

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕГУЛЯТОРЫ АДАПТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

PEDAGOGICAL REGULATORS OF THE TEENAGE PERSON'S ADAPTIVE BEHAVIOR

©2014 Магомедова Е. Э.

Дагестанский государственный педагогический университет

©2014 Magomedova E. E.

Dagestan State Pedagogical University

Резюме. В статье рассматриваются основные проблемы адаптивного поведения и его педагогических регуляторов, дифференцируются такие понятия как адаптация и адаптивное поведение, рассмотрены особенности развития подростка, проявляющиеся в симптомах, характеризующих систему социальных отношений подростка. Подросток как субъект учебной деятельности специфичен не только своей мотивацией, позицией, отношением, «Я-концепцией», но и местом на ступени образования. Он для себя решает, прогнозирует формы продолжения этого образования, в зависимости от этого ориентируясь либо на ценности учения, либо на ценности трудовой деятельности, общественной занятости, межличностного взаимодействия.

Abstract. The article deals with the main problems of the adaptive behavior and its pedagogical regulators. Some concepts such as adaptation and adaptive behavior are differentiated, features of development of the teenager, being shown in the symptoms characterizing system of the social relations of the teenager are considered. The teenager as a subject of educational activity is specific not only with his/her motivation, position, attitude, "self-concept", but with place at the education stage as well. He decides for himself, predicts forms of continuation of this education, depending either on the educational values, or on the labour values, social involvement, interpersonal interaction.

Literatura. V stat'e rassmatrivayutsya osnovnye problemy adaptivnogo povedeniya i ego pedagogicheskikh regulyatorov, differenciruyutsya takie ponyatiya kak adaptatsiya i adaptivnoe povedenie, rassmotreny osobennosti razvitiya podrostka, proyavlyayuschiesya v simptomah, harakterizuyuschih sistemu social'nyh otnoshenii podrostka. Podrostok kak sub'ekt uchebnoi deyatel'nosti specifichen ne tol'ko svoei motivatsiei, poziciei, otnosheniem, «Ya - koncepciei», no i mestom na stupeni obrazovaniya. On dlya sebya reshaet, prognoziruetsya formy prodoljeniya etogo obrazovaniya, v zavisimosti ot etogo orientiruyas' libo na cennosti ucheniya, libo na cennosti trudovoi deyatel'nosti, obschestvennoi zanyatosti, mejlichnostnogo vzaimodeistviya.

Ключевые слова: уровень личности и ее структуры, учебная деятельность, идеалы, убеждения, ценности, эмоциональная устойчивость как показатель дисциплинированности и уровня сформированности нравственной воспитанности.

Keywords: level of personality and its structure, educational activity, ideals, beliefs, values, emotional stability as an indicator of discipline and level of formation of moral education.

Klyuchevye slova: uroven' lichnosti i ee struktury, uchebnaya deyatel'nost', idealy, ubejdeniya, cennosti, emocional'naya ustoichivost' kak pokazatel' disciplinirovannosti i urovnya sformirovannosti npravstvennoi vospitannosti.

В разработку теории о процессах регуляции индивидуального поведения

внесли значительный вклад многие видные ученые педагоги и психологи:

Ю. К. Бабанский, Е. В. Бондаревская, Д. М. Маллаев, Д. Н. Узнадзе; В. С. Мерлин, В. А. Ядов и др. В призме личностных диспозиций значительное место занимают индивидуально-психологические особенности личности, которые контролируют механизм регуляции. Так как объектом нашего исследования является личность, ее структурные компоненты, необходимо рассмотреть такое фундаментальное, базовое понятие в науке как «личность». Полный психологический словарь даёт следующее определение: «личность – относительно устойчивая система поведения индивида, построенная, прежде всего, на основе включенности в социальный контекст. Стержневым образованием личности является самооценка, которая строится на оценках индивида другими людьми и его оценивании этих других» [1. С. 57-60; 4. С. 13-16; 6. С. 157-163; 7. С. 16-18; 8. С. 95-99; 11. С. 458-465; 12. С. 256-263].

Педагогическая практика считает, что *учебная деятельность*, активизируя личность, делает ее продуктом и регулятором направленной деятельности, а уровень развития личности определяется уровнем развития тех отношений, которые являются существенными и доминирующими в ее жизнедеятельности. Свойства личности зависят от социальной ситуации, ее образа жизни, деятельности и общения, но в большей степени от успешности педагогических воздействий. В иерархии этих свойств, определяющих психический склад человека, существенное место принадлежит сознанию и самосознанию, системе убеждений человека. Как отмечал Б. Г. Ананьев, «превращение убеждений в поведение определяет единство сознания и деятельности» [2. С. 47-56].

Специфические изменения претерпевает личность подростка в период реализации адаптивного поведения. На только еще формирующуюся личность «сваливается» острая необходимость соответствовать и отвечать требованиям внешней среды через соответственное поведение. Собственного личностного стержня ещё нет, а соблазны постоянных изменений

референтной среды, причём разнородной в виде музыкальных кумиров, сверстников, телевизионных героев, взрослых знакомых, родственников и родителей и т. д., навязывают свои поведенческие стереотипы. Положение о перестройке структурно-уровневого образования личности в процессе адаптации нашло свое подтверждение в работах А. А. Алдашевой, Т. В. Середы, Т. И. Ронгинской. Общими регуляторами являются *учебная деятельность и личность с ее структурными изменениями*.

Таким образом, под *регуляторами* адаптивного поведения личности мы понимаем *идеалы, убеждения, ценности*, которые обеспечивают продуктивное преобразование ее структуры под воздействием новых условий среды. Преобразование понимается в широком диапазоне от незначительных изменений до кардинальных перестроек, выраженность которых во многом зависит от степени незнакомости; новизны и интенсивности воздействий среды, их отличия от внешних факторов формирования соответственного поведения. Вероятно, чем больше это отличие и чем интенсивнее воздействие новой среды, тем больших преобразований можно ожидать у человека на личностном уровне. Т. В. Середа считал, что адаптация – это диалектический системный процесс активного приспособления биосистемы к неадекватным условиям среды ценой дополнительных энергетических затрат, результатом которых является возможность биосистемы оптимально функционировать [9. С. 120-126].

Если современное представление адаптации – это непрерывно текущий процесс, непрекращающийся ни на одну минуту от момента зарождения организма до момента смерти, то адаптивное поведение прерывисто и непостоянно. Адаптивное поведение реализуется только в период острой необходимости, так как психологическое и социально-психологическое приспособление представляется изменением индивида в процессе жизнедеятельности, причем не прямое изменение организма под воздействием среды, а опосредованное

психикой, т. е. активное, но быть всегда и во всем активным невозможно. Более того, приспособление представляет неотъемлемую черту любой деятельности, а адаптивное поведение может демонстрировать только внешний уровень, то есть на самом деле не приводит к собственно адаптации.

Многие также путают понятие социализации и адаптации, объединяя их общим показателем – приспособление. В качестве важного компонента социализации адаптацию рассматривает И. А. Милославовова, В. И. Слоботчиков.

Изучение процесса формирования адаптивного поведения тесно связано с представлениями об эмоциональной напряженности и стрессе, которые обеспечивают личности достаточную подготовку к действиям в новой и «кризисной» ситуации. Эффективность адаптивного поведения обусловлена спецификой развивающейся адаптационной реакции. Большинство современных исследователей придерживаются мнения, что в данной реакции лежит механизм стресса. Автор теории стресса Г. Селье относил стресс к универсальным механизмам приспособления организма к окружающей среде, считая существование стрессовых состояний, необходимых для поддержания активной жизнедеятельности. Он выделял два вида стресса: собственно стресс – нормальное состояние напряжения, и дистресс – истощение, связанное со спецификой воздействия и особенностями реагирования субъекта [11. С. 74-78]. Адаптационное напряжение ряд ученых связывает с конструктивным поведением человека в сложных условиях жизнедеятельности, стресс – с дезорганизованным, деструктивным поведением.

Следовательно, у нас есть основания выделить следующий регулятор адаптивного поведения – *эмоциональная устойчивость как показатель дисциплинированности и уровня сформированности нравственной воспитанности.*

Следующая важная проблема адаптивного поведения и его внутренних

регуляторов – это стереотипы, которые позволяют объяснить новые ситуации (Т. Newcom, W. Charter), а также являются защитой против неожиданных изменений окружающей среды (W. Lippman). Изменение последних как компонента жизненного пространства воспринимается как покушение на все жизненное пространство (К. Левин), тогда начинают срабатывать защитные механизмы, отвергающие адаптивность, демонстрирующие дезадаптивное поведение, называемое асоциальным, девиантным. Перед психолого-педагогической практикой стоит актуальная задача определения границ социальной желательности адаптивного поведения.

В связи с вышеизложенным вырисовывается следующий механизм внутренней регуляции адаптивного поведения личности – это *показатель соответствия нравственным нормам – удовлетворённость личности своим поведением*, а возможности этого феномена лежат в плоскости нормативности. Ведь результатом нашего самооценивания выступает именно удовлетворённость. В связи с этим, задачей современных психотерапевтических техник и технологий является поиск приемов непосредственной стимуляции активности личности, тонизировании психической жизни, методов, позволяющих использовать энергию удовлетворенности с отсрочкой на долгие годы с момента ее получения. Разумно делать эти запасы в детском, подростковом и юношеском возрасте, когда полна энергетических потенциалов духовная сторона личности. В данном случае, приобретенные в эти годы стереотипы могут поднять нашу активность на склоне лет, помогут безболезненно войти в новую ситуацию, отреагировать на изменения среды и т. п.

Трудности, связанные с переживанием подростковых кризисов, призваны или помочь, или навредить социальной адаптивности личности. Никогда больше в жизни не будет так актуально для человека соответствовать среде сверстников, не быть отвергнутым значимыми другими.

Л. С. Выготский перечислил несколько основных групп наиболее ярких интересов подростка, которые он называл доминантами:

- эгоцентрическая доминанта (интерес подростка к собственной личности);

- доминанта дали (установка подростка на обширные, большие масштабы, которые для него наиболее субъективно приемлемы, чем ближние, текущие, сегодняшние);

- доминанта усилия (тяга подростка к сопротивлению, преодолению, к волевым напряжениям, которые иногда проявляются в упрямстве, хулиганстве, борьбе против воспитательного авторитета, протесте и других негативных проявлениях);

- доминанта романтики (стремление подростка к неизвестному, рискованному, к приключениям, героизму).

Особенности развития подростка в этом возрасте проявляются в следующих симптомах, характеризующих систему социальных отношений подростка:

- вновь возникают трудности во взаимоотношениях со взрослыми: негативизм, упрямство, безразличие к оценке успехов, уход из школы, так как главное для ребенка теперь происходит вне школы;

- детские компании (поиск друга, поиски того, кто может тебя понять) [5. С. 156-157].

А. И. Дедушка подчеркивает, что в данном возрасте ведущую роль играет общение со сверстниками в контексте собственной деятельности [5. С. 157-160]. Присущая детям деятельность включает в себя такие её виды как учебная, общественно организационная, спортивная, художественная, трудовая. При выполнении этих видов деятельности у подростков возникает осознанное стремление участвовать в общественно необходимой работе, становиться личностно значимым.

Н. И. Дереклеева указывает, что подросток учится строить общение в различных коллективах с учетом принятых в них норм взаимоотношений, рефлексии собственного поведения, умению оценивать возможности своего «Я». Это наиболее сложный возраст

перехода от детства к взрослости, когда возникает центральное психическое, личностное новообразование человека – «чувство взрослости» [6. С. 84].

Подростку особенно присущи, как отмечает В. А. Караковский, потребность в достойном положении в коллективе сверстников и семье; стремление обзавестись верным другом; стремление избежать изоляции как в классе, так и в малом коллективе; повышенный интерес к вопросу о «соотношении сил» в классе; стремление отмежеваться от всего подчеркнуто детского, отсутствие авторитета возраста; отвращение к необоснованным запретам; восприимчивость к промахам учителей; переоценка своих возможностей, реализация которых предполагается в отдаленном будущем; отсутствии адаптации к неудачам; тенденция предаваться мечтам; увлечение современной музыкой, киноискусством, и так далее.

Наряду с этим подросток характеризуется повышенной утомляемостью, ярко выраженной эмоциональностью, иногда резкостью в суждениях. Как субъект учебной деятельности подросток характеризуется тенденцией к утверждению своей позиции субъективной исключительности, индивидуальности, стремлением (особенно проявляющимся у мальчиков) чем-то выделиться. Учебная мотивация как единство познавательной и мотивации достижения преломляются у подростков через призму узколичностных и реально действующих мотивов группового, социального бытия.

В этот период индивид имеет повышенную возбудимость, импульсивность, неосознанные половые влечения. Основным лейтмотивом психического развития в подростковом возрасте является становление нового, еще достаточно неустойчивого, самосознания, изменение Я-концепции, попытки понять самого себя и свои возможности. В этом возрасте происходит становление сложных форм аналитико-синтетической деятельности, формирование абстрактного, теоретического мышления. Очень важное

значение имеет возникающее у подростка чувство принадлежности к особой "подростковой" общности, ценности которой являются основой для собственных нравственных оценок» И. Б.Котова и Е. Н. Шиянов считают, что «В этот период у учащихся возникает стремление обрести свое место среди учеников, мнение которых оказывается для них важным. Этот процесс происходит достаточно сложно, вызывая внутрличностные и межличностные конфликты, которые зачастую оборачиваются подростковым кризисом. В подростковом возрасте стремление стать самостоятельной личностью приводит даже к известному кризису возрастного развития, связанному с тем, что желание быть взрослым еще не обеспечивается соответствующими возможностями – сформированностью психофизиологических, интеллектуальных, моральных регуляторов поведения. Что касается юноши, а тем более взрослого человека, то он уже реально становится самостоятельной личностью».

Сенситивным периодом для этого выступает именно подростковый возраст с его психическими новообразованиями и стремлением соответствовать миру взрослых. Подростковый кризис соответствия и явного опережения возрастных социальных функций усиливает стрессорность адаптивной ситуации соответствующего поведения. По мнению Э. Эриксона, «пятый кризис переживают подростки в поисках идентификации. Каждому предстоит решить три задачи:

1. Получить уверенность, что он тот же самый человек, сохраняющий свое Я во

времени и в различных интерперсональных ситуациях.

2. Получить уверенность, что другие люди воспринимают его как тождественного самому себе.

3. Получить уверенность, что другие люди воспринимают его так же, как он воспринимает самого себя.

При отрицательном варианте разрешения подросткового кризиса возникает диффузное, расплывчатое Я, путаница ролей, которые человек будет играть в аффективной, социальной и профессиональной сферах».

Обобщая вышеизложенное, можно отметить, что подросток как субъект учебной деятельности специфичен не только своей мотивацией, позицией, отношением, «Я-концепцией», но и местом на ступени образования. Он для себя решает, прогнозирует формы продолжения этого образования, в зависимости от этого ориентируясь либо на ценности учения, либо на ценности трудовой деятельности, общественной занятости, межличностного взаимодействия.

В завершении уточним выявленные педагогические регуляторы:

- 1) уровень личности и ее структуры;
- 2) учебная деятельность;
- 3) идеалы, убеждения, ценности;
- 4) показатель соответствия нравственным нормам – удовлетворённость личности своим поведением;
- 5) эмоциональная устойчивость как показатель дисциплинированности и уровня сформированности нравственной воспитанности.

Литература

1. Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем. М. : Медицина, 1975. 447 с.
2. Алиев М. Н., Гаджиев Ш. А. Педагогические условия предупреждения и преодоления подростковой дезадаптации в современной социокультурной ситуации // Известия ЮФУ. Педагогические науки. 2010. № 1. С. 129-143.
3. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. М. : Совершенство, 1997. 298 с.
4. Бодаев А. А. Восприятие человека человеком. М., 1965. 290 с.
5. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 т. М., 1982. 488 с.
6. Дедушка А. И. Как научить детей дружбе? Психологическая работа с подростками. СПб. : Речь. 2009. 235 с.
7. Дереклеева Н. И. Модульный курс учебной и коммуникативной мотивации учащихся или учимся жить в современном мире. М. : ВАКО, 2004. 122 с.
8. Леонтьев Д. А. Очерк психологии личности. М., 1977.
9. Макаренко А. С. Некоторые выводы из педагогического опыта М. : Учпедгиз, 1958. 184 с.
10. Середа Т. В. Особенности характеристик общения в процессе адаптации к стресс-факторам учебного процесса. Л., 1987. 176 с.
11. Сербина Л. Ф. Региональная система обеспечения индивидуальной помощи

детям: проблемы и перспективы. Ставрополь, 1999. 125 с. **12.** Селье Г. Психофизиология стресса. М. : Медицина, 1991. 192 с. **13.** Темиров М. А., Абдурахманова М. А., Гасанова Б. М., Амирова С. К., др. Личностноразвивающее образовательное этнопространство. Коллективная монография. ДГПУ. Махачкала, 2004. 410 с. **14.** Юнг К. Г. Сознание и бессознательное. СПб., 1997. 286 с.

References

1. Anokhin P. K. Essays on the physiology of functional systems. M. : Medicine, 1975. 447 p. **2.** Aliev M. N., Gadzhiev Sh. A. Pedagogical conditions of preventing and combatting the adolescent maladjustment in the contemporary socio-cultural situation // Proceedings of SFU. Pedagogical sciences. 2010. # 1. P. 129-143. **3.** Bityanova M. R. Organization of psychological work in the school. M. : Perfection, 1997. 298 p. **4.** Bodalev A. A. Perception of a human by other human. M., 1965. 290 p. **5.** Vygotsky L. S. Collected works in 6 volumes. M., 1982. 488 p. **6.** Dedushka A. I. How to teach children friendship? Psychological work with adolescents. SPb. : Speech. 2009. 235 p. **7.** Derelieva N. I. Modular course educational and communicative motivation of students or learn to live in the modern world. M. : VAKO., 2004. 122 p. **8.** Leont'ev D. A. Essay on the psychology of the personality. M., 1977. **9.** Makarenko A. S. Some of the findings of the pedagogical experience M. : Uchpedgiz, 1958. 184 p. **10.** Sereda T. V. Century Particular characteristics of communication in the process of adaptation to stress factors in the learning process. L., 1987. 176 p. **11.** Serbina L. F. Regional system of providing the children with the individual assistance: problems and prospects. Stavropol, 1999. 125 p. **12.** Selye G. Psychophysiology of stress. M. : Medicine, 1991. 192 p. **13.** Temirov M. A., Abdurakhmanova M. A., Gasanova B. M., Amirova S. K., etc. The person developing educational ethnic space. Collective monograph. DSPU. Makhachkala, 2004. 410 p. **14.** K. Jung, Consciousness and unconscious phenomena. SPb., 1997. 286 p.

Literatura

1. Anohin P. K. Oчерки по физиологии функциональных систем. М. : Медицина, 1975. 447 с. **2.** Aliev M. N., Gadzhiev Sh. A. Pedagogicheskie uslovija preduprezhdenija i preodolenija podrostkovoj dezadaptacii v sovremennoj sociokul'turnoj situacii // Izvestija JuFU. Pedagogicheskie nauki. 2010. № 1. S. 129-143. **3.** Bitjanova M. R. Organizacija psihologicheskoj raboty v shkole. М. : Sovershenstvo, 1997. 298 с. **4.** Bodalev A. A. Vosprijatie cheloveka chelovekom. М., 1965. 290 с. **5.** Vygotskij L. S. Sобрание sochinenij v 6 t. М., 1982. 488 с. **6.** Dedushka A. I. Kak nauchit' detej družbe? Psihologicheskaja rabota s podrostkami. SPb. : Rech', 2009. 235 с. **7.** Derekleeva N. I. Modul'nyj kurs uchebnoj i kommunikativnoj motivacii uchashhihsja ili uchimsja zhit' v sovremennom mire. М. : VAKO, 2004. 122 с. **8.** Leont'ev D. A. Oчерк psihologii lichnosti. М., 1977. **9.** Makarenko A. S. Nekotorye vyvody iz pedagogicheskogo opyta М. : Uchpedgiz, 1958. 184 с. **10.** Sereda T. V. Osobennosti harakteristik obshhenija v processe adaptacii k stress-faktoram uchebnogo processa. L, 1987. 176 с. **11.** Serbina L. F. Regional'naja sistema obespechenija individual'noj pomoshhi detjam: problemy i perspektivy. Stavropol', 1999. 125 с. **12.** Sel'e G. Psihofiziologija stressa. М. : Medicina, 1991. 192 с. **13.** Temirov M. A., Abdurakhmanova M. A., Gasanova B. M., Amirova S. K., dr. Lichnostnorazvivajushhee obrazovatel'noe jetnoprostranstvo. Kollektivnaja monografija. DGPU. Mahachkala. 2004. 410 с. **14.** Jung K. G. Soznanie i bessoznatel'noe. SPb., 1997. 286 с.

Статья поступила в редакцию 14.03.2014 г.