ФИЛИАЛ РОССИЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО СОЦИАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА В Г.МИНСКЕ

Специальность «Психология»

Заочное отделение

КУРСОВАЯ РАБОТА

ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ У СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

Локтева О.В.

Научный руководитель:

Доктор психологических наук

Антипова Н.Е.

Минск 2008

# ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение

Общая характеристика работы

1. Анализ теоретической проблемы взаимосвязи уровня тревожности и социальной адаптации у студентов к обучению в вузе

1.1 Понятие социальной адаптации, основные теоретические подходы

1.2 Высшие учебные заведения. Цели, задачи, структурная организация ВУЗов

1.3 Особенности обучения в высшем учебном заведении

1.4 Студент, как субъект учебной деятельности

1.5 Адаптация студентов к учебной деятельности

1.6 Тревожность. Анализ и состояние проблемы

Выводы

2. Эмпирическое исследование взаимосвязи уровня тревожности и социальной адаптации у студентов к обучению в вузе

2.1 Организация и методы исследования

2.2 Методы и методики исследования

2.3. Анализ и интерпретация результатов

Выводы

Заключение

Список использованных источников

Приложения

**ВВЕДЕНИЕ**

Глубокие духовные, политические и социально-экономические преобразования, характерные для всех сфер жизни современного общества, развитие рынка труда определяют необходимость опережающего развития системы высшего образования на основах гуманизации и интенсификации учебно-воспитательного процесса. На первый план выдвигаются вопросы повышения эффективности высшего профессионального образования с точки зрения своевременного удовлетворения потребностей социума, адекватных происходящим в нём изменениям.

Интенсификация образования диктует необходимость полноценного включения студентов в учебно-воспитательный процесс с первого дня их пребывания в вузе. Начальный период обучения специфичен своей напряжённостью, важностью для личностного и профессионального становления, будущего специалиста. Поэтому естественно то внимание, которое уделяется учёными и педагогами-практиками личности начинающего студента, процессу его вхождения в образовательную среду вуза и адаптации в ней.

Однако в организации профессиональной подготовки студентов существует ряд проблем. Одна из них состоит в том, что учебный процесс на младших курсах осуществляется без учёта специфики ситуации, которая заключается в адаптации студентов к вузовскому обучению. Наиболее типичные их проявления – тревога за неспособность полноценно включиться в учебный процесс. Решение этой проблемы, на наш взгляд, неразрывно связано с необходимостью целенаправленно организованного педагогического содействия, выявления педагогических условий, реализация которых позволит оптимизировать процесс адаптации студентов к обучению в вузе.

В науке в настоящее время накоплен значительный фонд знаний, необходимых для постановки и исследования данной проблемы. Как показало изучение научной литературы, адаптация представляет собой целостный биологический, физиологический, психологический, социальный и педагогический процесс, и, в то же время, носит индивидуальный характер, что в значительной мере определяет степень её воздействия на личность студента.

Исследованию проблем адаптации в биологии и физиологии посвящены работы П.К. Анохина, И.П. Павлова, Г. Селье, И.М. Сеченова и др.

Психологические аспекты адаптации человека к различным условиям среды разрабатывались Б.Г. Ананьевым, В.В. Антиповым, Ж. Годфруа, В.В. Гриценко, Э.Ф. Зеером, В.В. Константиновым, В.В. Пархомчук и др.

Вопросы социализации как социальной адаптации рассматриваются в трудах Р.Ф. Ихсанова, Н. Смелзера, О.С. Советовой, Н.С. Южаниной и др.

Проблемы адаптации в педагогике нашли отражение в работах В.М. Дугинца, В.Л. Бозаджиева, В.В. Лагерева, Р.Х Махмутовой, Л.А. Носовой, М.Ф. Фатхуллина и др.

**ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ**

Актуальность темы исследования рассмотрение данной темы актуально для нас тем, что в нашей стране все большее внимание стали уделять программам эффективного обучения, для воспитания молодых специалистов. Наши ВУЗы пытаются вырастить своих специалистов, а не приглашать из зарубежных стран. Но, как известно для эффективного обучения, студенту необходимо чувствовать себя комфортно в новой среде, в среде вузовского образования. Как помочь студенту адаптироваться в новых условиях, что влияет на процесс адаптации не так изучено в нашей стране, недостаточная теоретическая и практическая разработанность обусловили выбор темы исследования: «Взаимосвязь уровня тревожности и социальной адаптации у студентов к обучению в вузе».

Целью данной курсовой работы является выявление взаимосвязи уровня тревожности и социальной адаптации у студентов к обучению в вузе.

Задачи:

- провести анализ теоретической литературы по проблеме взаимосвязи уровня тревожности и социальной адаптации у студентов к обучению в вузе.

- изучить психологические особенности социальной адаптации студентов к обучению в вузе;

- исследовать взаимосвязь уровня тревожности и социальной адаптации у студентов к обучению в вузе;

- сделать выводы;

Объектом исследования уровень тревожности и социальная адаптация у студентов

Предметом исследования взаимосвязь уровня тревожности и социальной адаптации у студентов к обучению в вузе

Гипотеза исследования: высокий уровень тревожности приводит к дезадаптации студентов вузов.

**Методологию исследования составляют:**

- естественнонаучные, социологические и психолого-педагогические концепции адаптации (Б.Г. Ананьев, П.К. Анохин, В.В. Антипов, Р.Ф. Ихсаов, И.П. Павлов, А.В. Петровский, Г. Селье, И.М. Сеченов и др.);

- ведущие положения теории учебной деятельности (В.В. Давыдов, В.А. Сластенин, Д.Б. Эльконин и др.).

**Методы исследования основаны на изучении и конструктивном анализе научной литературы по проблеме курсовой работы. В работе были применены:** Шкала самооценки Спилберга-Ханина**;** Многоуровневого личностного опросника «Адаптивность-02» (МЛО-АМ)

Экспериментальная база исследования: в исследовании принимали участие студенты.

Научная новизна работы заключается в исследовании взаимосвязи уровня тревожности и социальной адаптации студентов при обучении в вузах.

Практическая значимость исследования состоит в том, что результаты теоретического исследования могут быть использованы при анализе механизмов разрешения нервных срывов студентов, а практического – в практике разрешения улучшения адаптации студентов.

Курсовая работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения. Курсовая работа выполнена в объёме 63 страниц из них 12 страниц (51-63) занимают ПРИЛОЖЕНИЯ.

При написании курсовой работы было использовано 31 основных источников, преимущественно научного, научно-методического, периодического характера.

1. **АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ У СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ**
   1. **Понятие социальной адаптации, основные теоретические подходы**

Понятие адаптации - одно из основных в биологии. Это результат (и процесс) взаимодействия живых организмов и окружающей среды, которые приводят к оптимальному их приспособлению к жизни и деятельности. Понятие адаптации возникло в XIX веке и использовалось вначале главным образом в биологии. Затем это понятие стали применять не только к различным сторонам жизнедеятельности организмов, но и к личности человека и даже коллективному поведению.

Адаптация компенсирует недостаточность привычного поведения в новых условиях. Благодаря ей создаются возможности ускорения оптимального функционирования организма, личности в необычной обстановке. Если адаптация не наступает, возникают дополнительные затруднения в освоении предмета деятельности, вплоть до нарушений ее регуляции. Различают следующие два вида адаптации: биофизиологическую и социально-психологическую [15; с.10].

Биофизиологическая адаптация – приспособление организма к устойчивым и меняющимся условиям среды (температуре, атмосферному давлению, влажности, освещению и другим внешним физическим условиям и воздействиям), а также к изменениям и в самом себе.

Характерным для биофизиологической адаптации человека является то, что они может использовать разнообразные вспомогательные средства, являющиеся продуктами его деятельности (например, теплую одежду, жилье и т.д.). У человека обнаруживаются способности и к произвольной психической регуляции некоторых биологических процессов и состояний, что расширяет его адаптационные возможности.

Социально-психологическая адаптация - привыкание индивида к новым условиям среды с затратой определенных сил [2; с.24], влияние самого субъекта на среду [21], взаимное приспособление индивида и среды [22].

Адаптация проявляется сразу же с момента возникновения организма и не прекращается ни на секунду. Она существует как на молекулярном уровне, так и на уровне человеческого поведения. Тем не менее, считается, что любая адаптация расходует структурные, генетически детерминированные ресурсы организма, следовательно, чересчур активная, даже успешная, адаптация "съедает" жизненные запасы человека [17; с. 47].

Видимо, главное в адаптации все же - степень приспособления организма к условиям среды, а также возможности, которые у него имеются для того, чтобы поддерживать функционирование на нужном уровне, то есть так называемая адаптированность [30; с. 76].

Референтными показателями адаптированности личности являются эмоциональные состояния. Положительные эмоции, которые человек испытывает в отношениях с друзьями, в бытовой сфере, удовлетворительное самочувствие, ощущение душевного комфорта - все это факторы адаптированности личности.

Существуют значительные достижения в исследовании профессиональной адаптации, которые получили отражение в научно-методической литературе. Однако эти результаты зачастую не востребованы и не используются практическими работниками в решении рассматриваемой проблемы.

Возрастает интерес к явлению упреждающей адаптации (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, и др.). Вместе с тем авторы не связывают его с кризисным характером адаптации на этапе, предшествующем профессиональной реальности. Ни один из рассмотренных подходов, составляющих теоретико-методологические основы исследования названной проблемы, не отражает специфику модели упреждающей адаптации к педагогической деятельности. Более того, в психологической науке проблема упреждающей адаптации студентов к педагогической деятельности не изучалась. Так, при представленности в научной литературе описания разных видов кризисов: возрастных (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон и др.), биографических (Р.А. Ахмеров), профессиональных (Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк), кризисов в адаптации студентов вуза (Б.А. Бараш, О. Кольвах) результаты исследования характерных черт кризисов в процессе вхождения студентов в учебную деятельность, их специфики, обусловленной реализуемыми моделями профессиональной подготовки специалиста, отсутствуют, не прошли экспериментальной проверки средства их полного или частичного упреждения.

В соответствии с существующей теорией, у каждого человека есть концептуальная модель внешнего мира, по которой формируется план и программа поведения. У людей с высоким уровнем тревожности эта модель является неустойчивой, что в экстремальной ситуации может приводить к отказу от деятельности [18; с. 69].

К факторам, ухудшающим адаптацию в экстремальной или сложной ситуации, относится недостаток информации. Этот фактор считается основной причиной дезадаптации [4;с.109]. Именно из-за недостатка информации могут включаться эмоции и начинаться стрессовые состояния [13; с. 122].

Наоборот, облегчает адаптацию опыт человека, особенно в преодолении трудностей, хорошее здоровье и волевые качества [20; с. 93].

Адаптация происходит во время взаимодействия факторов внешней среды и организма человека. Эти адаптогенные факторы, к которым происходит адаптация, могут быть экологическими, физиологическими, социальными, психологическими, профессиональными.

Педагогические коллективы вузов и ссузов осознают важность управления адаптацией к профессиональной деятельности, влияние результатов адаптации на процесс становления будущего специалиста. Вместе с тем даже в старейших профессиональных учебных заведениях страны отсутствует действенная, постоянно обновляющаяся система работа по решению данной проблемы. Проводимые же мероприятия охватывают незначительное число адаптантов, не продолжительны, формальны, а проводимая работа не подвергается соответствующей проверке.

Адаптация студентов к условиям обучения в вузах имеет, конечно, свою специфику. Основной составной частью проблемы адаптации считают преодоление "дидактического барьера" [3; с. 15]. то есть перестройку школьного отношения к учебному процессу. Жертвами "дидактического барьера" могут оказаться люди с совершенно разным уровнем общих и специальных способностей. Успешность в обучении может быть не только и не столько показателем общей одаренности или высокой трудоспособности, но и показателем адаптированности.

Иностранные студенты, приезжающие на учебу в нашу страну, должны адаптироваться не только к вузу, как российские студенты, не только к жизни в общежитии, но и к жизни в чужой стране. Эти условия адаптации оказываются для них зачастую экстремальными.

Они приезжают из разных стран мира, то есть из разных климатических зон, являются представителями разных социумов с совершенно различными культурами, традициями, системами норм и ценностей. Кроме того, они, как и все люди, обладают индивидуально-психологическими особенностями, которые также могут проявляться в адаптационном процессе.

Иностранцы, приезжающие в другую страну, испытывают влияние климата, связанное со сменой климатических зон и, возможно, сбой биоритмов из-за смены часовых поясов. К этому могут добавляться и воздействия неблагоприятных погодных условий. В крупных городах - это и состояние воздуха, его загазованность, превышение допустимых значений по многим параметрам и так далее. Все это в целом обозначается как экологические условия, или экологическая ситуация.

Следующий фактор воздействия - питание. Будем говорить о студентах, живущих в общежитии и вынужденных пользоваться столовой. Непривычным может быть вид пищи, ее вкусовые качества, может быть недостаточным ассортимент продуктов. Также известно, что во многих странах сейчас очень популярно обезжиренное питание, чем не может похвастаться русская кухня.

Кроме физиологических факторов, не могут не оказывать воздействие социальные факторы, то есть новая, а скорее "чужая" социальная среда. Из опроса студентов известно, что некоторые студенты, если не все, испытывают после приезда "культурный шок". Возникает когнитивный диссонанс, если воспользоваться определением Л.Фестингера, между заочными представлениями учащихся о великой русской культуре и очным, даже очевидным, еще, к сожалению, встречающимся, бескультурьем на бытовом уровне, особенно в магазинах, на почте, телеграфе, то есть в местах, которые они часто вынуждены посещать.

Студенты, приезжающие на учебу в Россию, Белоруссию, живут, как правило, в общежитии. Это непростая ситуация даже для иногородних российских, белорусских студентов. Для иностранных же студентов часто общежитие является камнем преткновения в адаптационном процессе. Во-первых, значительное количество из данного контингента ухудшает свои жилищные условия при приезде, во-вторых, общежитие - это не только временное место жительства для студентов, но и место для самостоятельных занятий, которые по имеющимся методическим расчетам занимают не менее 40% учебного времени [1; с. 93].

Основным фактором, к которому надо адаптироваться, является учебный процесс, так как учеба - главная цель приезда в нашу страну.

## 1.2 Высшие учебные заведения. Цели, задачи, структурная организация ВУЗов

Организация образования, дающая высшее профессиональное образование, именуется высшим учебным заведением. Высшее учебное заведение (вуз) вне зависимости от его ведомственной подчиненности и формы собственности осуществляет свою деятельность в соответствии с Конституцией Республики Беларусь.

Главной задачей высших учебных заведений является реализация образовательно-профессиональных программ высшего профессионального и послевузовского профессионального образования путем создания необходимых для этого условий, направленных на формирование, развитие и профессиональное становление личности на основе национальных и общечеловеческих ценностей, достижений науки и практики [20; 34 c.].

Приоритетными задачами высших учебных заведений являются:

* развитие творческих, духовных и физических возможностей личности, формирование прочных основ нравственности и здорового образа жизни;
* воспитание гражданственности и патриотизма, любви к Родине - Республике Беларусь, уважения к государственным символам, почитания народных традиций, нетерпимости к любым антиконституционным и антиобщественным проявлениям;
* подготовка квалифицированных специалистов, конкурентоспособных на рынке труда, переподготовка и повышение их квалификации;
* приобщение к достижениям мировой и отечественной культуры; изучение истории, обычаев и традиций белорусского и других народов республики;
* овладение государственным, русским, иностранными языками;
* внедрение новых технологий обучения, информатизация высшего профессионального образования, выход на международные глобальные коммуникационные сети.

В Республике Беларусь устанавливаются следующие виды высших учебных заведений; университет, академия, институт и приравненные к ним (консерватория, высшая школа, высшее училище) организации образования.

Статус высшего учебного заведения (тип, вид) и его наименование определяются учредителями с учетом квалификационных требований и отражаются в Уставе вуза.

Высшее учебное заведение разрабатывает свой **Устав** в соответствии с действующим законодательством. Устав вуза утверждается его учредителями и регистрируется в установленном законодательном порядке.

Непосредственное управление высшими учебными заведением осуществляет его руководитель - **ректор**, назначаемый учредителем вуза, если иное не предусмотрено законодательством Республики Беларусь. Руководитель вуза действует на принципах единоначалия и самостоятельно решает все вопросы деятельности высшего учебного заведения в соответствии с его компетенцией, определяемой Уставом вуза и Правилами организации деятельности высших учебных заведений.

Ректор вуза без доверенности действует от имени высшего учебного заведения, представляет его интересы во всех органах, в установленном законодательством порядке распоряжается имуществом вуза, заключает договоры, выдает доверенности, открывает банковские счета и совершает иные сделки, издает приказы и дает указания, обязательные для всех сотрудников, преподавателей и обучающихся [3; 55 c.].

В состав вуза, функционирующего как единый учебно-научно-производственный комплекс, могут входить учебные, научные, производственные и другие подразделения, имеющие статус структурных единиц высшего учебного заведения или юридического лица. Вуз имеет право образовывать или входить в учебно-воспитательные комплексы, учебно-научно-производственные объединения, ассоциации и иные объединения, реализующие образовательные программы.

Организации образования, дающие высшее профессиональное образование, в качестве структурных подразделений имеют факультеты, кафедры, институты, реализующие образовательно-профессиональные программы, научно-исследовательские институты, научные центры, учебно-методический отдел и другие, занимающиеся организацией и проведением учебного процесса и научных исследований. Высшие учебные заведения разрабатывают и утверждают свои правила о факультетах или институтах [32].

**Факультет, институт** или приравненная к нему структурная единица является учебно-научно-методическим и административным подразделением высшего учебного заведения, осуществляющим подготовку студентов, магистрантов, курсантов, слушателей, аспирантов, повышением квалификации руководящих, инженерно-технических и педагогических работников соответствующей отрасли экономики, образования и культуры, а также руководством работой кафедр, относящихся к данному профилю специальности.

Руководство работой факультета или института осуществляет декан факультета или директор института. Должностные обязанности декана факультета (директора института) определяются руководителем организации образования и утверждаются его Советом.

В Белорусских вузах идет непрерывный процесс поиска новых организационных форм, модификация существующих структур для улучшения учебного процесса.

**Кафедра**, или приравненная к нему структурная единица является основным учебно-научным структурным подразделением высшего учебного заведения (факультете или института), осуществляющим учебную, методическую и научно-исследовательскую работу по одной или нескольким родственным специальностям, дисциплинам, воспитательную работу среди обучающихся, а также подготовку научно-педагогических кадров и повышение их квалификации. В штат кафедры входят заведующий кафедрой, профессора, профессора-консультанты, доценты, старшие преподаватели, преподаватели, преподаватели-стажеры, докторанты, аспиранты, учебно-вспомогательный персонал, а также сотрудники созданных при кафедре научных и других подразделений.

В каждом вузе функционируют методические кабинеты, библиотека с читальным залом; отдел, обеспечивающий применение технических средств обучения в учебном процессе, редакционно-издательский отделы (РИО), обеспечивающий издание внутривузовской литературы, вычислительный центр, лаборатории, учебные кабинеты, оснащенные новейшим оборудованием и предназначенные для изучения учебных дисциплин и проведения научных исследований [32].

**1.3 Особенности обучения в высшем учебном заведении**

Вы - студент вуза. А что это значит? Это значит, что время побежало быстрее - сроки сжались, а объем дел, забот, интересов, ответственности увеличился. Это значит, что получено право исследовать, решать, открывать, развиваться в избранной области знания, науки. Это значит: пройдет еще немного времени, и вы станете специалистами своего дела - широкоэрудрованными, влюбленными в профессию, по-настоящему необходимыми обществу людьми.

Только действительно ли это наступит так скоро? Есть студенты, которые, поступив в вуз, считают, что будущее уже в руках. Надо лишь подождать, когда пройдут годы учебы, и будущее, материализованное в виде небольшой книжки-диплома, будет объявлено и выдано в руки непосредственно. И они дожидаются и получают диплом. Только вот "почему-то" позже и реже приходят к таким людям жизненный опыт, профессиональная уверенность. "Почему-то" довольно большой процент таких людей изменяет своей профессии вскоре по окончании вуза. И "почему-то" окружающие не очень спешат принести им свою благодарность, любовь и уважение [32].

Будущее у большинства, начинающих свою жизнь в вузе, - это прежде всего работа по избранной профессии. Но ведь опыт и мастерство сами не приходят. Их нужно в прямом смысле слова завоевать в борьбе с огромным потоком научной информации, со старыми представлениями о своих способностях, с усталостью, неорганизованностью, умственной ленью.

"Всякое начало трудно, - эта истина справедлива для каждой науки", - писал один из классиков девятнадцатого века. Является ли для нас трудоёмкость начального этапа в научном познании мира залогом более лёгкого будущего? Думается, что отчасти да. Только правильнее будет сказать не легкое, а свободное будущее, так как, постигая ту или иную науку и выходя на ее передние рубежи, человек уже может свободно, творчески оперировать познанным в своей дальнейшей деятельности. И чем больше арсенал средств, приобретенный за годы учебы, тем свободнее специалист в их выборе, тем более рациональный путь к истине сумеет он отыскать. Таким образом, учение помогает сделать скачок от преодоления трудностей учебы, к преодолению трудностей в науке и других родах деятельности [32].

Трудности, ожидающие студента любой специальности, можно подразделить на несколько групп, в зависимости от содержания причин, их порождающих.

1. Дидактические.

* Резкая смена содержания и объёма материала. Одна лекция содержит информацию в объеме пяти - десяти школьных уроков;
* Разнообразие новых (в сравнении со школьными) форм и методов преподавания (лекции, семинары, коллоквиумы, зачеты и т. д.);
* Сложный язык научных текстов и лекционного материала. Первокурсник оказывается неподготовленным к восприятию информации в такой форме;
* Отсутствие навыков самостоятельной работы. В какой-то степени эти навыки, конечно, приобретаются на первых курсах, но длительным и неэффективным путем проб и ошибок;
* Неподготовленность, обусловленная обучением, предшествующим вузовскому (например, в сельской школе), или большим перерывом в учебе [3; 98 c.].

2. Социально-психологические.

* Перестройка сложившихся привычек и навыков: у многих изменяются место жительства, прежний уклад жизни, общественное окружение. Разрушаются старые привычки, представления, связи, а новые еще не окрепли. Не все переживают этот процесс безболезненно;
* Резкий переход к самостоятельной взрослой жизни. Встают новые материальные трудности, возрастает необходимость самообслуживания;
* Сомнения в своих способностях, неуверенность в силах, страх перед сессией, опасение быть отчисленным (слабый тип нервной системы, высокий уровень беспокойства-тревожности и т. д.).

3. Профессиональные.

* Сомнения в правильности выбора вуза, специальности. (Часто возникают, когда ложно сформировавшаяся модель будущей деятельности сталкивается с реальностью);
* Неумение увидеть направленность процесса обучения, непонимание того, что формирование будущего специалиста начинается с первого дня обучения [3; 102 c.].

Эти трудности обычно относят к периоду адаптации (привыкания) студента-первокурсника к новой для него системе обучения.

Одной из объективных предпосылок все возрастающей сложности обучения является, так называемый информационный взрыв - следствие научно-технической революции. Общественный прогресс приводит к ускоренному росту объема информации. В результате в учебные программы вузов вводится все больше нового материала. А ведь возможности человеческого восприятия не безграничны. Студент жалуется на неуспевание, и он действительно не успевает. Информационные перегрузки становятся иногда причиной стрессов, психических срывов, нервного истощения. Можно привести такой пример, когда хорошо подготовленная студентка-второкурсница не может произнести ни одного слова на экзамене, но уже дома, в состоянии последовавшего за депрессией бреда, чуть ли не наизусть рассказывает весь учебник информатики. Что это? Конечно, следствие умственной перегрузки в результате добросовестного стремления студента усвоить учебный материал во всем объеме, но (что оказывается особенно важным!) при отсутствии навыков рациональной работы, неумении экономно распределять силы в интенсивном умственном труде. Не менее впечатляет другой случай, происшедший в одном из университетов: студентка, сдав в сессию два экзамена, перед третьим теряет зрение. Диагноз врачей: информационный невроз. Более не в силах выдержать насилие извне, организм "включил" защитные механизмы психики - оказался временно перекрытым самый информативный канал, зрительный [20; 134 c.].

Вряд ли кто из начинающих обучение захочет сознательно подвергаться подобной опасности. Как же быть? Возможно ли что-нибудь противопоставить надвигающейся лавине умственных перегрузок, возможно ли в наш стремительный век любознательному человеку соблюсти баланс между успешным продвижением по стезе знания и собственным здоровьем? Как разгрузить память студента так, чтобы не страдало качество обучения? В положительном разрешении этих вопросов заинтересован не только студент. Об этом думают, спорят многие ученые и педагоги в нашей стране и за рубежом. Оно и понятно: ведь сегодняшний студент - это завтрашний специалист, будущее страны, залог ее грядущих побед или неуспехов. На каких же путях намечается выход из создавшейся ситуации? Может быть, увеличить сроки обучения? Ведь на обучение одного студента государством затрачивается примерно семьдесят тысяч тенге в год, а если студент обучается с полной компенсацией затрат на обучение, то эта сумма по некоторым специальностям может составить до девяноста тысяч тенге. А также с ростом сроков обучения увеличивается еще количество преподавателей и уменьшается пропускная способность вуза. Кроме того, попробуем подсчитать, сколько учится человек, прежде чем начинает полноценно трудиться в качестве специалиста высшей квалификации. Получится внушительная цифра: 10 лет школьного обучения, 4 - 6 лет учебы в вузе плюс 4 - 6 лет - вхождение в производство, приобретение профессионального мастерства; итого: 20 - 24 года, не считая возможной аспирантуры. Поэтому дальнейшее увеличение сроков обучения мы не можем считать мерой удовлетворительной - ни морально, ни экономически, человеку слишком мало отпускается в его жизни времени на самостоятельный труд, себестоимость же обучения в этом случае возрастает. Если учесть при этом дальнейшее увеличение потока научной информации, то вполне можно предположить, что скоро и тридцати лет на образование специалиста окажется недостаточно.

Попытка уплотнить учебную программу посредством введения нового материала также вряд ли дала бы положительный результат: средний студент, не говоря уже о слабом, с трудом осваивает существующую программу. Вузовские программы в настоящее время напоминают сосуд, в который все время и все больше вливают. Но сосуд не может вместить больше того, что он вмещает. Тогда параллельно начинается процесс вычерпывания: что-то устраняется, извлекается. Однако больше приходится добавлять, меньше - устранять. Поэтому вопрос о перегрузке остается нерешенным [32].

Самым заинтересованным лицом в вопросе преодоления трудностей обучения был и остается сам студент. Именно он, начиная с первого дня учебы, вынужден искать конкретные пути к преодолению информационного барьера, практически решать для себя вопрос о том, как справиться с учебной программой за семестр, курс, несколько курсов, за все время обучения в вузе, не став при этом ни язвенником, ни неврастеником, ни научным сектантом-затворником, ни "узкокоридорным специалистом", неспособным мало-мальски перестроиться в рыночной экономике. Что же предпринимает студент?

Не имея возможности ждать разрешения всех вопросов на управленческом уровне, он прибегает к спонтанной (стихийной) саморегуляции в освоении учебного материала: сортируя информацию на свой страх и риск, что-то учит, что-то схватывает по верхам, что-то отбрасывает вовсе. Он внимательно выслушивает лишь половину лекции, едва понимает четверть ее, почти ничего не успевая при этом записывать. Он с трудом отвечает на семинаре, а на практическом занятии забывает подчас элементарное. И конечно, действия его часто случайны, ошибочны: отброшенное в спешке как необязательное спустя время оказывается вдруг чрезвычайно важным. Естественно, что хроническое неуспевание, недописывание и недоучивание в семестре превращает экзаменационную сессию для студента, переживающего за результаты своего труда, в сокрушительный стрессор, а каждый экзамен - в двустороннюю пытку: для экзаменатора и экзаменуемого. Таким образом, мы возвращаемся к тому, с чего начали, - к студенческим перегрузкам. Создается впечатление, что выхода нет [20; 100 c.].

Однако поинтересуйтесь, как сдают или сдавали сессию ваши предшественники - студенты старших курсов. Вы заметите, что ряд из них завершают семестр вполне успешно. Случайность? Везение? Это и будут те студенты, которые сумели сориентироваться в непривычно сложных условиях, выработать для себя какую-то систему в занятиях, интуитивно нащупать или у кого-то позаимствовать готовые приёмы самоорганизации - в записывании тех же лекций, в подготовке тех же практических и семинарских занятий, даже, может быть, в психологической самоподготовке к особо ответственным моментам учебы. Конечно, со временем, ценой больших или меньших потерь, почти каждый студент освоит рациональные приемы учения, но только не на первом курсе - здесь "успешных" всегда будет меньшинство, если ... Если обучение искусству учиться и дальше пускать на самотек.

Таким образом, можем заключить, что цель вуза - воспитать творческого специалиста и цель студента - стать таковым - будут достигаться в гораздо большей степени, если параллельно с мерами по усовершенствованию учебных программ, по реорганизации в системе высшего образования научить студента самостоятельно работать с учебным материалом, самоорганизовываться, самовоспитываться [32].

* 1. **Студент как субъект учебной деятельности**

Психологические особенности поздней юности (18-25 лет) – зрелости в умственном, нравственном отношении.

* Пик интеллектуальных возможностей
* Стабилизация характера
* Убежденность, сложившееся мировоззрение
* Чувство нового
* Смелость, решительность
* Способность к увлечению
* Оптимизм
* Самостоятельность
* Прямолинейность
* Критичность и самокритичность. Самооценка противоречива, что вызывает внутреннюю неуверенность, сопровождающуюся резкостью и развязанностью
* Скептическое, критическое, ироническое отношение к преподавателю и режиму учебного заведения
* Сохраняются максимализм и критичность, отрицательное отношение к мнению старших
* Неприятие лицемерия, ханжества, грубости, стремление воздействовать окриком
* Принятие ответственных решений: выбор спутника жизни, создание своей семьи, активность в сексуальной сфере;
* Формирование профессионального мышления, самоутверждение в профессиональной и социальной сфере, борьба за свое «место под солнцем»;
* Овладение набором социальных ролей взрослого человека, начало «экономической активности» [25; с.71].

Кроме того, бурные гормональные изменения этого периода сопряжены с выявлением скрытых до этого генетически обусловленных задатков. Поэтому психологическое содержание подросткового возраста предрасполагает к риску возникновения психической дизадаптации. Многочисленные физиолого-гигиенические исследования подтверждают факты снижения резистентности, повышения частоты заболеваний, перенапряжения адаптационных механизмов у значительной части подростков. Процессы адаптации реализуются на различных уровнях. Ф.Б. Березин отводит важнейшую роль психической адаптации как оказывающей значительное влияние на адаптивные процессы, осуществляемые на других уровнях. Давая достаточно широкое определение психической адаптации как процессу оптимального соответствия личности и окружающей среды, он подчеркивает, что необходимым условием успешности адаптационного процесса является сохранение психического и физического здоровья [7; с.81].

**Интерперсональная теория Салливана**

Главный принцип Салливана: личность - это «относительно продолжительный паттерн периодически возникающих межличностных ситуаций, характеризующих жизнь человека».

Единица анализа - не личность, а межличностная ситуация.

Личность обнаруживается только тогда, когда человек так или иначе ведёт себя по отношению к одному или нескольким другим людям. «Другие» необязательно должны присутствовать. Восприятие, память, мышление, воображение, все другие психические процессы по характеру своему являются межличностными.

Период поздней юности представляет достаточно продолжительную инициативу перехода к привилегиям, обязанностям, удовольствиям и ответственности социальной и гражданской жизни. Постепенно оформляет полный «пакет» межличностных отношений, синтаксически развивает опыт, что позволяет раздвинуть символические горизонты. Стабилизируется Я-система, происходит овладение более эффективными формами стабилизации напряжения, устанавливаются более сильные защитные меры против тревоги.

Когда индивид всходит по этим ступеням и достигает финальной стадии - взрослости, - он трансформируется, в основном благодаря межличностным отношениям, из животного организма в человека.

Хотя Салливан решительно отвергает любую жёсткую доктрину инстинктов, он признаёт важность наследственности в отношении ряда способностей, главные из которых связаны с обретением и развитием опыта. Он согласен с принципом, гласящим, что обучение не может быть эффективным, пока фундамент для этого не заложен созреванием. Первое «воспитывающее» влияние оказывает тревожность, заставляя молодой организм различать возрастание и снижение напряжения и направлять активность соответственно последнему. Вторая воспитывающая сила пробы и успех. Учиться можно также посредствам подражания и умозаключений. Салливан не считает, что личность складывается на ранних этапах. Она может изменяться в новой межличностной ситуации, т.к. человеческий организм в высшей степени гибок и пластичен. Хотя в целом движение вперёд превалирует, тем не менее могут возникать - и возникают -регрессии, когда боль, тревога, неудачи становятся невыносимыми [20; с.56].

**1.5 Адаптация студентов к учебной деятельности**

Обучение в вузе — сложный и длительный процесс, который предъявляет высокие требования к здоровью, пластичности психики и физиологии молодых людей (Б.В. Задорожный, О.Н. Сараджева, В.А. Гаврилова, М.В. Бакина, А.И. Кузнецова, и др.).

Нередко студенты поступают в высшие учебные заведения уже со сниженным уровнем здоровья. Физическая подготовленность выпускников общеобразовательных школ находится на низком уровне. Так, 60-70% абитуриентов, поступивших в вузы, не укладывается в требования Государственного стандарта по развитию основных двигательных качеств.

Известно, что за период обучения в вузе студенты подвергаются воздействию ряда как неспецифических (климатогеографические, экологические), так и специфических факторов (возрастные, физиологические и психологические особенности, эмоциональные перегрузки, малоподвижный образ жизни), сказывающихся на их здоровье (Л.Н. Зефиров, Л.А. Воронина, Н.А. Агаджанян, В.А. Демидов, и др.). Адаптация к комплексу новых факторов, специфичных для высшей школы, сопровождается значительным напряжением компенсаторно-приспособительных систем организма студентов. Постоянное умственное и психоэмоциональное напряжение, а также нарушение режима труда, отдыха, питания часто приводят к срыву процесса адаптации и развитию целого ряда заболеваний (О.Д. Лившиц, Л.А. Меньшикова, 1992).

Состояние здоровья во многом определяется его адаптивными резерватами, характером и направленностью в системе организм-среда. Оптимизация здоровья тесно связана с процессом адаптации, который носит фазовый характер. Процесс адаптации к обучению в вузе - явление весьма сложное, многогранное. Период острой адаптации, согласно мнению многих исследователей, падает на 1-2 курсы вуза. Его продолжительность определяется индивидуальными особенностями студента, включающими способности, психические установки, материальную обеспеченность и, конечно, здоровье. На втором курсе зарегистрирован пик подъема заболеваемости (Г.Г. Иванов, В.Н. Воронцов, 1996). На III курсе у студентов возникает новая мотивация. Они приступают к изучению специальных дисциплин, требующих усвоения большого объема новой специальной информации. Считается, что процесс адаптации завершается, как правило, к концу III курса (Н.Ф. Борисенко, С.А. Гапонова, и др.) [12; с.40].

Результаты ежегодных профилактических осмотров показывают, что из года в год снижается количество здоровых студентов (В.Н. Развод, 1997).

Поступление в высшее учебное заведение у большинства студентов влечет за собой изменение привычных жизненных стереотипов. При этом переход из благоприятных условий семьи и школы к студенческому образу жизни следует рассматривать как влияние неадекватных условий. Студенты сталкиваются с новыми формами и методами обучения, новыми эмоциональными переживаниями, у них меняется режим труда и отдыха, сна и питания (А.С. Фаустов, И.Б. Бойкина, 1996).

У большинства студентов появляется необходимость адаптации к новой бытовой обстановке (проживание в общежитии), к новому коллективу (учебной группе), курсу, к новым преподавателям.

Для части студентов обучение связано с переездом в другую климатическую зону, и возникает вопрос о способности и возможности адаптироваться к новым климатогеографическим условиям. Труд студентов является преимущественно умственным, существенной чертой которого становится уменьшение объема интенсивной физической мышечной деятельности. Для студентов, как и для людей умственного труда, это в основном повседневная двигательная активность с преимущественно статической нагрузкой. Особую роль для восстановления их работоспособности играет активный отдых. Известно, что длительное и значительное ограничение двигательной активности человека приводит к отрицательным изменениям, в том числе, к ухудшению умственной работоспособности, снижению функций внимания, мышления, памяти. Сочетание длительной и напряженной работы центральной нервной системы у студентов с гипокинезией способствует формированию специфического морфофункционального статуса организма, характеризующегося снижением активности функциональных систем. Успешность адаптации учащихся и студентов к учебной деятельности зависит от морфофункционального и психофизиологического развития, эмоциональной и интеллектуальной саморегуляции, способности компенсировать некоторые личностные свойства, а также от выполнения гигиенических требований к организации учебного процесса. Степень расходования физиологических и психических ресурсов организма учащегося на выполнение конкретной работы, уравновешивание со средой описывается параметрами текущего функционального состояния. Если для индивида цена деятельности чрезмерно высока, то снижение функциональных резервов приобретает необратимый характер и может быть выражено показателями состояния здоровья. Изучение физиологической стоимости учебных нагрузок, выявление учащихся с напряженной степенью адаптации к обучению позволит своевременно определить причины дезадаптации и спланировать необходимые коррегирующие мероприятия [10; с.59].

Студенчество составляет особую социальную группу населения. Экономические трудности, ухудшающаяся экологическая обстановка, крушение основных морально-этических сторон воспитания и возрастающая учебная нагрузка, связанная с инновациями образовательных специальных программ, не могли не сказаться на здоровье студенческой молодежи. Сегодня около 30% студентов первокурсников имеют те или иные отклонения в состоянии здоровья. Отмечена стойкая тенденция к увеличению распространения патологии сердечно-сосудистой системы и желудочно-кишечного тракта (В.Б. Розанов, А.А. Александров, Т. И. Волкова, и др.). Характерной особенностью состояния здоровья современных студентов является сочетание нескольких отклонений одновременно [26; c.108].

Обучение в вузе относится к категории умственного труда и отличается рядом особенностей. Умственная деятельность многих работников выражается в реализации интеллектуальных способностей при решении различных производственных и научных задач. У студентов она определяется процессом обучения и заключается в усвоении все возрастающего объема учебного материала, то есть в накоплении знаний и развитии интеллектуально-эмоциональной сферы. Известно, что умственный труд сопровождается функциональными изменениями в деятельности сердечно-сосудистой, эндокринной, нервной систем. Это обуславливает нервно-эмоциональное напряжение, приводящее к нарушению систем адаптации, что, в свою очередь, ведет к переутомлению, нарушению здоровья в их доклинических формах. Структура и условия учебной деятельности студента, по сравнению со школьной, усложняются. Суммарная продолжительность рабочего времени студента (в вузе и дома) составляет 9-11 часов в день, а в отдельные периоды, например, в сессионные, может возрасти до 12 - 15 часов [1; c.112].

Умственная деятельность студентов протекает, как правило, на фоне выраженного эмоционального напряжения, которое у них значительно выше, чем у молодых представителей других социальных групп [27; c.117]. Такое напряжение обусловлено необходимостью одновременного изучения многих дисциплин за сравнительно короткий срок, большого количества зачетов и экзаменов, которые необходимо сдать студенту за годы обучения. Изучение уровня тревожности у студентов, в основном, проведено во время сдачи экзаменов (А.Ф. Белов, М.М. Лапкин, Н.В. Яковлев, 1993, 1994; А.Ф. Белов, Ю.Ю. Бяловский, 1997). Вместе с тем М.В. Бакина с соавт. (1997) показала, что среди обследованных учащихся 20% имели высокий уровень личностной тревожности, 30% - средний и 50% - низкий уровень во время обычных занятий. И.С. Дроновым с соавторами (1998) отмечено, что уровень реактивной и личностной тревожности меняется с возрастом. Все это свидетельствует о необходимости оценки психического самочувствия у студентов на различных этапах обучения в вузе. Рядом авторов показано, что на уровень тревожности можно активно влиять. Достоверно меньше значение показателя ситуативной тревожности у студентов во время занятий зарегистрировано в группах, обучающихся аутогенной тренировке [26; c.110].

Установлена связь личностной тревожности с уровнем способностей. По данным А.Ф. Белова, М.М. Лапкина, Н.В. Яковлева (1993, 1994) высокие показатели успеваемости демонстрировали студенты, обладавшие одновременно высоким уровнем способностей и высоким уровнем личностной тревожности. Наличие высоких показателей этих качеств в отдельности не способствовало достижению успехов в учебе. Более того, высокие показатели личностной тревожности при низком уровне общих способностей требовали от организма студентов наиболее значительных затрат для обеспечения удовлетворительной успеваемости. Значительно меньшей физиологической ценой обходился этот уровень успеваемости студентам, обладавшим противоположными характеристиками [7; c.81].

Установлена также связь личностной тревожности с механизмами рефлекторной регуляции сердечного ритма (Г.Б. Можаева и соавт., 1991; Н.А. Кручинина, Е.Е. Порошин, 1994). Так, в состоянии покоя частота сердечных сокращений, индекс напряжения и коэффициент избыточности сердечного ритма были тем больше, чем выше был уровень личностной тревоги.

Известна тесная связь психофизиологических показателей со свойствами личности, определяемыми в категориях интро-экстраверсии. Как свидетельствует анализ литературного материала, экстравертам присуща относительно высокая скорость выполнения различных мнестических задач. Им же свойственно легкое переключение с одного вида деятельности на другой. Однако, наряду с этим, из исследований психологов следует, что экстраверты, начиная быстрее выполнять задания, быстрее интровертов снижают свою активность, чаще допускают ошибки [16; c.341].

При рассмотрении проблемы умственной работоспособности на первый план, как правило, выдвигаются аспекты, связанные с оценкой результата деятельности, выяснения роли индивидуальных психофизиологических особенностей, поиском путей максимального использования интеллектуальных ресурсов личности и т.д. [17; c.89]. При этом в значительно меньшей степени уделяется внимание вопросу о том, какой физиологической стоимостью дается эта деятельность и каково ее влияние на функциональное состояние человека. В работах ряда авторов показано, что эффективность умственной деятельности в значительной степени определяется свойствами ВНД человека и менее полно представлены данные о роли этих свойств в развитии напряжения физиологических систем организма, обеспечивающих эту деятельность [9; c.67].

Наиболее чувствительным индикатором адаптационно - приспособительной деятельности организма является сердечно-сосудистая система. Состояние студентов в период экзамена являлось предметом специального анализа в работах П.Л. Салманова, А.В. Айрапетова (1989); Н.А. Фудина, О.П. Тараканова, С.Я. Классиной (1996); Т.Д. Джебраиловой и соавт.(1998). Изучалась степень выраженности вегетативных дисфункций и энергозатрат у студентов в период экзаменационной сессии. Значения основных показателей после сдачи экзаменов существенно связаны с достигаемыми студентами результатами. У студентов с высоким уровнем вегетативных дисфункций и высокой оценкой на экзамене учебная деятельность связана с большой нервно-эмоциональной перегрузкой и высокими энергозатратами (Е.А. Умрюхин, Е.Н. Легостаев, 1995; Е.А. Умрюхин, Е.В. Быкова, Н.В. Климина, 1996; В.И. Бадиков, Е.В. Быкова, Н.В. Климина, 1997).

Таким образом, в многочисленных физиолого-гигиенических исследованиях, проведенных в последние годы, отмечается ухудшение функционального состояния организма студентов в процессе адаптации к учебной деятельности. Многоуровневая функциональная система адаптации формируется при взаимодействии и взаимовлиянии психологических и физиологических компонентов приспособительных реакций.

В сложной иерархии структур, реализующих адаптационный процесс, важнейшая роль принадлежит вегетативной нервной системе. Взаимосвязь и взаимозависимость эмоционально-мотивационной сферы и систем вегетативного регулирования обуславливает необходимость комплексного изучения соотношений психологических и вегетативных функций в адаптационном процессе. В условиях возросших требований к адаптационным возможностям организма студентов, обучающихся в вузе, необходим также индивидуально-типологический подход к прогностической оценке эффективности приспособительной деятельности [1; c. 231].

**1.6 Тревожность. Анализ и состояние проблемы**

Впервые выделил и акцентировал состояние тревоги, беспокойства З.Фрейд. Он охарактеризовал данное состояние как эмоциональное, включающее в себя переживание ожидания и неопределённости, чувство беспомощности. Данная характеристика указывает на внутренние причины.

Изучению состояния тревоги посвящено большое количество работ. Прежде всего, важно различать понятие тревоги как состояния и тревожности как черты личности. Многозначность в понимании тревоги как психического явления проистекает из того факта, что термин «тревога» используется психологами в разных значениях. Это может быть:

* Временное психическое состояние, возникшее под воздействием стрессовых факторов
* Фрустрация социальных потребностей
* Первичный показатель неблагополучия, когда организм не имеет возможности естественным образом реализовать потребности
* Свойство личности, которые дается через описание внешних и внутренних характеристик при помощи родственных понятий
* Реакция на представленную угрозу.

Чаще всего термин «тревога» используется для описания неприятного по своей окраске психического состояния, которое характеризуется субъективными ощущениями напряжения, беспокойства, мрачных предчувствий, а с физиологической стороны сопровождается активизацией автономной нервной системы. Являясь природосообразным состоянием, тревога играет положительную роль не только как индикатор нарушения, но и как мобилизатор резервов психики [3; c.83].

Однако чаще всего тревогу рассматривают как негативное состояние, связанное с переживанием стресса. Состояние тревоги может варьировать по интенсивности и изменяться во времени как функция уровня стресса, которому подвергается индивид, но переживание тревоги свойственно любому человеку в адекватных ситуациях.

Выделяют несколько теоретических подходов к изучению тревоги:

* Системно-функциональный подход рассматривает состояние тревоги как специфическую отражательную форму психики, запечатлевающую отношение между предметным миром и человеком или межу людьми, где тревога, влияя на компоненты любого из уровней проявление активности, играет либо положительную роль, являясь мобилизатором резервов психики, либо отрицательную
* Системно-структурный подход раскрывает тревогу как цельное интегрированное явление.
* Системно-исторический подход раскрывает причинность тревоги в социальном, психологическом и физиологических аспектах.

Причины, вызывающие тревогу и влияющие на изменение её уровня, многообразны и могут лежать во всех сферах жизнедеятельности человека.

Условно их разделяют на субъективные и объективные причины. К субъективным относятся причины информационного характера, связанные с неверные представлением об исходе предстоящего характера, приводящие к завышению субъективной значимости исхода предстоящего события. Среди объективных причин, вызывающих тревогу, выделяют экстремальные условия, предъявляющие повышенные требования к психике человека и связанные с неопределённостью исхода ситуации [12; c. 388].

Термин «личная тревожность» используется для обозначения относительно устойчивых индивидуальных различий, в склонности индивида испытывать состояние тревоги. Уровень личностной тревожности определяется, исходя из того как часто и как интенсивно у индивида возникает состояние тревоги. Функциональный аспект исследований личностной тревожности предполагает рассмотрение её как системного свойства. Которое проявляется на всех уровнях активности человека.

Раскрывается роль данного свойства в социальной сфере, где тревожность оказывает влияние на эффективность в общение, на социально- психологические показатели эффективности деятельности руководителей, на взаимоотношения товарищами, порождая конфликты. В психологической сфере тревожность проявляется в изменение уровня притязаний личности, в снижение самооценки, решительности, уверенности в себе. Личностная тревожность влияет на мотивацию. Отмечается обратная связь тревожности с такими особенностями личности, как: социальная активность, стремление к лидерству, эмоциональная устойчивость, степень невротизма и интровертированности. Тревожность проявляется и в психофизиологической сфере. В ряде работ раскрывается связь тревожности с особенностями нервной системы, с энергетикой организма, развитием психовегетативных заболеваний.

Причины тревожности на социальном уровне – нарушение общения. На психологическом уровне – неадекватное восприятие субъектом самого себя, на психофизиологическом причины тревожности связываются с особенностями строения и функционирования ЦНС.

Личностная тревожность проявляется не обязательно непосредственно в поведение, она имеет выражение субъективного неблагополучия личности, создающего специфический фон её жизнедеятельности, угнетающий психику.

Анализ публикации Пасынкова Н.Б. «Связь уровня тревожности подростков с эффективностью их интеллектуальной деятельности» позволяет выделить основные негативные стороны высокого уровня личностной тревожности.

Личность с высоким уровнем тревожности склонна окружающий мир как заключающие в себе угрозу и опасность в значительно большей степени, чем личность с низким уровнем тревожности.

Высокий уровень тревожности создаёт угрозу психическому здоровью личности, способствует развитию предневротических состояний.

Отрицательно влияет на результаты деятельности. Отмечается корреляция тревожности со свойствами личности, от которых зависит учебная успеваемость.

1. Тревожность оказывает влияние на профессиональную направленность. Сопоставление профессиональной направленности индивидуально-психологическими особенностями выявило существенное влияние последних на характер профессиональной направленности. Сравнение психологических особенностей учащихся показало, что ученик, ориентированный на профессии типа «человек – знаковая система» характеризуется тем, эти школьники имеют высокие показатели успешности интеллектуальных тестов, самые высокие показатели вербального интеллекта, высокую успешность обучения. Их характеризует самый низкий уровень тревожности, средний нервотизм, низкая экстеравертированность.

Помимо отрицательного влияния на здоровье, поведение и продуктивность деятельности, высокий уровень тревожности неблагоприятно сказывается и на качестве социального функционирования личности. Тревожность ведет к отсутствию у человека уверенности в своих возможностях в общении, связана с отрицательным социальным статусом, формулирует конфликтные отношения.

Как мы видим, решение проблемы тревожности относится к числу острых и актуальных задач психологии. Изучение, а также своевременная диагностика и коррекция уровня тревожности у детей поможет избежать ряда трудностей, указанных ранее [19; c.169].

Современная жизнь, однако, сильно изменила условия нашего существования, так что эта готовность к противостоянию становится все менее нужной для того, чтобы выжить. Между тем соответствующие механизмы сохраняются и продолжают действовать в самых разнообразных обстоятельствах, имеющих лишь очень отдаленное отношение к выживанию: во время разлуки, при потере близкого человека, при столкновении с новыми социальными ситуациями, при усилиях, необходимых для успеха в учебе и профессиональной деятельности, и т.д.

С физиологической точки зрения тревога не отличается от страха. Она сопровождается ускорением ритма сердца, подъемом кровяного давления, угнетением деятельности пищеварительного аппарата, легким потоотделением и т.п. Главное отличие состоит в том, что тревога вызывает активацию организма до того, как происходит ожидаемое событие.

Обычно тревога представляет собой переходящее состояние, она ослабевает, как только человек действительно сталкивается с ожидаемой ситуацией. Бывает, однако, и так, что ожидание, порождающее тревогу, затягивается, и организм вынужден тогда затрачивать много энергии для поддержания своей «дееспособности». В результате развивается состояние стресса, при котором организм проходит последовательные этапы синдрома адаптации, описанного Селье [8; с. 125].

Существует в психологическом содержании актуальной тревоги и личностной тревожности. Актуальная тревога – это эмоциональный ответ человека на все, что происходит с ним и вокруг него на момент обследования. Низкий уровень реактивной тревожности означает недостаточную актуализацию потребностей в данный момент в связи с невысокой значимостью для человека происходящего вокруг. Он уверен в себе, в своих начинаниях. Низкий уровень тревоги возможен также у тех, у кого в эмоциональном опыте встречались подобные ситуации. При среднем уровне актуальной тревоги человек придает повышенную значимость отдельным элементом ситуации или он находит в себе силы и возможности контролировать собственные эмоциональные переживания. Такой человек стремится объективно оценить возникшие ситуации. Однако это ему удается не сразу, поскольку отсутствует полная уверенность в себе, в благоприятном исходе ситуации. Высокий уровень актуальной тревоги свидетельствует о том, что ситуация, в которой находится человек, чрезвычайно важна для него. Он недоволен собой, окружающими людьми, часто замыкается в себе. Реальное устранение препятствий или изменений отношений к ним может вызвать снижение актуальной тревоги.

Тревожность – это относительно устойчивое свойство личности, характеризующее предрасположенность воспринимать достаточно широкий круг ситуаций как угрожающие и реагировать на них, как правило, развитием чувства беспокойства, тревоги.

Человек с низким уровнем личностной тревожности воспринимает большинство появляющихся трудностей адекватно их объективной эмоциональной насыщенности. Угрожающими для него становятся в основном ситуации, представляющие реальную опасность для жизни, ставящие его на грань между жизнью и смертью.

При среднем уровне личностной тревожности человек чувствует себя комфортно, сохраняет эмоциональное равновесие, работоспособность преимущественно в ситуациях, к которым он уже успел адаптироваться, в которых он знает как себя вести, знает меру своей ответственности. При осложнении ситуации или появления дополнительных трудностей возможно появление тревоги, беспокойства, ощущение напряжения, эмоционального дискомфорта. Восстановление эмоционального равновесия происходит после достижения достаточного уровня адаптированности.

Высокий уровень личностной тревожности означает, что большинство ситуаций, в которых оказывается человек, воспринимается как угрожающие его престижу, самооценке, физическому здоровью. Поведение, контакты с людьми регулируются, прежде всего, эмоциями. Высокая эмоциональная чувствительность сочетается с повышенной ранимостью, обидчивостью, что значительно затрудняет общение, создает множество коммуникативных барьеров [24; с. 262].

**ВЫВОДЫ**

1. Понятие адаптации возникло в XIX веке и использовалось вначале главным образом в биологии. Затем это понятие стали применять не только к различным сторонам жизнедеятельности организмов, но и к личности человека и даже коллективному поведению.

2. У каждого человека есть концептуальная модель внешнего мира, по которой формируется план и программа поведения. Основные изменения в поведении и деятельности достигаются через научение, т.е. освоение знаний, приемов и операций, позволяющих устойчиво и успешно действовать.

3. В многочисленных физиолого-гигиенических исследованиях, проведенных в последние годы, отмечается ухудшение функционального состояния организма студентов в процессе адаптации к учебной деятельности. В условиях возросших требований к адаптационным возможностям организма студентов, обучающихся в вузе, необходим также индивидуально-типологический подход к прогностической оценке эффективности приспособительной деятельности (А.П. Спицин, 1999).

4. Впервые выделил и акцентировал состояние тревоги, беспокойства З.Фрейд. Он охарактеризовал данное состояние как эмоциональное, включающее в себя переживание ожидания и неопределённости, чувство беспомощности. Так, студенты испытывают тревогу перед поступлением в вуз, при сдаче экзаменов и зачетов, при посещении первой лекции, тревожась за то, какое впечатление они произведут на однокурсников и преподавателей и за многое другое. Тревожность оказывает влияние на профессиональную направленность. Существует в психологическом содержании актуальной тревоги и личностной тревожности.

**2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ У СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ**

**2.1 Организация и методы исследования**

Для подтверждения гипотезы было организовано и проведено исследование уровня тревожности и социальной адаптации у студентов вузов.

В процессе проведения исследования была сформулирована гипотеза: высокий уровень тревожности приводит к дезадаптации студентов вузов.

В соответствии с вышеизложенными проблемами были сформулированы задачи исследования: исследовать взаимосвязь уровня тревожности и социальной адаптации у студентов к обучению в вузе. Исследование было проведено на выборке из студентов первого курса, обучающихся в Центре международного образования МГУ им. М.В. Ломоносова, где они изучают предметы своей будущей специальности. В выборке представлены 33 респондента: 15 женщин и 18 мужчин.

Для выявления специфики индивидуального приспособления были применены тесты по уровня тревожности (по шкале самооценки уровня личностной тревожности Спилбергера-Ханина) и уровня адаптированности (по Многоуровневому личностному опроснику «Адаптивность» (МЛО-АМ)). Тест по тревожности был выбран на том основании, что предполагалось, что эта личностная черта должна затруднять адаптацию.

На втором этапе мы статистическим методом χ2- критерий Пирсона доказывали нашу гипотезу.

**2.2 Методы и методики исследования**

1. Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности (Ч.Д. Спилберга, Ю.Л. Ханин).

Шкала разработана известным американским психологом Ч.Спилбергом и адаптирована отечественных условий Ю.А.Ханиным. Шкала предназначена для выявления состояния тревоги и тревожности как свойства личности. В основе шкалы – субъективная оценка человеком своих переживаний, ощущений, действий. Ответы заносятся в специальный бланк, далее подсчитываются баллы [11; c. 168].

Более подробное описание методики в Приложении 1.

2. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ).

Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность-02» (МЛО-АМ) разработан А.Г.Маклаковым и С.В.Чермяниным. Он предназначен для оценки адаптационных возможностей личности с учетом социально-психологических и некоторых психофизиологических характеристик, отражающих обобщенные особенности нервно-психического и социального развития.

В основу методики положено представление об адаптации, как о непрерывном процессе активного приспособления человека к постоянно меняющимся условиям социальной среды и профессиональной деятельности Эффективность адаптации во многом зависит от того, насколько реально человек воспринимает себя и свои социальные связи, точно соизмеряет свои потребности с имеющимися возможностями и осознает мотивы своего поведения. Искаженное или недостаточно развитое представление о себе ведет к нарушению адаптации, что может сопровождаться повышенной конфликтностью, нарушением взаимоотношений, понижением работоспособности и ухудшением состояния здоровья. Случаи глубокого нарушения адаптации могут приводить к грубым нарушениям воинской дисциплины, правопорядка, суицидальным поступкам, срыву профессиональной деятельности и развитию болезней.

Опросник содержит 165 вопросов и имеет следующие шкалы:

«достоверность» (Д);

«нервно-психическая устойчивость» (НПУ);

«коммуникативные потенциал» (КП);

«моральная нормативность» (МН);

«адаптивны способности» (АС) [11; c. 214].

Более подробное описание методики в Приложении 2.

3. χ2- критерий Пирсона.

Назначение критерия: 1) для сопоставления эмпирического распределения признака с теоретическим – равномерным, нормальным или каким-то иным; 2) для сопоставления двух, трех или более эмпирических распределений одного и того же признака.

Критерий χ2 отвечает на вопрос о том, с одинаковой ли частотой встречаются разные значения признака в эмпирическом и теоретическом распределениях или в двух и более эмпирических распределениях.

Преимущество метода состоит в том, что он позволяет сопоставлять распределения признаков, представленных в любой шкале, начиная со шкалы наименований [23; с.113].

**2.3 Анализ и интерпретация результатов**

В исследовании, посвященном проблемам взаимосвязи уровня тревожности и социальной адаптации студентов к обучению в вузе, по методикам Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности (Ч.Д. Спилберга, Ю.Л. Ханин) и Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ), в выборке студентов в возрасте от 18 до 23 лет. Получились следующие результаты.

Результаты исследования

«Шкала самооценки Спилберга-Ханина»

Таблица 2.1.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Реактивная тревожность | | | Личностная тревожность | | |
| Уровни | низк. | ср. | выс. | низк. | ср. | выс. |
| 1 | + |  |  | + |  |  |
| 2 | + |  |  | + |  |  |
| 3 |  | + |  |  | + |  |
| 4 |  | + |  |  | + |  |
| 5 |  | + |  |  | + |  |
| 6 |  | + |  |  | + |  |
| 7 |  | + |  | + |  |  |
| 8 |  |  | + |  |  | + |
| 9 | + |  |  |  | + |  |
| 10 | + |  |  |  | + |  |
| 11 |  | + |  |  | + |  |
| 12 |  | + |  |  | + |  |
| 13 |  | + |  |  | + |  |
| 14 |  | + |  | + |  |  |
| 15 |  | + |  |  | + |  |
| 16 | + |  |  |  | + |  |
| 17 |  | + |  |  | + |  |
| 18 |  |  | + |  | + |  |
| 19 |  |  | + |  |  | + |
| 20 | + |  |  |  | + |  |
| 21 |  | + |  |  | + |  |
| 22 |  | + |  |  |  | + |
| 23 |  | + |  |  |  | + |
| 24 |  |  | + |  | + |  |
| 25 |  |  | + |  |  | + |
| 26 |  |  | + |  | + |  |
| 27 |  |  | + |  | + |  |
| 28 |  | + |  |  | + |  |
| 29 |  |  | + |  |  | + |
| 30 | + |  |  |  | + |  |
| 31 |  |  | + |  |  | + |
| 32 |  | + |  | + |  |  |
| 33 |  |  | + |  |  | + |
| Всего: | 7 | 16 | 10 | 5 | 20 | 8 |

В данной таблице мы показали результаты уровня тревожности студентов: низкой реактивной тревожностью обладает 7 (21%) студентов, средней реактивной тревожностью обладает 16 (48%) студентов, высокой реактивной тревожностью обладает 10 (30%) студентов. Низкой личностной тревожностью обладают 5 (15%) студентов, средней личностной тревожностью обладают 20 (60%) студентов, высокой личностной тревожностью обладает 8 (24%) студентов.

Из данной таблицы видно, что у студентов данного курса наблюдается умеренная (средняя) тревожность, однако приличная часть студентов испытывает высокую реактивную тревожность 30% и высокую личностную тревожность 24%.

Результаты исследования

Многоуровневого личностного опросника

«Адаптивность-02» (МЛО-АМ)

Таблица 2.2.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | Адаптивные способности (стэны) | Анализ результатов |
| 1 | 2 | Группа низкой адаптации |
| 2 | 3 | Группа удовлетворительной адаптации. |
| 3 | 4 | Группа удовлетворительной адаптации. |
| 4 | 2 | Группа низкой адаптации |
| 5 | 6 | Группы высокой и нормальной адаптации. |
| 6 | 7 | Группы высокой и нормальной адаптации. |
| 7 | 2 | Группа низкой адаптации |
| 8 | 8 | Группы высокой и нормальной адаптации. |
| 9 | 2 | Группа низкой адаптации |
| 10 | 2 | Группа низкой адаптации |
| 11 | 3 | Группа удовлетворительной адаптации. |
| 12 | 3 | Группа удовлетворительной адаптации. |
| 13 | 4 | Группа удовлетворительной адаптации. |
| 14 | 8 | Группы высокой и нормальной адаптации. |
| 15 | 4 | Группа удовлетворительной адаптации. |
| 16 | 2 | Группа низкой адаптации |
| 17 | 8 | Группы высокой и нормальной адаптации. |
| 18 | 2 | Группа низкой адаптации |
| 19 | 4 | Группа удовлетворительной адаптации. |
| 20 | 4 | Группа удовлетворительной адаптации. |
| 21 | 2 | Группа низкой адаптации |
| 22 | 2 | Группа низкой адаптации |
| 23 | 9 | Группы высокой и нормальной адаптации. |
| 24 | 4 | Группа удовлетворительной адаптации. |
| 25 | 4 | Группа удовлетворительной адаптации. |
| 26 | 3 | Группа удовлетворительной адаптации. |
| 27 | 10 | Группы высокой и нормальной адаптации. |
| 28 | 2 | Группа низкой адаптации |
| 29 | 8 | Группы высокой и нормальной адаптации. |
| 30 | 3 | Группа удовлетворительной адаптации. |
| 31 | 2 | Группа низкой адаптации |
| 32 | 7 | Группы высокой и нормальной адаптации. |
| 33 | 2 | Группа низкой адаптации |

В данной таблице мы наблюдаем следующую картину:

* 1. В группу низкой адаптации входит 12 (36%) студентов;
  2. В группу удовлетворительной адаптации входит 12 (36%) студентов;
  3. В группу высокой и нормальной адаптации входит 9 (27%) студентов.

Из данной таблицы видно, что студенты первого курса в основном испытывают низкую и удовлетворительную адаптацию, а это получается 72% из общего числа студентов данного курса – очень большой процент.

На следующем этапе мы попытаемся определить, есть ли связь между адаптивными способностями и уровнем тревожности студентов. Может ли данный показатель дезадаптации быть связан с уровнем тревожности.

Результаты по Шкале оценки уровня реактивной и личностной тревожности (Ч.Д. Спилберга, Ю.Л. Ханина) и Многоуровневому личностному опроснику «Адаптивность» (МЛО-АМ)

Таблица 2.3

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Уровень тревожности | Адаптивные способности | | |
| Высокие | Средние | Низкие |
| Высокий | 0 | 1 | 8 |
| Средний | 2 | 9 | 4 |
| Низкий | 7 | 2 | 0 |

На нашем этапе мы сопоставили результаты студентов, которые вошли в группы высокой, средней и низкой адаптивной способности, и сравнили их результаты, полученные при проведении теста на уровень тревожности Спилбергера-Ханина. Так, например, студент под номером 1 по тесту МЛО-АМ вошел в группу низкой адаптации а по тесту Спилбергера-Ханина он обладает низкой реактивной и личностной тревожностью. Но при наших спосоставлениях мы опирались на личностную тревожность.

Таким образом, как видно из таблицы, при высоких адаптивных способностей высокий уровень тревожности у студентов не наблюдается, однако им присущ в основном низкий уровень тревожности.

У студентов со средними адаптивными способностями наблюдается в основном средний уровень тревожности, однако высокий и низкий уровень тревожности почти равен в показаниях.

И, наконец, мы перешли к низким адаптивными способностям студентов, здесь мы наблюдаем следующую картину, на первый взгляд наша гипотеза подтвердилась, что высокий уровень тревожности приводит к дезадаптации студентов. Здесь самый большой процент выборки приходится на сочетание низких адаптивных способностей с высоким уровнем тревожности.

Теперь подтвердим статистически нашу гипотезу, используя χ2- критерий Пирсона. Распределим уровень тревожности между показателями адаптивных способностей.

Распределение уровня тревожности между показателями адаптивных способностей

Таблица 2.4.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень тревожности | Адаптивные способности | | | |
| Высокие | Средние | Низкие | Всего |
| Высокий | 0 | 1 | 8 | 9 |

Теперь нам нужно сопоставить полученные эмпирические частоты с теоретическими.

Теперь сформулируем гипотезы.

Н0: Распределение уровня тревожности не отличается от равномерного распределения.

Н1: Распределение уровня тревожности отличается от равномерного распределения.

Расчет критерия χ2при сопоставлении уровня тревожности между показателями адаптивных способностей с равномерным распределением

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Разряды – уровень адаптации | Эмпирические частоты | Теоретическая частота суммарных проявлений | (fэj-ft) | (fэj-ft)2 | (fэj-ft)2/ft |
| Высокий | 0 | 3 | -3 | 9 | 3 |
| Средний | 1 | 3 | -2 | 4 | 1,3 |
| Низкий | 8 | 3 | 5 | 25 | 8,3 |
| Суммы | 9 | 9 | 0 |  | 12.6 |

ft = n/k = 9/3=3

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| v | χ2 кр. | |
| 0.05 | 0.01 |
| 2 | 5.991 | 9.210 |

v=k-1=2

χ2эмп. = 12.6

χ2эмп. >χ2 кр.

Ответ: Н0 отклоняется, принимается Н1. Распределение уровня тревожности отличается от равномерного распределения.

Теперь мы можем сделать вывод, что наша гипотеза о том, что высокий уровень тревожности приводит к дезадаптации студентов вузов доказана.

**ВЫВОДЫ:**

В результате проведенного исследования мы выявили связь уровня тревожности с уровнем адаптации у студентов.

Анализ результатов исследования позволил сделать следующие выводы:

Уровень тревожности у студентов первого курса достаточно высок, 33% учащихся испытывают дискомфорт, плохо адаптируются в новой обстановке. Здесь влияет много факторов, например такие, как неполучение общежития, студенты данного вуза вынуждены жить в съемных квартирах по несколько человек, в основном это касается иногородних, тех, кто приехал из деревень, сел. А тем, кто не получает стипендию приходится работать в вечернее время – зарабатывать на жилье и пропитание. Поэтому студенты не высыпаются, не доедают, учатся, пытаются получить знания.

Да, открывается не очень дружелюбная картина. И это проблема нашего общества.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Адаптация учащихся вуза характеризуется высоким уровнем тревожности. Уровень тревожности зависит от общего уровня способностей. Успешность адаптации взаимосвязана с характером профессиональных намерений: успешнее адаптируются те учащиеся, у которых профиль обучения совпадает с профессиональными намерениями, менее успешно протекает адаптация у тех учащихся, у которых нет намерений в будущем заниматься деятельностью, связанной с профилем обучения. Учитывая эту особенность, можно порекомендовать выстраивать учебный процесс так, чтобы учащиеся принимали профильное обучение как возможный в будущем вид деятельности, а так же рекомендуется при определении профиля обучения учитывать не только способности, но и профессиональные намерения учащихся. Кроме того необходимо при комплектовании учебных групп проводить мероприятия, направленные на улучшение социально-психологической адаптации учащихся.

Особенности адаптации иногородних студентов определяются комплексом факторов (физиологических, социальных, психологических, профессиональных), среди которых, по данным субъективных отчетов, наибольшее неблагоприятное влияние оказывают физиологические и социально-психологические факторы, создающие для данного контингента ситуацию, близкую к экстремальной.

На степень приспособления влияют индивидуально-психологические свойства. Высокая тревожность, как и предполагалось, ухудшает адаптацию.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Агаджанян, Н.А. [и др.] Физиология человека/ Н.А. Агаджанян, А.И Елфимова, З.Б. Минина – М.: ЮТА, 1986. – 486 с.
2. Андреева, Д.А. Человек и общество/Д.А. Андреева.- М.: Высш.шк., 1973- 553 с.
3. Андреева, Д.А. Проблемы активности студентов/ Д.А. Андреева. - Ростов н/Д.: Эдема, 1975 – 159 с.
4. Александровский, Ю.А. Состояния психологической дезадаптации и их компенсация/Ю. А. Александровский. - М.: Эксмо, 1976 – 448 с.
5. Бадиков, В.И., Быкова, Е.В., Климина, Н.В. Теория функциональных систем П.К.Анохина в изучении психофизических показателей результативной деятельности студентов // Вестник Российской АМН. 1997, №12. С.45-49.
6. Белов, А.Ф., Лапкин, М.М., Яковлева, Н.В. Успешность .... адаптации к длительным психоэмоциональным нагрузкам // Психол.журн.1993
7. Белов, А.Ф., Лапкин, М.М., Яковлева, Н.В. Успешность обучения студентов медицинского ВУЗа: дифференциально-психологиченский аспект // Психол. журн. 1994. Т.15. № 1. С.81- 86.
8. Годфруа, Ж. Что такое психология: В 2-х т. Т.2: Пер. с франц. – М.: Мир, 1992. – 376 с.
9. Гуревич, К.М. Психологическая диагностика. Учебное пособие./К.М. Гуревич. - М.: Мир, 1997. – 452 с.
10. Заболевания вегетативной нервной системы / Под ред. А.М.Вейна. М.: Медицина, 1991. – 766 с.
11. Истратова, О.Н. Справочник психолога-консультанта организации/О.Н. Истратова, Т.В. Экскакусто. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 638 с.
12. Иванов, Г.Г. Традиционные и нетрадиционные методы оздоровления детей./Г.Г. Иванов, В.Н. Воронцов — Ижевск: Издательство Удмурт. ун-та, 1996. – 677 с.
13. Ильюченок, Р.Ю. Память и адаптация/Р.Ю. Ильюченок. Новосибирск: ЭРА, 1979. – 559 с.
14. Казаков, В.Г. Психология: Учебник для индустр.-пед.техникумов/В.Г. Казаков, Л.Л. Кондратьева. – М.: Высш.шк., 1989. – 383 с.
15. Крысько, В.Г. Социальная психология: словарь-справочник/В.Г. Крысько. – Мн.: Харвест, 2004. – 688 с.
16. Кулагин, Б.В. Основы профессиональной психодиагностики/Б.В. Кулагин. М.: Высш.шк., 1984. – 673 с.
17. Лишук, В.А., Основы здоровья: Обзор. Актуальные задачи, решения, рекомендации/В.А. Лишук, Е.В. Мосткова. - М.: РАМН, 1994. — 134 с.
18. Медведев, В.И. Физиология трудовой деятельности/В.И. Медведев. СПб.: Издательский Дом «Нева» 1993. – 732 с.
19. Пасынкова, Н.Б. Связь уровня тревожности подростков с эффективностью их интеллектуальной деятельности // Психол. журн. Т.17. №1. 1996. С. 169-174
20. Постовалова, Г.И. Психологические и социально-психологические особенности адаптации студентов/Г.И. Поствоалова. - М.: Азимут-Центр, 1993. – 229 с.
21. Растова, Л.М. Социальная адаптация личности в коллективе. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук. Томск, 1973 г.
22. Свиридов, Н.А. Социальная адаптация личности в трудовом коллективе. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Л., 1974 г.
23. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии/ Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2006. – 350 с.
24. Справочник практического психолога. Психодиагностика/ под общ.ред. С.Т. Посоховой. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2005. – 671 с.
25. Столяренко, Л.Д. Сдаем психологию. Для среднего профессионального образования. Серия «Шпаргалки»/Л.Д. Столяренко. - Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 96 с
26. Умрюхин, Е.А. Энергообмен и вегетативные функции у студентов при учебной и экзаменационной нагрузках / Умрюхин Е.А., Быкова Е.В., Климина Н.В. // Физиология человека. - 1996. - Т.22, N 2. - С. 108-111.
27. Шангин, А.Б., Шостак В.И. Особенности сопряжения дыхания и кровообращения у лиц молодого возраста при психоэмоциональном напряжении, вызванном экзаменационной ситуацией // Физиология человека. Т.18. №1. 1992. С. 117-122.
28. Шапкин, С.А., Дикая, Л.Г. Деятельность в особых условиях: компонентный анализ структуры и стратегий адаптации. Психологический журнал, том 17, 1996 г., N1.,
29. **Щербатых, Ю.В. Связь особенностей личности студентов-медиков с активностью вегетативной нервной системы // Психологический журнал, 2002, №1, С. 118-122**
30. Юнг, К.Г. Психологические типы/К.Г. Юнг.- М.: Мир, 1993. – 448 с.
31. Юревиц, А.Ж., [и др.] Физиология трудовой деятельности/ А.Ж. Юревиц, В.С. Аверьянов, О.В. Виноградова, К.Г. Капустин, Н.С. Малахов, В.П. Гребняк. - СПб.: Издательский Дом «Нева», 1993. – 250 с.
32. http://www.do.ektu.kz/s\_help\_stud/index.htm

**Приложение 1**

ШКАЛА ОЦЕНКИ УРОВНЯ РЕАКТИВНОЙ И ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ (Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин)

Шкала самооценки состоит из 2 частей, раздельно оценивающих реактивную (РТ, высказывания 1-20) и личностную (ЛТ, высказывания 21-40)

Инструкция: Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и запишите на своем листе напротив номера соответствующего вопроса цифру в зависимости от того, как ВЫ ЧУВСТВУЕТЕ СЕБЯ В ДАННЫЙ МОМЕНТ. Над вопросами долго не раздумывайте – правильных и неправильных ответов НЕТ.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п\п | вопросы | Нет это не так | Пожалуй так | Верно | Совершенно верно |
| 1 | Я спокоен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2 | Мне ничто не угрожает | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | Я нахожусь в напряжении | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | Я испытываю сожаление | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | Я чувствую себя свободно | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6 | Я расстроен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | Меня волнуют возможные неудачи | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | Я чувствую себя отдохнувшим | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | Я встревожен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Я уверен в себе | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | Я нервничаю | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | Я не нахожу себе места | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | Я взвинчен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | Я не чувствую скованности, напряженности | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | Я доволен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | Я озабочен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | Я слишком возбужден и мне не по себе | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | Мне радостно и приятно | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | Мне все безразлично | 1 | 2 | 3 | 4 |

Показатели РТ подсчитываются по формуле:

РТ = ∑1 - ∑2 + 35, где ∑1 – сумма зачеркнутых цифр на бланке по пунктам шкалы 3,4,6,7,9,12,13,14,17,18; ∑2 – 1,2,5,8,10,11,15,16,19,20.

Инструкция: Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и запишите на своем листе напротив номера соответствующего вопроса цифру в зависимости от того, как ВЫ ЧУВСТВУЕТЕ СЕБЯ ОБЫЧНО. Над вопросами долго не раздумывайте – правильных и неправильных ответов НЕТ.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п\п | вопросы | Почти никогда | Иногда | Часто | Почти всегда |
| 21 | Я испытываю удовольствие | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22 | Я обычно быстро устаю | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23 | Я легко могу заплакать | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24 | Я хотел бы быть таким же счастливым как и другие | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25 | Иногда я проигрываю из-за того, что недостаточно быстро принимаю решения | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26 | Обычно я чувствую себя бодрым | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27 | Я спокоен, хладнокровен и собран | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28 | Ожидаемые трудности обычно очень тревожат меня | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29 | Я слишком переживаю из-за пустяков | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30 | Я вполне счастлив | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 31 | Я принимаю все слишком близко к сердцу | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32 | Мне не хватает уверенности в себе | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33 | Обычно я чувствую себя в безопасности | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34 | Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35 | У меня бывает хандра | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 36 | Я доволен | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 37 | Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 38 | я так сильно переживаю свои разочарования, что потом долго не могу о них забыть | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 39 | Я уравновешенный человек | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 40 | Меня охватывает сильное беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах | 1 | 2 | 3 | 4 |

Показатели ЛТ подсчитываются по формуле:

ЛТ = ∑1 - ∑2 + 35, где ∑1 – сумма зачеркнутых цифр на бланке по пунктам шкалы 22,23,24,25,28,29,31,32,34,35,37,38,40; ∑2 – 21,26,27,30,33,36,39.

При интерпретации результат можно оценить так: до 30 – низкая тревожность; 31-45 – умеренная тревожность; 46 и более – высокая тревожность.

**Приложение 2**

Многоуровневый личностный опросник

«Адаптивность-02» (МЛО-АМ)

Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность-02» (МЛО-АМ) разработан А.Г.Маклаковым и С.В.Чермяниным. Он предназначен для оценки адаптационных возможностей личности с учетом социально-психологических и некоторых психофизиологических характеристик, отражающих обобщенные особенности нервно-психического и социального развития.

В основу методики положено представление об адаптации, как о непрерывном процессе активного приспособления человека к постоянно меняющимся условиям социальной среды и профессиональной деятельности Эффективность адаптации во многом зависит от того, насколько реально человек воспринимает себя и свои социальные связи, точно соизмеряет свои потребности с имеющимися возможностями и осознает мотивы своего поведения. Искаженное или недостаточно развитое представление о себе ведет к нарушению адаптации, что может сопровождаться повышенной конфликтностью, нарушением взаимоотношений, понижением работоспособности и ухудшением состояния здоровья. Случаи глубокого нарушения адаптации могут приводить к грубым нарушениям воинской дисциплины, правопорядка, суицидальным поступкам, срыву профессиональной деятельности и развитию болезней.

Опросник содержит 165 вопросов и имеет следующие шкалы:

«достоверность» (Д);

«нервно-психическая устойчивость» (НПУ);

«коммуникативные потенциал» (КП);

«моральная нормативность» (МН);

«адаптивны способности» (АС)

Инструкция обследуемым

«Сейчас Вам будет предложено ответить на ряд вопросов, касающихся некоторых особенностей Вашего самочувствия, поведения, характера. Будьте откровенны, долго не раздумывайте над содержанием вопросов, давайте естественный ответ, который первым придет Вам в голову. Помните, что нет «хороших» или «плохих» ответов. Если Вы отвечаете на вопрос «да», поставьте в соответствующей клетке регистрационного бланка знак «+» (плюс), если Вы выбрали ответ «нет», поставьте знак «-» (минус). Внимательно следите за тем, чтобы номер вопроса анкеты и номер клетки регистрационного бланка совпадали. Отвечать нужно на все вопросы подряд, ничего не пропуская. Если у Вас возникнут вопросы – поднимите руку».

**Текст опросника**

1. Бывает, что я сержусь.

2. Обычно по утрам я просыпаюсь свежим и отдохнувшим.

3. Сейчас я, примерно, так же работоспособен, как и всегда.

4. Судьба определенно не справедлива ко мне.

5. Запоры у меня бывают редко.

6. Временами мне очень хотелось покинуть свой дом.

7. Временами у меня бывают приступы смеха или плача.

8. Мне кажется, что меня никто не понимает.

9. Считаю, что, если кто-то причинил мне зло, я должен ему ответить тем же.

10. Иногда мне в голову приходят такие нехорошие мысли, что лучше о них никому не рассказывать.

11. Мне бывает трудно сосредоточиться на какой-либо задаче или работе.

12. У меня бывают очень странные и необычные переживания.

13. У меня отсутствовали неприятности из-за моего поведения.

14. В детстве я одно время совершал мелкие кражи.

15. Иногда у меня появляется желание ломать или крушить все вокруг.

16. Бывало, что я целыми днями или даже неделями ничего не мог делать, потому что никак не мог заставить себя взяться за работу.

17. Сон у меня прерывистый и беспокойный.

18. Моя семья относится с неодобрением к той работе, которую я выбрал.

19. Бывали случаи, что я не сдерживал своих обещаний.

20. Голова у меня болит часто.

21. Раз в неделю или чаще я без всякой видимой причины внезапно ощущаю жар во всем теле.

22. Было бы хорошо, если бы почти все законы отменили.

23. Состояние моего здоровья почти такое же, как у большинства моих знакомых (не хуже).

24. Встречая на улице своих знакомых или школьных друзей, с которыми я давно не виделся, я предпочитаю проходить мимо, если они со мной не заговаривают первыми.

25. Большинству людей, которые меня знают, я нравлюсь.

26. Я человек общительный.

27. Иногда я так настаиваю на своем, что люди теряют терпение.

28. Большую часть времени настроение у меня подавленное.

29. Теперь мне трудно надеяться на то, что я чего-нибудь добьюсь в жизни.

30. У меня мало уверенности в себе.

31. Иногда я говорю неправду.

32. Обычно я считаю, что жизнь – стоящая штука.

33. Я считаю, что большинство людей способны солгать, чтобы продвинуться по службе.

34. Я охотно принимаю участие в собраниях и других общественных мероприятиях.

35. Я ссорюсь с членами моей семьи очень редко.

36. Иногда я сильно испытываю желание нарушить правила приличия или кому-нибудь навредить.

37. Самая трудная борьба для меня – это борьба с самим собой.

38. Мышечные судороги или подергивания у меня бывают крайне редко (или почти не бывают).

39. Я довольно безразличен к тому, что со мной будет.

40. Иногда, когда я себя неважно чувствую, я бываю раздражительным.

41. Большую часть времени у меня такое чувство, что я сделал что-то не то или даже плохое.

42. Некоторые люди до того любят командовать, что меня так и тянет делать все наперекор, даже если я знаю, что они правы.

43. Я часто считаю себя обязанным отстаивать то, что нахожу справедливым.

44. Моя речь сейчас такая же, как всегда (не быстрее и не медленнее, нет ни хрипоты, ни невнятности.

45. Я считаю, что моя семейная жизнь такая же хорошая, как и большинства моих знакомых.

46. Меня ужасно задевает, когда меня критикуют или ругают.

47. Иногда у меня бывает такое чувство, что я просто должен нанести повреждение себе или кому-нибудь другому.

48. Мое поведение в значительной мере определяется обычаями тех, кто меня окружает.

49. В детстве у меня была такая компания, где все старались стоять друг за друга.

50. Иногда меня так и подмывает с кем-нибудь затеять драку.

51. Бывало, что я говорил о вещах, в которых не разбираюсь.

52. Обычно я засыпаю спокойно, и меня не тревожат никакие мысли.

53. Последние несколько лет я чувствую себя хорошо.

54. У меня никогда не было ни припадков, ни судорог.

55. Сейчас масса моего тела постоянная (я не худею и не полнею).

56. Я считаю, что меня часто наказывали незаслуженно.

57. Я легко могу заплакать.

58. Я мало устаю.

59. Я был бы довольно спокоен, если бы у кого-нибудь из моей семьи были неприятности из-за нарушения закона.

60. С моим рассудком творится что-то неладное.

61. Чтобы скрыть свою застенчивость, мне приходится затрачивать большие усилия.

62. Приступы головокружения у меня бывают очень редко (или почти не бывают).

63. Меня беспокоят сексуальные (половые) вопросы.

64. Мне трудно поддерживать разговор с людьми, с которыми я только что познакомился.

65. Когда я пытаюсь что-то сделать, то часто замечаю, что у меня дрожат руки.

66. Руки у меня такие же ловкие и проворные, как и прежде.

67. Большую часть времени я испытываю общую слабость.

68. Иногда, когда я смущен, я сильно потею, и меня это раздражает.

69. Бывает, что я откладываю на завтра то, что должен сделать сегодня.

70. Думаю, что я человек обреченный.

71. Бывали случаи, что мне было трудно удержаться от того, чтобы что-нибудь не стащить у кого-либо или где-нибудь, например в магазине.

72. Я злоупотреблял спиртными напитками.

73. Я часто о чем-нибудь тревожусь.

74. Мне бы хотелось быть членом нескольких кружков или обществ.

75. Я редко задыхаюсь, и у меня не бывает сильных сердцебиений.

76. Всю свою жизнь я строго следую принципам, основанным на чувстве долга.

77. Случалось, что я препятствовал или поступал наперекор людям просто из принципа, а не потому, что дело было действительно важным.

78. Если мне не грозит штраф и машин поблизости нет, я могу перейти улицу там, где хочется, а не там, где положено.

79. Я всегда был независимым и свободным от контроля со стороны семьи.

80. У меня бывали периоды такого сильного беспокойства, что я даже не мог усидеть на месте.

81. Зачастую мои поступки неправильно истолковывали.

82. Мои родители и (или) другие члены моей семьи придираются ко мне больше, чем надо.

83. Кто-то управляет моими мыслями.

84. Люди равнодушны и безразличны к тому, что с тобой случится.

85. Мне нравится быть в компании, где все подшучивают друг над другом.

86. В школе я усваивал материал медленнее, чем другие.

87. Я вполне уверен в себе.

88. Никому не доверять – самое безопасное.

89. Раз в неделю или чаще я бываю очень возбужденным и взволнованным.

90. Когда я нахожусь в компании, мне трудно найти подходящую тему для разговора.

91. Мне легко заставить других людей бояться меня и, иногда, я это делаю ради забавы.

92. В игре я предпочитаю выигрывать.

93. Глупо осуждать человека, обманувшего того, кто сам позволяет себя обманывать.

94. Кто-то пытается воздействовать на мои мысли.

95. Я ежедневно выпиваю необычно много воды.

96. Счастливее всего я бываю, когда остаюсь один.

97. Я возмущаюсь каждый раз, когда узнаю, что преступник по какой-либо причине остался безнаказанным.

98. В моей жизни был один или несколько случаев, когда я чувствовал, что кто-то посредством гипноза заставляет меня совершать те или иные поступки.

99. Я очень редко заговариваю с людьми первым.

100. У меня никогда не было столкновений с законом.

101. Мне приятно иметь среди своих знакомых значительных людей, это как бы придает мне вес в собственных глазах.

102. Иногда без всякой причины у меня вдруг наступают периоды необычной веселости.

103. Жизнь для меня почти всегда связана с напряжением.

104. В школе мне было очень трудно говорить перед классом.

105. Люди проявляют по отношению ко мне столько сочувствия и симпатии, сколько я заслуживаю.

106. Я отказываюсь играть в некоторые игры, потому, что это у меня плохо получается.

107. Мне кажется, что я завожу друзей с такой же легкостью, как и другие.

108. Мне неприятно, когда вокруг меня люди.

109. Как правило, мне не везет.

110. Меня легко привести в замешательство.

111. Некоторые из членов моей семьи совершали поступки, которые меня пугали.

112. Иногда у меня бывают приступы смеха или плача, с которыми никак не могу справиться.

113. Мне бывает трудно приступить к выполнению нового задания ли начать новое дело.

114. Если бы люди не были настроены против меня, я достиг бы в жизни гораздо большего.

115. Мне кажется, что меня никто не понимает.

116. Среди моих знакомых есть люди, которые мне не нравятся.

117. Я легко теряю терпение с людьми.

118. Часто в новой обстановке я испытываю чувство тревоги.

119. Часто мне хочется умереть.

120. Иногда я бываю так возбужден, что мне бывает трудно заснуть.

121. Часто я перехожу на другую сторону улицы, чтобы избежать встречи с тем, кого я увидел.

122. Бывало, что я бросал начатое дело, так как боялся, что не справлюсь с ним.

123. Почти каждый день случается что-нибудь, что пугает меня.

124. Даже среди людей я обычно чувствую себя одиноким.

125. Я убежден, что существует лишь одно-единственное правильное понимание смысла жизни.

126. В гостях я чаще сижу где-нибудь в стороне или разговариваю с кем-нибудь одним, чем принимаю участие в общих развлечениях.

127. Мне часто говорят, что я вспыльчив.

128. Бывает, что я с кем-нибудь посплетничаю.

129. Часто мне бывает неприятно, когда я пытаюсь предостеречь кого-либо от ошибок, а меня понимают неправильно.

130. Я часто обращаюсь к людям за советом.

131. Часто, даже тогда, когда для меня складывается все хорошо, я чувствую, что для меня все безразлично.

132. Меня довольно трудно вывести из себя.

133. Когда я пытаюсь указать людям на их ошибки или помочь, они часто понимают меня неправильно.

134. Обычно я спокоен, и меня нелегко вывести из душевного равновесия.

135. Я заслуживаю сурового наказания за свои поступки.

136. Мне свойственно так сильно переживать свои разочарования, то я не могу заставить себя не думать о них.

137. Временами мне кажется, что я ни на что не пригоден.

138. Бывало, что при обсуждении некоторых вопросов я, особо не задумываясь, соглашался с мнением других.

139. Меня весьма беспокоят всевозможные несчастья.

140. Мои убеждения и взгляды непоколебимы.

141. Я думаю, что можно, не нарушая закона, попытаться найти в нем лазейку.

142. Есть люди, которые мне настолько неприятны, что я в глубине души радуюсь, когда они получают нагоняй за что-нибудь.

143. У меня бывали периоды, когда из-за волнения я терял сон.

144. Я посещаю всевозможные общественные мероприятия, потому что это позволяет мне бывать среди людей.

145. Можно простить людям нарушение тех правил, которые они считают неразумными.

146. У меня есть дурные привычки, которые настолько сильны, что бороться с ними просто бесполезно.

147. Я охотно знакомлюсь с новыми людьми.

148. Бывает, что неприличная или даже непристойная шутка у меня вызывает смех.

149. Если дело идет у меня плохо, то мне сразу хочется все бросить.

150. Я предпочитаю действовать согласно собственным планам, а следовать указаниям других.

151. Люблю, чтобы окружающие знали мою точку зрения.

152. Если я плохого мнения о человеке или даже презираю его, я мало стараюсь скрыть это от него.

153. Я человек нервный и легко и возбудимый.

154. Все у меня получается плохо, не так как надо.

155. Будущее мне кажется безнадежным.

156. Люди довольно легко могут изменить мое мнение, даже если до этого оно казалось мне непоколебимым.

157. Несколько раз в неделю у меня бывает такое чувство, что должно случиться что-то страшное.

158. Большую часть времени я чувствую себя усталым.

159. Я люблю бывать на вечерах и просто в компаниях.

160. Я стараюсь уклониться от конфликтов и затруднительных положений.

161. Меня очень раздражает то, что я забываю, куда кладу вещи.

162. Приключенческие рассказы мне нравятся больше, чем рассказы любви.

163. Если я захочу сделать что-то, но окружающие считают, что этого делать не стоит, я могу легко отказаться от своих намерений.

164. Глупо осуждать людей, которые стремятся ухватить от жизни все, что могут.

165. Мне безразлично, что обо мне думают другие.

Таблица 1

«Ключи»

к многоуровневому личностному опроснику «Адаптивность-02»

(МЛО-АМ)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Наименование шкалы | Номера вопросов  с ответом «да» | Номера вопросов с ответом «нет» |
| Достоверность  (Д) |  | 1,10,19,31,51,69, 78,92,101,116, 128,138,148 |
| Адаптивные способности (АС) | 4,6,7,8,9,11,12, 14, 15, 16, 17, 18,20,21,22,24,27,28, 29,30,33,36,37,39,40,41,42,43,46,47,50,56,57,59,60, 61,63,64,65,67,68,70,71,72,73,7577,79,80,81,82, 83, 84,86,88,89,90,91,93,94,9596,98,99,102,103, 104, 106,108,109,110,111,112,113,114,115, 117,118,119, 120,121,122,123,124,125,126,129, 131,133,135,136, 137,139,141,142,143,145,146, 149,150,151,152,153, 154,155,156,157,158,161, 162,164,165 | 2,3,5,13,23,25,26, 32, 34,35,38,44,45,48,49,52,53,54,55, 58,62, 66,74,76,85, 87,97, 100,105,107, 127, 130,132,134, 140, 144,147,159, 160,163 |
| Нервно- психическая устойчивость (НПУ) | 4,6,7,8,11,12,15,16,17,18,20,21,28,29,30,37,39, 40, 41,47,57,60,63,65,67,68,70,71,73,75,80,82, 83,84, 86,89,94,95,96,98, 102,103,108,109,110,111,112, 113, 115,117,118,119,120,122,123,124, 129,131, 135,136,137,139,143,146,149,153,154, 155,156,157, 158,161,162 | 2,3,5,23,25,32,38, 44,45,49,52,53,54, 55,58,62,66,87, 105,127,132,134, 140 |
| Коммуникативный потенциал (КП) | 9,24,27,33,43,46,61,64,81,88,90,99,104,106,114, 121,126,133,142,151,152 | 26,34,35,48,74,85, 107,130,144,147, 159 |
| Моральная нормативность (МН) | 14,22,36,42,50,56,59,72,77,79,91,93,125,141,145, 150,164,165 | 13,76,97,100,160, 163 |

Таблица 2

Перевод в баллы результатов,

полученных по шкалам методики «Адаптивность-02» (МЛО-АМ)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Наименование шкал и количество ответов, совпавших с ключом | | | | |
| АС | НПУ | КП | МН | Баллы |
| 104-> | 68-> | 25-> | 18-> | 1 |
| 103-87 | 67-52 | 24-22 | 17-16 | 2 |
| 86-72 | 51-41 | 21-19 | 15-14 | 3 |
| 71-57 | 40-30 | 18-16 | 13-12 | 4 |
| 56-43 | 29-20 | 15-14 | 11-10 | 5 |
| 42-36 | 19-15 | 13-12 | 9 | 6 |
| 35-29 | 14-10 | 11-10 | 8-7 | 7 |
| 28-23 | 9-8 | 9-8 | 6 | 8 |
| 22-19 | 7-6 | 7-6 | 5 | 9 |
| 18 и менее | 5 и менее | 5 и менее | 4 и менее | 10 |

Показатель по шкалам «АС», «КП», «МН» 1 – 3 балла – низкие показатели, 4-5 баллов – удовлетворительные показатели, 6-8 баллов – хорошие показатели, 9-10 баллов – высокие показатели.

Интерпретация

нервно-психической устойчивости по шкале «НПУ» методики «Адаптивность-02» (МЛО-АМ)

|  |  |
| --- | --- |
| Баллы  10-балльной шкалы | Заключения и рекомендации |
| 1 | Неудовлетворительная НПУ – характеризуется склонностью к нарушениям психической деятельности при значительных психических и физических нагрузках |
| 2 |
| 3 | Удовлетворительная НПУ – характеризуется возможностью в экстремальных ситуациях умеренных нарушений психической деятельности, сопровождающихся неадекватными поведением, самооценкой и (или) восприятием окружающей действительности |
| 4 |
| 5 |
| 6 | Хорошая НПУ – характеризуется низкой вероятностью нервно-психических срывов, адекватными самооценкой и оценкой окружающей действительности Возможны единичные, кратковременные нарушения поведения в экстремальных ситуациях при значительных физических и эмоциональных нагрузках |
| 7 |
| 8 |
| 9 | Высокая НПУ – характеризуется низкой вероятностью нарушений психической деятельности, высоким уровнем поведенческой регуляции |
| 10 |

Интерпретация

адаптивных способностей по шкале «АС» методики «Адаптивность-02» (МЛО-АМ)

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень адаптивных способностей (стэны) | Интерпретация |
| 5-10 | Группы высокой и нормальной адаптации. |
| 3-4 | Группа удовлетворительной адаптации. Большинство лиц этой группы обладают признаками различных акцентуаций, которые в привычных условиях частично компенсированы и могут проявляться при смене деятельности. Поэтому успех адаптации зависит от внешних условий среды. Эти лица, как правило, обладают невысокой эмоциональной устойчивостью. Возможны асоциальные срывы, проявление агрессии и конфликтности. Лица этой группы требуют индивидуального подхода, постоянного наблюдения, коррекционных мероприятий. |
| 1-2 | Группа низкой адаптации. |

Таблица 4

Интерпретация основных шкал методики «Адаптивность - 02»

(МЛО-АМ)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Наименование шкалы | Уровень развития качеств | |
| Низкие показатели (1-3 балла) | Высокие показатели (9- 10 баллов) |
| АС | Обладают признаками явных акцентуаций характера и некоторыми признаками психопатий, а психическое состояние можно охарактеризовать, как пограничное. Имеют низкой уровень нервно-психической устойчи-вости, конфликтны, могут допускать асоциальные поступки. Возможны нервно-психические срывы. Требуют наблюдения психолога и врача (невропатолога, психиатра). | Достаточно легко адаптируются к новым условиям деятельности, быстро входят в новый коллектив, достаточно легко и адекватно ориентируются в ситуации, быстро вырабатывают стратегию своего поведения. Как правило, не конфликтны, обладают высокой эмоциональной устойчивостью. |
| КП | Обладают низким уровнем коммуникативных способностей, испытывают затруднение в построении контактов с окружающими, проявляют агрессивность, повышенную конфликтность. | Обладают высоким уровнем развития коммуникативных способностей, легко устанавливают контакты с сослуживцами, окружающими, не конфликтны. |
| МН | Не могут адекватно оценить свое место и роль в коллективе, не стремятся соблюдать общепринятые нормы поведения. | Реально оценивают свою роль в коллективе, ориентированы на соблюдение общепринятых норм поведения. |

Регистрационный бланк

к личностному опроснику «Адаптивность - 02» (МЛО-АМ)

Ф.И.О.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Дата обследования\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 |
| 31 | 32 | 33 | 34 | 35 | 36 | 37 | 38 | 39 | 40 | 41 | 42 | 43 | 44 | 45 |
| 46 | 47 | 48 | 49 | 50 | 51 | 52 | 53 | 54 | 55 | 56 | 57 | 58 | 59 | 60 |
| 61 | 62 | 63 | 64 | 65 | 66 | 67 | 68 | 69 | 70 | 71 | 72 | 73 | 74 | 75 |
| 76 | 77 | 78 | 79 | 80 | 81 | 82 | 83 | 84 | 85 | 86 | 87 | 88 | 89 | 90 |
| 91 | 92 | 93 | 94 | 95 | 96 | 97 | 98 | 99 | 100 | 101 | 102 | 103 | 104 | 105 |
| 106 | 107 | 108 | 109 | 110 | 111 | 112 | 113 | 114 | 115 | 116 | 117 | 118 | 119 | 120 |
| 121 | 122 | 123 | 124 | 125 | 126 | 127 | 128 | 129 | 130 | 131 | 132 | 133 | 134 | 135 |
| 136 | 137 | 138 | 139 | 140 | 141 | 142 | 143 | 144 | 145 | 146 | 147 | 148 | 149 | 150 |
| 151 | 152 | 153 | 154 | 155 | 156 | 157 | 158 | 159 | 160 | 161 | 162 | 163 | 164 | 165 |

Обработку результатов проводят по четырем «ключам», соответствующих шкалам: «достоверность», нервно-психическая устойчивость», «коммуникативный потенциал», «моральная нормативность», «адаптивные способности». На каждый вопрос теста обследуемый может отвечать «да» или «нет». Поэтому при обработке результатов учитывается количество ответов, совпавших с «ключом». Каждое совпадение с «ключом» оценивается в один «сырой балл».

Шкала достоверности оценивает степень объективности ответов. В случае если общее количество «сырых баллов» превышает 10, то полученные данные следует считать недостоверными вследствие стремления обследуемого соответствовать социально желаемому типу личности.

При массовом обследовании, а также при дефиците времени процесс определения социально-психологической адаптации студентов может быть ускорен. Для этого достаточно иметь два «ключа». Для шкалы достоверности и шкалы личностного адаптивного потенциала. Шкала АС является более высокого уровня. Она включает в себя шкалы «нервно-психическая устойчивость», «коммуникативный потенциал», «моральная нормативность» и дает представление в целом об адаптивных возможностях личности, но не позволяет получить дополнительную информацию о психологических особенностях обследуемых.