

Анохина С.А.

Оренбургский государственный университет

E-mail: anoxina\_69@mail.ru

## АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АДАПТАЦИИ БАКАЛАВРОВ В ВУЗОВСКОЙ СРЕДЕ

**В статье рассмотрена адаптация студентов в аксиологической парадигме, что расширяет смысл термина и позволяет ввести понятие «аксиологическая адаптация» в педагогику. Соотнося его с педагогическими конструктами, применяемыми в теории и практике, определены факторы вузовской среды, влияющие на приспособление бакалавров в пространстве образования.**

**Ключевые слова:** социальная адаптация, аксиология, аксиологическая адаптация, стрессоустойчивость, вузовская среда.

Развитие культуры связано с изучением имманентных свойств различных ее форм, которые выражаются ценностями, проявляемыми человеком в собственном культурном воспроизводстве. Высшее образование выступает институциональным пространством, где субъект постигает ценности, структурирующие культуру. Психолого-педагогические аспекты образовательной среды отражены в целом ряде работ (И.А. Баева, А. Бандура, К. Левин, В.А. Орлов, К. Роджерс, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин и др.). По мнению В.А. Ясвина, термином «образовательная среда» следует обозначать систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [14]. В.И. Слободчиков отмечает, что образовательная среда представляет собой динамическое образование, являющееся системным продуктом взаимодействия образовательного пространства, управления образованием, места образования и самого учащегося. «Эти два полюса – предметности культуры и внутренний мир, сущностные силы человека – в их взаимоотношении в образовательном процессе как раз и задают границы содержания образовательной среды и ее состав» [11, с. 181].

Образование может выступать как самоорганизующаяся, динамичная бифуркационная среда, как плавная (заданная) эволюционная среда или как сочетающая особенности двух сред – полимодальная среда. «Для бифуркационных сред характерны адаптивные асимметрии (рассогласования сознания и поведения), где поведенческие стереотипы перестраиваются быстрее, чем сознание. В эволюционных сре-

дах последовательность перестройки иная: сначала сознание, затем поведение. Длительные же адаптивные асимметрии ведут к росту внутреннего напряжения и фрустрированности адаптанта» [5, с.63]. Для полимодальной среды характерно то, что процессы перестройки сознания и поведения принимаются как имманентные личностные сущности, трансформирующиеся согласованно друг другу. Такое комплементарное сочетание снимает внутреннее напряжение адаптирующегося субъекта, но порождает конфликт между внешними и внутренними ценностными атрибутами.

Каждая из сред может быть описана соответствующими моделями. Так для эволюционных сред характерна линейная модель. Линейная модель устанавливает прямую зависимость между количеством и качеством усвоенных ценностей и уровнем адаптации. В статичных и определенным образом детерминированных условиях простое приращение ценностей является условием и гарантом повышения уровня адаптации обучающегося. Максимальное принятие ценностного ряда говорит об идентичности аксиологических полей социального пространства и личности. Особенно характерна такая модель для замкнутых образовательных учреждений, когда институциональные границы не прозрачны для внешних ценностей, выступают для них своеобразным фильтром. Такая «замкнутость» делает изолированными и внутренние ценности для внешнего мира. Их искусственность становится понятной при попытке интерпретации обучающимися данных ценностей во внешней социальной среде, их соотношение с другими профилями ценностей. Для бифуркационных и полимодальных сред характерна объемная адаптационная модель. Она

опирается на динамические интеракции между индивидами, ими и социальной средой, когда образование рассматривается и интерпретируется как открытая, но целостная система. Для данной модели, реализуемой в открытой образовательной среде (включающей вариативность, нелинейность, личностно-ориентированный способ освоения компетентностей, развития конкурентоспособности, креативности студентов), адаптационные процессы имеют некоторую потенциальную множественность, что отражает иную специфику адаптационного процесса. Одновременно могут реализовываться несколько стратегий приспособления, имеющих свой общий ценностный компонент. Деадаптация личности по ряду направлений не нарушает целостного адаптационного конструкта, что говорит о взаимосвязи адаптационного процесса и деадаптации, выступающей его частью. «Эти явления, имеющие не только общую природу, но и взаимозависимое значение, обеспечивают человеческое развитие... Адаптация как процесс не исключает, а предполагает фактор деадаптации, и наоборот, что и создает замкнутость системы образования личности в пространстве» [1, с.167]. Описывая объемную модель бифуркационных и полимодальных образовательных сред мы исходим из того, что аксиологическую сущность явлений можно познать, идя не только от частного к целому, но и познавая целое и его распад. В процессе распада начинают проявляться основные и второстепенные связи, базовые и надстроечные, устойчивые и случайные. В процессе распада идет активная перестройка элементов целого, доминирования одних над другими, что обнажает сущность явления. Напряжения, вызванные адаптивными асимметриями, экзистенциальным кризисом, конфликтом в объемной модели представляют собой дополнительные возможности адаптанту избежать аксиологического вакуума, кризиса ценностей, когда значимые атрибуты перестают оцениваться как ведущие. В данной ситуации мы можем говорить о проявлении стрессоустойчивости и поддержании уровня качества жизни в приемлемом диапазоне. Отсюда, ключевым положением в педагогической деятельности выступает свобода выбора действия и право на личную ответственность в сложившихся условиях образовательного пространства, что предполагает возможность

перехода на личностно-ориентированную парадигму образования, связанную с нестандартными педагогическими ситуациями.

Социальная среда детерминирует образ жизни личности и выступает основой успешной адаптации человека в образовательном пространстве. В структуру вузовской социальной среды входит множество компонентов, имеющих как конструктивную природу, так и носящих неблагоприятный (деструктивный) характер. И те и другие структурные элементы среды необходимы для полноценного осуществления адаптации, ввиду того, что они задают собой целостность адаптационного процесса и позволяют личности более адекватно реагировать в ситуации динамических преобразований. Для проявления описываемого субъективного фактора человеку необходима социальная среда с достаточной степенью свободы. Интерпретируя системы социальных взаимодействий, можно обосновать положение, что адекватное приспособление к среде является основным принципом постижения ценностей данной среды, составляющих культурное поле. Ввиду того, что социальное пространство вуза неоднородно, а поликультурно, принципиальным становится формирование в человеке готовности к восприятию целостной множественности ценностей. Это требует от каждого индивида постоянной готовности к доопределению личностных смыслов своими, то есть проявление субъективной активности в процессе созидания ценности. В ситуации аксиологической индифферентности социума, отсутствия внятной идеологии личность бездействует, что приводит к ее ослаблению, а стремление в данном случае к адаптации – к большему нигилизму и разрушению. В попытке преодоления этого человек должен больше апеллировать к своему личностному смыслу. С точки зрения этнометодологов, общество может предложить лишь «внешнюю» форму события, которую социальные деятели наполняют смыслом, завершают «изнутри» (Е.И. Кравченко) [6]. Ключевым в этом является социальное дифференцирование личности. Наиболее важно в этом феномене то, что граница локализации ощущений (то есть граница Я и не-Я) прямо зависит от границы автономности [12]. Локализация объекта в пространстве выражает его отделенность от субъекта. Границы эти обнаруживаются, как только де-

тельность субъекта вынуждена подчиниться объекту. «Феномен зонда, – который описывает А.Ш. Тхвостов, – позволяет продемонстрировать как минимум два момента субъект-объектной диссоциации. Во-первых, факт подвижности границ субъекта, а во-вторых, универсальный принцип объективизации: свое феноменологическое существование явление получает постольку, поскольку обнаруживает свою непрозрачность и упругость. Сознание проявляет себя лишь в проявлении иного и столкновении с ним, получая «возражение» в попытке его «поглотить» («иное» не может быть предсказано, и именно граница этой независимости есть граница субъект-объектного членения). Все, что при этом оказывается по одну сторону этой границы, есть Я, а то, что лежит по другую, – иное» [12].

Мы исходим из того, что при воспроизводстве культуры необходимо ориентировать студента-бакалавра не только на безусловное и положительное ее принятие, но и не прямое предложение обучающемуся новых альтернативных способов переживания и поведения, связанных с его профессиональным становлением в вузовской среде, имеющей широкий спектр культурных ценностей, таких, например, как ценность здоровья, профессиональной ориентации, общения и др. Опираясь на экзистенциальную природу ценностей, что обуславливает специфику личностно-ориентированного образования, в процессе обучения, даже на фоне формально транслируемого материала, можно формировать и развивать ценности личности данного социума и культуры. Это подтверждает С.И. Гессен [3, с.35], говоря о том, что «...между образованием и культурой имеется, ...точное соответствие. Образование есть не что иное, как культура индивида... Если цели образования совпадают с целями культуры, то очевидно видов образования должно быть столько же, сколько имеется отдельных ценностей культуры». В наибольшей мере это будет представлено при максимальном включение в образование внешних средовых (политических, экономических, экологических, этнических и др.) компонент. Однако, при ослаблении субъективной составляющей, ценность может становиться не значимой для субъекта, выступая предпосылкой аксиологического кризиса. Это произойдет, если не будут выделены социальные

инвариантные точки, идентифицированные личностью как собственная ценность. Кризисы в общественном развитии, как правило, спровоцированы разрушением ценностной основы социума. Если доминирующая система ценностей поставлена под сомнение, начинается процесс разрушения старых ценностных ориентиров, поиска обществом и отдельными его членами новых смыслообразующих целей и идеалов, воспроизводства «новой» (вернее соответствующей новым ценностям) культуры. И лишь на пути обретения, принятия новых ценностей как феномена возникает возможность выхода из кризиса. В своих работах А.В. Кирьякова отмечает, что «процесс формирования новых ценностей – длительный процесс, не поддающийся однозначной внешней регуляции» [4]. Необходимо иметь в виду, что такой поиск может иметь более выраженную индивидуальную структуру (что для конкретного человека зачастую представляет опасность, ввиду большой концентрации стрессогенных факторов) или социальную структуру (имеющую более инертную, а потому и менее болезненную для личности природу).

Увеличивающийся рост новой, но подобной информации в современном мире, и в большей мере в образовании, зачастую затрудняет сохранение культуры, эффективное ее развитие. Проверка истинности знаний и ценностей культуры требует больших материальных затрат или ограничений на проводимые «испытания» (ввиду необратимости их отдельных стадий). Это приводит к тому, что все более очевидной становится невозможность при помощи исключительно когнитивных методов осмыслить явления окружающего мира. В особенности это касается противоречивого мира человеческих отношений. Необходимы иные меры постижения личности, но труднее всего понять и принять все, что требует креативного описания. Поэтому, наряду с теоретико-когнитивным подходом для познания культуры и ее воспроизводства, все большую значимость приобретает *аксиологический* подход, акцентирующий внимание исследователей на уникальных ценностях и способах их согласования с атрибутами личности. Это трансформирует и методологическое основание педагогики. «Если научные результаты исследования принимаются как истинные, ложные или неопределенные, то акси-

ологическая оценка свойств и отношений того или иного объекта или субъекта завершается признанием их ценности» [10, с.114]. Ценность является критерием оценки; она есть то, что познается в оценке, выступающей процессом.

Воспроизводство ценностей в образовании осуществляет личностные изменения. Изменение – это результат различных вмешательств, и нередко его трудно связать с конкретным видом воздействия. Для сохранения целостности развивающегося в образовании субъекта необходимо говорить о возможности его адаптации. Отметим ряд работ, в которых исследуется проблема адаптации студентов в вузе. Смена культурно-образовательной среды дезадаптирует индивида и запускает механизмы процесса его адаптации. Успешность адаптации студентов в новой социокультурной среде, по мнению разных авторов, обеспечивается: развитием адаптивных способностей студентов, таких как рефлексия, мотивация, саморегуляция, эмпатия [9, с. 245]; успешностью социальных контактов, уверенностью в себе, положительным самоотношением, экстраверсией, самодостаточностью личности [7, с. 11] и др. В исследованиях представлены различные условия и механизмы адаптации студентов в вузе, в число которых может быть отнесено и преодоление дезадаптации. Важное место в процессе социально-педагогической адаптации студентов, по мнению М.Д. Асланбековой, занимают поведенческие средства адаптации, социальное сравнение, обучение, непосредственное включение в новые структуры, завершающиеся ассимиляцией, социальная конкуренция, идентификация и множество других. Помимо этого, социально-педагогическая адаптация успешна, если наблюдается высокий уровень деятельности, отсутствует избегание трудностей, умение радоваться своей работе, ценностное отношение к избранной профессии [2, с.38]. Культура создает предпосылки для структурирования множества составляющих ее отдельных элементов, зачастую достаточно жестко регламентируя поведение личности, осуществляющей это. Данное обстоятельство требует введения в педагогику дефиниции, позволяющей описать выявленное противоречие. Таким понятием выступает «аксиологическая адаптация», используемым в неклинической психотерапии (Ю.В.Кузнецов), как «система теоретических предпосылок для лече-

ния пациентов с неясной, интуитивной мотивацией, где затруднена диагностика (например, заочная психотерапия, психотерапия по Интернету и пр.)». «Если мы говорим об адаптации применительно к ценностям, то очевидно разделяем систему ценностей на субъективную и объективную. Носителем субъективной системы является субъект, в частности индивид, со всеми его притяжениями и непритяжениями, любыми осознанными и неосознанными привычками и стереотипами в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах. Объективная система ценностей – это условия существования субъекта, набор ценностей, выдвигаемых средой для его функционирования. Процесс приведения в соответствие субъективной системы ценностей объективной и есть ценностная адаптация» [13, с.955].

Под *аксиологической адаптацией* мы понимаем процесс и результат субъективного структурирования (доопределения) личностью собственного профиля ценностей на фоне социальных ценностей, позволяющего человеку сохранять динамическое равновесие между внутренним и окружающим миром, адекватно поддерживать целостное представление о реальности и возможности личностно-ориентированного изменения в ней.

Давая данное понятие, мы исходим из утверждения Г. Горфинкеля, что социальные действия индивидов, организуются через фоновые ожидания, представляющих собой основу социальной стандартизации. Они составляют «не замечаемые», естественные для индивида свойства повседневной жизни, служащие основой обыденной практической деятельности. С учетом фоновых ожиданий актуальные явления осознаются и постигаются как собственные ценности. Фоновые ожидания, задаваемые социумом, имеют морально-принудительный характер и в своей совокупности представляют порядок, регулирующий деятельность индивида. С точки зрения К. Роджерса: «У каждого организма имеется врожденная тенденция к развитию своих способностей с целью поддержания, репродукции самого себя, а также расширения границ своего «Я»» [8, с.36]. Фоновые ожидания представляют собой не только отражение ценностей общества в сознании его членов, но и продуцируют свойства изменяющегося общества в ходе мотивированного стремле-

ния индивидов к удовлетворению фоновых ожиданий. Каждая модификация последних порождает модификацию объективных структур социального поведения и процесс интериоризации внешних ценностей во внутренние. Аксиологическая адаптация личности осуществляется через реструктурирование ценностей. В случае трансформации внешних ценностей проявляется резистентная стратегия адаптации, отличающаяся активной позицией субъекта. Если изменяются внутренние ценности личности, то мы наблюдаем толерантную, реактивную стратегию адаптации, которая рассчитана на идентификационное принятие ценностей, трансформацию внутренних смыслов.

Исходя из того, что ценности это осознанные смыслы жизни (А.В. Кирьякова), мы вслед за К. Роджерсом принимаем концепцию условий ценности. «Оценки, в основе которых лежат скорее мнение других, чем собственный организмический оценочный процесс индивидуума, называются условиями ценности... Концепция условий ценности очень важна, так как она подразумевает, что у людей развивается второй вид процесса оценки. Первый вид – это организмический процесс оценки, который верно отражает тенденцию актуализации. Второй вид – это процесс, связанный с условиями ценности, основанный на интернализации или «интроспекции» оценок других людей» [8, с.40]. Исходя из условий ценности выстраивается большинство образовательных программ, которые, зачастую, в искаженном виде отражают тенденцию к самоактуализации, а поведение индивидуумов становится культурно обусловленным. Однако, ввиду того, что это привычная для образования стратегия, ее можно использовать для актуализации ценностей личности носящих потенциальный характер (например, ценность здоровья, ценность получаемой профессии), осознание которых естественным путем зачастую длительно, небезопасно и может быть достигнуто через феномен утраты или принятие чужой нормы. Аксиологическая адаптация предполагает опору на собственный опыт индивидуума, результаты которого осмыслены в рефлексивной деятельности. Механизмы приобретения смысла, а, следовательно, ценности через утрату, изменение парадигмы, ракурса мы можем запустить через рефлексии опыта бакалавра в рамках его взаимодействия с людьми,

столкнувшись с трудностями. Косвенные результаты других индивидов могут эмпатийно восприняты бакалавром. Возможность такого опыта может приобретаться бакалавром в волонтерской работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья или пожилыми людьми, которые выступают в виде объектов. Но «объективность» в данном контексте – это объективность сточки зрения самих участников социального взаимодействия. Она является субъективным восприятием участниками объективных структур своей собственной и жизнедеятельности другого, собственной активностью по поводу результатов данного рефлексивного процесса. Рассматривая подобное восприятие как реальность, мы получаем возможность говорить о рефлексивности социального процесса, конституированной обстоятельствами и вырабатываемой ими. Структуры же социальной деятельности при этом существуют постольку, поскольку они интерпретируются индивидами в процессе их деятельности. В силу этого социальный мир предстает как утверждение субъективности: таким, каким его воспринимает живущий и действующий человек, являющийся носителем своей культуры. Атрибутами данной культуры выступают культурные ценности, ставшие собственными ценностями. Аксиологическая адаптация снимает противоречие между обобщенными и личностными (принятыми личностью) ценностями, которые могут противопоставляться друг другу.

Таким образом, рассматривая социальную адаптацию бакалавра, постигающего культуру в современном образовании можно сказать, что на передний план анализа выходят ценностные аспекты жизнедеятельности человека. Такая «привязка» к внешним онтологическим объектам позволит говорить об адаптации не как о ситуативном процессе, а как о личностном качестве. Аксиологическая адаптация представляет собой приспособление как мировоззренческий принцип человека создающего культуру. Динамическая жизнь бакалавра проходит в полимодальной вузовской среде, насыщенной различными ценностными основаниями. Поэтому адаптация может быть успешной только с учетом аксиологического аспекта. Конкретизируя термин аксиологическая адаптация, мы подчеркиваем необходимость такого структурирования педагогического процесса и среды вуза, при

которых у обучающегося возможно возникновение равновесия между принятием внешних и внутренних ценностей. Для данного процесса необходимы: активная позиция субъекта, интериоризация опыта в рефлексии, доопределение ценностного внутреннего мира. Разрешение проблемы гармонизации глобальных тенденций в жизни индивида будет успешным при сохранении личностно-ориентированного подхода как гуманистического принципа при воспроизводстве современной культуры. Сочетание индивидуальных дидактических (при социальной поддержке) и коллективных форм (при

высоком индивидуальном доминировании) создает возможность решения образовательной задачи – социального развития личности, ее адаптации в коммуникативной среде образовательного и социального пространства вуза, непосредственно затрагивающих аксиологические аспекты адаптации. К основным задачам педагогической практики в образовательной среде можно отнести приведение в соответствие субъекта самому себе и окружающему миру в аксиологическом контексте, выступающего критерием результативности аксиологической адаптации.

27.09.2013

**Список литературы:**

1. Анохин А.М. Этносоциальная педагогика: феноменология адаптации и дезадаптации личности в межэтническом пространстве: монография – Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 2003. – 200 с.
2. Асланбекова М.Д. Особенности социально-педагогической адаптации современной студенческой молодежи// Академический журнал Западной Сибири. – 2009. – №2. – С. 38 – 42.
3. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М.: Школа-Пресс, 1995.– 448 с.
4. Кирьякова А.В. Аксиология образования. Ориентация личности в мире ценностей: монография – М: Дом педагогики, ИПК ГОУ ОГУ, 2009. – 318 с.
5. Корель Л.В. Социальная адаптация: вопросы теории, методологии и методики/ Научн. докл. докт. социол. наук – Новосибирск, 1998. – 69 с.
6. Кравченко Е.И. От Макса Вебера к феноменологии// СОЦИС. 2001. – №3. – С.121-142.
7. Литвиненко Н. В. Адаптация школьников в критические периоды развития к образовательной среде: автореф. ... дис. д-ра психол. наук: 19.00.07. – Самара, 2009. – 47 с.
8. Нельсон-Джоунс Р. Теория и практика консультирования. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 464 с.
9. Пакулина С.А. Механизм развития адаптивных способностей студентов педагогического вуза// Методика вузовского преподавания: материалы 5-й межвуз.науч.-метод.конф.30-31 окт.2001 г.– Челябинск, 2001.–Ч. 2.– С. 242-246.
10. Петров И.Г. Субъект и его характеристики в научной парадигме и аксиологии// Человек как субъект культуры/ Отв.ред Э.В.Сайко. – М.: Наука, 2002. – 445 с.
11. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры// Новые ценности образования: культурные модели школ.– М., 1997.– Вып.7.– С. 177-184.
12. Тхвостов А.Ш. Топология субъекта (опыт феноменологического исследования) // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. 1994. №2. – С. 3-12.
13. Ценностно-адаптивный подход в психотерапии// Психотерапевтическая энциклопедия. 2-е изд./ Под ред. Б. Д. Карвасарского. – СПб.: Питер, 2000. – С. 955-958.
14. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 368 с.

Сведения об авторе:

**Анохина Светлана Александровна**, аспирант кафедры теории и методологии образования  
Оренбургского государственного университета  
460018, г. Оренбург, пр-т Победы, 13, ауд. 20304, e-mail: anoxina\_69@mail.ru