptation, social and psychological adaptation, educational activity, educational institutions, social environment, adaptation of a person.

Для оптимального протекания процесса адаптации необходимо выделить главные компоненты, которые в совокупности составляют структуру адаптации к обучению в образовательных организациях ФСИН России.

Данная проблема интересует многих ученых, так как лишь четкое представление о структуре адаптации дает возможность определения действенных путей и условий

эффективной адаптации каждого курсанта в новых условиях обучения в образовательных организациях ФСИН России.

Необходимость выделения структуры адаптации диктуется также потребностью создания у курсантов и преподавателей представления о целостности адаптационного процесса, взаимосвязи и взаимозависимости рассматриваемых компонентов.

Под структурой обычно понимают совокупность устойчивых связей объекта, обеспечивающих его целостность и тождественность самому себе, то есть сохранение основных свойств при различных внешних и внутренних изменениях. Структура охватывает внутреннюю организацию системы, являясь, по существу, способом внешнего выражения этой внутренней организации.

В структуре высшего образования в образовательных организациях ФСИН России выделяются три формы адаптации курсантов к условиям обучения: формальная, касающаяся познавательно-информационного приспособления курсанта к новому окружению, к структуре образовательных организаций ФСИН России, к содержанию обучения в них, к требованиям, к своим обязанностям; общественная, относящаяся к процессу внутренней интеграции групп курсантов – первокурсников и интеграции этих групп с курсантским окружением в целом; дидактическая, касающаяся овладения бывшими школьниками новыми формами и методами учебной работы и несения службы.

По мнению Р. Р. Бидрих, адаптация включает такие основные аспекты: психолого-педагогический, социально-психологический, мотивационно-личностный. Психолого-педагогический аспект связан с приспособлением к новой дидактической ситуации, принципиально отличающейся от школьной адаптации формами и методами организации учебного процесса; социально-психологический аспект связан с трудностями усвоения новых социальных норм, установлением и поддержанием курсантов определенного социального статуса в новом коллективе. Мотивационно-личностный аспект, связан с формированием позитивных учебных мотивов и личностных качеств будущего специалиста. Данный аспект рассматривается как интегральный, поскольку он предполагает в качестве необходимых условий психолого-педагогический и некоторые другие аспекты адаптации и, в свою очередь, влияет на их успешность. Так, скорость и эффективность преодоления дидактического барьера во многом зависит от доминирующих учебных мотивов. Мотивы определяют и характер социально-психологической адаптации – место, которое занимает общение в деятельности курсанта, особенности его переживаний, связанных с социальным статусом [2].

В. В. Лагерев рассматривает следующие основные составляющие процесса адаптации: социально-психологическую, психологическую, деятельностьную. Социально-

психологическая составляющая отражает изменение социальной роли обучающегося, круга и содержания его общения, корректировку потребностей и системы ценностей, дальнейшее формирование мировоззрения и социальных установок, развитие сознания, самосознания и самооценки; необходимость более гибкой регуляции своего поведения, возникновение потребности в самоутверждении в складывающемся коллективе и желание активно влиять на его жизнедеятельность; усвоение традиций и норм, сложившихся в образовательных организациях ФСИН России, а также отвечающих характеру избранной профессии [3].

Психологическая составляющая отражает перестройку мышления и речи курсанта применительно к условиям профессионального обучения; резкое возрастание роли функций внимания, памяти, зрительного восприятия; испытание и тренировку воли, увеличение эмоционального напряжения; реализацию задатков и способностей; закрепление конкретных черт характера [4,5].

Деятельностная составляющая отражает приспособление курсантов к новым психофизиологическим нагрузкам, ритму жизни, методам и формам работы, вытекающим из целей и задач обучения, неизбежность приобщения к напряженному учебному труду для приобретения знаний, умений, навыков; необходимые проявления жизненной позиции и гражданских качеств. Именно в деятельности, включающей, в первую очередь, учебный труд курсанта, обнаруживаются все особенности личности, характерные ее черты. Например, трудолюбие, терпение, усидчивость [4,5].

Структуру адаптации в образовательных организациях ФСИН России составляет комплекс приспособительных реакций курсантов на новые для них: 1) организацию учебного процесса; 2) формы учебного труда; 3) учебные и методические требования; 4) условия самостоятельной работы; 5) методы работы с учебной и справочной литературой; 6) способы контроля самостоятельной работы; 7) отношения в коллективе учебной группы; 8) права, обязанности и ответственность; 9) характер несения службы [4,5].

Есть основания рассматривать структуру адаптации, исходя из трудностей адаптационного периода. Большинство курсантов указывают на трудности, связанные с непривычной организацией обучения, что свидетельствует о противоречии между требованиями, предъявляемыми к курсанту, и его потенциалами как субъекта учебной деятельности, сформированными в ходе его предыдущей социализации. Вторая группа трудностей связана с общением в кругу новых знакомых. Трудности в общении испытывали курсанты, оценивавшие себя «не совсем», «не очень» общительными или отрицательно ответившие на этот вопрос. Третья группа трудностей обусловлена организацией быта, это касается тех курсантов, которые до поступления в педагогический колледж не сталкивались с самостоятельным ведением бюджета, приготовлением пищи. Кроме того, выделяются

группы курсантов, приехавших из сельской местности, которые указывают на трудность привыкания к городскому образу жизни [8,9].

Мы обратились к анкетированию с целью выявления особенностей протекания адаптационного процесса и выявления трудностей, с которыми сталкиваются курсанты-первокурсники в адаптационный период.

В начале нашего исследования курсантам было предложено ответить на следующие вопросы анкеты:

1. Отличается ли на Ваш взгляд обучение в академии и школе? Если «да», то в чем заключается отличие?
2. С какими главными трудностями Вы столкнулись в процессе адаптации в академии?
3. Какие причины, по Вашему мнению, чаще всего мешают достижению лучших результатов в учебе?

Анализируя ответы первокурсников, мы отметили, что курсанты сумели достаточно адекватно оценить свои успехи и неудачи, грамотно сформулировать свои мысли и суждения по всем вопросам. Все, без исключения, курсанты-первокурсники признают разницу между системой обучения в академии и школе. Основное отличие связано с большей, чем в школе, самостоятельностью. Вот наиболее встречающиеся ответы: «В школе нас заставляли учиться», «в школе тебя учат, а академии ты сам учишься – это тебе надо». Все курсанты отмечают иную систему организации учебного процесса: начиная от внешних признаков – продолжительности занятий, изучения новых предметов, большой учебной нагрузкой, объемом изучаемого материала, и что отрадно, видят более глубокие различия: непосредственная подготовка к будущей профессии, ответственность за свое будущее. Особый интерес представляют взгляды курсантов на различия в отношениях между преподавателями и курсантами, учителями и школьниками. Вот такие ответы мы увидели: «отличается, мне здесь больше нравятся преподаватели, они дают прекрасные знания», «преподаватели хорошие, добрые, относятся к нам как к взрослым» [4,5].

Следующий вопрос нашей анкеты был поставлен с целью выделения трудностей адаптационного периода. Были даны самые разнообразные ответы, касающиеся всех сторон курсантской жизни. Так, например, «в общении с однокурсниками, преподавателями и курсовым руководством (новые, привыкнуть трудно)», «не хватает времени на выполнение заданий», «хочется домой, родных нет рядом», «трудности с проживанием в общежитии», «большие учебные нагрузки», «много задают», «новые учебные предметы», «несение службы» [4,5].

Ответы на третий вопрос нашей анкеты (Какие причины, по Вашему мнению, чаще всего мешают достигнуть лучших результатов в учебе?) распределились следующим

образом: нехватка времени; материальные и жилищные проблемы; слабая школьная подготовка; неорганизованность, несобранность; нехватка учебной литературы; личные качества (лень, безразличие, безответственность) [4,5].

Несмотря на различные термины (уровни, формы, виды, аспекты), употребляемыми научными авторами, основные компоненты структуры процесса адаптации взаимосвязаны между собой. Если рассматривать психолого-педагогический аспект по Р. Р. Бибрих, то он прямо соотносится с дидактической формой адаптации А. Г. Мороза, деятельностной составляющей В. В. Лагерева. Социально-психологический аспект соотносится с социально-психологической адаптацией, личностным видом адаптации, общественной формой адаптации [2,3,5].

Исходя из анализа разных классификаций, мы пришли к убеждению о том, что содержание процесса адаптации к обучению в образовательных организациях ФСИН России поддается структурированию с позиций видовой систематики. При этом мы будем исходить из общепринятого понимания «вид» как части целого, сохраняющей его основные свойства и имеющей свои отличительные признаки. Мы придерживаемся подходу В. Ащепкова к рассмотрению видов адаптации, который выделил психолого-дидактический, социальный, бытовой и экономический компоненты [4,5].

Выделение психолого-дидактического компонента связано с тем, что адаптация как сложный, длительный, а порой острый и болезненный процесс обусловлена ломкой прежних стереотипов деятельности, формированием новых знаний, умений, навыков, привычек адекватного поведения, мобилизацией воли и энергии на основе овладения студентами новыми формами и методами учебной работы, способами самостоятельной работы, которые отличаются от школьных, приобщением к новым видам научной деятельности [4,5].

Социальный компонент включает в себя установление и поддержание определенного социального статуса курсанта в новом коллективе, усвоение новых социальных норм, обычаев, традиций, требований коллектива, осознание своих прав и обязанностей, участие в общественной жизни образовательных организаций ФСИН России. Бытовой компонент – приспособление к новым условиям быта, новым формам использования свободного времени, отсутствие родительского контроля. Экономический компонент – самостоятельность в распоряжении средств [4,5].

Становление самосознания актуализирует проявление важнейших и часто противоречивых потребностей старшего подросткового и юношеского возраста – в общении, уединении, в достижениях и т.д. Потребность в достижении, если она не находит своего удовлетворения в основной для курсанта учебной деятельности. Закономерно смещается на другие сферы жизни – в спорт, общественную деятельность или хобби. Человек обязательно

должен найти для себя область успешного самоутверждения, так как благоприятное положение студента в окружающей среде содействует нормальному развитию его личности [4,5].

Успешность любой деятельности зависит также от эмоционального благополучия. По мнению современных психологов, эмоциональная сфера у курсантов приходит к некоторому уравновешенному состоянию после своего бурного развития в ранний подростковый период. Но часто могут наблюдаться абстрактная неудовлетворенность собой и другими людьми, максимализм, стремление к скорейшему проявлению себя в сложных жизненных ситуациях, без достаточно глубокой оценки вероятных последствий совершенных поступков, эгоцентризм. Молодые люди весьма чувствительны в этом возрасте, самолюбивы наряду с преобладающей самоуверенностью в своих возможностях, что часто проявляется в развязанности, небрежности, негативизме. При неадекватном педагогическом воздействии такие состояния могут стать причиной деструктивных тенденций в поведении, но при обращении энергии такого эмоционального состояния на решение сложной и значимой для студента задачи, это может стать стимулом к конструктивной и плодотворной работе [4,5].

Указанные виды адаптации курсантов к обучению в образовательных организациях ФСИН России не изолированы, они взаимосвязаны и интегрированы. Объективной основой взаимосвязи является то, что они описывают процесс адаптации как единый. Вместе с тем следует отметить, что в исследованиях процесса адаптации курсантов к обучению в образовательных организациях ФСИН России подчеркивается значимость психолого-дидактического компонента, поскольку он непосредственно включает в себя овладение курсантами новыми формами, способами, методами учебной работы, принципиально отличающихся от школьных. Как показало проведенное нами практическое исследование особенностей адаптации, более 50 % курсантов выделяют именно организацию образовательного процесса в качестве главной трудности адаптации к обучению в образовательных учреждениях ФСИН России. Это обусловило необходимость специального анализа сущности данного компонента, выделение его составляющих, что позволило определить пути и средства оптимальной организации образовательного процесса на начальном этапе обучения в образовательных организациях ФСИН России. В связи с этим необходимо уточнить нашу позицию относительно ведущих взаимодействий в системе отношений: курсант-образовательная организация ФСИН России. Процесс адаптации курсантов к обучению в образовательных организациях ФСИН России может быть рассмотрен с позиций адаптивного, деятельностного и личностно-деятельностного подхода [4,5].

Собственно адаптивный подход характеризуется односторонней связью субъекта и объекта, курсанта и предмета усвоения. Курсант, в данном случае, рассматривается через призму отношений к усваиваемому знанию, оценивается по уровню до профессиональной обученности, познавательных способностей, то есть как носитель знаний, умений, навыков. Сторонники данного подхода определяют личность как адаптивное существо и понимают сущность адаптации как приспособление субъекта к ценностям, нормам и требованиям социальной среды, что, по сути, отрицает активное начало в личности [4,5].

Сторонники деятельностного подхода связывают трудности адаптации с неподготовленностью школьников к новым требованиям, предъявляемым задачами усвоения научных знаний. Основной путь избавления курсантов от их трудностей видится в специальном обучении «умениям учиться», познавать, изучать научные знания, читать и создавать научные тексты независимо от их предметного содержания. Это путь воспитания «академических умений» или обобщенных учебных умений, которые выступают как «метапознавательные действия». Существенно то, что деятельностный подход признает роль не только учебно-познавательной активности курсанта, но и идущей ему навстречу активности преподавателя, преобразующего, объективирующего знания для курсантов в систему способов действий и задач [4,5].

В своем исследовании мы придерживаемся личностно-деятельностного подхода, что позволяет нам определить сущность психолого-дидактического компонента как усвоение знаний и умений, освоение новых способов деятельности, формирование черт и качеств личности, присущих будущему специалисту на основе учета особенностей и характеристик курсантов с использованием эффективных методов и средств обучения в процессе активного взаимодействия преподавателей и курсантов в условиях учебной деятельности. Содержание психолого-дидактического компонента определяется органическим единством трех сторон: мотивационно-личностной, содержательной и процессуальной [4,5].

Список литературы

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – Л., 1968. – 338 с.
2. Бибрих Р. Р. Мотивационные аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе / Р. Р. Бибрих // Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе: сб. ст. – Кишинев: Штиинца. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://bib.convdocs.org>

3. Лагерев В. В. Адаптация студентов к условиям обучения в техническом вузе и особенности организации учебно-воспитательного процесса с первокурсниками / В. В. Лагерев. – М.: НИИВО, 1991. – 48 с.
4. Чурикова И. Э. Педагогические условия адаптации выпускниц сельских школ к образовательно-воспитательному пространству педагогического колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Рязань, 2006. – 20 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://netess.ru>
5. Чурикова И. Э. Педагогические условия адаптации выпускниц сельских школ к образовательно-воспитательному пространству педагогического колледжа: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2006. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://netess.ru> <http://nauka-pedagogika.com>.
6. Чурикова И. Э. Особенности адаптации студентов в условиях педагогического колледжа // Формирование профессионализма учителя на этапах довузовского, вузовского и послевузовского образования: материалы межрегиональной научно-практической конференции. – Рязань: РГПУ имени С.А. Есенина, 2004. – С. 63-64.
7. Чурикова И. Э. Кризисы возрастного развития и их влияние на процесс адаптации к учебному процессу педагогического колледжа // Теория и практика преобразования педагогических систем: материалы межрегиональной научно-практической конференции. – Рязань: РГПУ имени С.А. Есенина, 2004. – С.260-262.
8. Чурикова И. Э. Социально-психологические особенности адаптации курсантов к условиям обучения в образовательных организациях ФСИН России // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3.
9. Чурикова И. Э. Изучение адаптации учащихся к образовательному пространству педагогического колледжа // Теория и практика преобразования педагогических систем: Материалы межрегиональной научной конференции. – Рязань: РГПУ имени С.А. Есенина, 2005. – С. 376-383.