

КИСЕЛЕВА ИРИНА НИКОЛАЕВНА

**НЕФОРМАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ
СТУДЕНТОВ ВУЗА**

Научная специальность – 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики
и образования (педагогические науки)

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Содержание:

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы социально-педагогической адаптации студентов вуза в условиях неформального образования.....	19
1.1. Социально-педагогическая адаптация личности как психолого-педагогическая проблема	19
1.2. Потенциал неформальной образовательной деятельности в социально-педагогической адаптации студентов вуза	45
1.3. Модель социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности.....	72
Выводы по I главе.....	94
Глава II. Экспериментальная проверка эффективности модели социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности.....	97
2.1. Диагностика социально-педагогической адаптации студентов вуза.....	97
2.2. Реализация модели социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности.....	117
2.3. Анализ результатов экспериментальной работы.....	137
Выводы по II главе	156
Заключение.....	159
Библиография.....	167
Приложения.....	185

Введение

В начале двадцать первого века, в эпоху перемен и всевозможных реформистских изменений во всех сферах жизни, в том числе и в образовании, современное общество переживает острую необходимость в переоценке знаний о человеке, о возможностях его социально-педагогической адаптации к быстро меняющейся социально-экономической и культурной среде. В современном мире намечен рост межнациональных конфликтов, экстремизма и других негативных социальных явлений среди молодежи и это вызывает особый интерес к проблемам социально-педагогической адаптации, факторов успешной адаптации и социализации в юношеском возрасте.

Современная социально-культурная обстановка в нашей стране может препятствовать успешной социально-педагогической адаптации и социализации молодежи. В современном мире усиливаются такие негативные тенденции, как проявление национальной вражды и агрессии, немотивированной жестокости среди молодежи, ослабление нравственных ценностей, приобщение к алкоголю, наркотикам, суицидальные попытки и усиление культа вещей и виртуализация жизни современной молодежи (виртуальные игры, селфимания, интернет-зависимость).

Необходимость быстрой адаптации человека к постоянно меняющимся условиям жизни обусловила появление неформального образования, которое направлено на самообразование, расширение социально-культурного опыта и оптимизации коммуникативных навыков. Этот факт связан со снижением эффективности традиционных институтов образования (формального образования), которое не успевало за стремительными изменениями жизни в современном мире. В этих условиях возрастающее значение стала приобретать неформальная образовательная деятельность, которая ориентируется не только на взрослых, но и на молодое поколение. Все эти проблемы обосновывают

появление огромного количества работ по проблемам социализации, социально-педагогической адаптации и неформального образования молодежи.

Известно, что юношеский возраст – особенный сензитивный период, в котором решаются задачи не только профессионального и личного самоопределения, но задачи развития нравственности, интенсивного усвоения правил коллективной жизни, интереса к социальным проблемам, связанным с поступками людей, решения вопросов, касающихся «Я-будущего» и проблем социального и профессионального становления. Разрешение поставленных жизненных задач во многом зависит от успешности протекания социализации и социально-педагогической адаптации молодого человека.

В современной нормативно-правовой базе есть ряд документов, определяющих стратегию развития отечественного образования на ближайшую перспективу: «Федеральная программа развития образования на 2000-2025 годы», «Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года», «Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года» и другие. Стратегической задачей образования в России является конструирование образовательных систем, обеспечивающих накопление подрастающим поколением нравственных, интеллектуальных, гражданских сил, необходимых для того, чтобы адаптироваться в сегодняшней ситуации, быть готовым действовать в меняющихся условиях – быть адаптированной личностью.

Таким образом, профессионально-образованная, активная, нравственная, толерантная, способная к взаимодействию и сотрудничеству, отличающаяся гибкостью, готовностью к межкультурному взаимодействию личность способна обеспечить успешную продуктивную жизнь себе и близким людям. Исследования, связанные с изучением особенностей и факторов социально-педагогической адаптации в юношеском возрасте, особенно интересны и значимы для специалистов различных областей знания.

В настоящее время в современных исследованиях достаточное количество работ посвящено проблеме социально-педагогической адаптации, а также факторам, которые обеспечивают успешность приспособительных процессов (Н. А. Шепилова, И. Л. Скрябина, О. Г. Доморовская, Л. Н. Студеникина, В. М. Савченко, Д. А. Маргиева, М. В. Синельник, М. А. Кузьмин, Н. А. Строгова, Н. М. Смыслова, Н. А. Журавлева, Л. Г. Чернышева, Н. И. Сперанская, Т. Л. Стенина, Н. А. Ермаченко).

Проблемы социально-педагогической адаптации и причины, которые обеспечивают успешность приспособительных процессов к профессиональной деятельности, получили достаточное освещение также в работах А. Я. Вазиной, Ю. В. Васильева, Э. Ф. Зеера, В. И. Загязинского, Л. М. Кустова, Ф. Н. Ключева, А. К. Марковой, И. П. Смирнова и др.).

Достаточное количество работ раскрывают вопросы теории профессионального образования и самообразования: А. Т. Маленко, Г. Н. Серикова, А. Д. Сазонова и др. Закономерности, этапы, фазы, уровни профессионального развития рассматривали в своих исследованиях Г. Г. Горелова, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, В. Ш. Масленникова, Е. Т. Молл, В. П. Симонов, Э. Э. Сыманюк, В. Д. Шадриков, Г. П. Щедровицкий и др.

Проблемы адаптации студентов высших и средних учебных заведениях рассмотрены в рамках диссертационных исследованиях В. М. Бызовой, А. Н. Николаевой, С. М. Редлиха, а также в работах Н. Ф. Лукьянова, Л. К. Гришанова, И. В. Науменко, В. Д. Цурканай и др.

Анализ исследований данной проблемы показывает, что в ее решении необходимо использовать весь потенциал образовательного процесса. В современной педагогической науке рассматриваются три вида образовательной деятельности: формальная, неформальная и информальная, благодаря которым человек усваивает социально-культурный опыт и проходит достаточно успешно этап социализации. В основном в педагогической теории и практике

уделяется большее внимание формальной образовательной деятельности. Вместе с тем неформальная образовательная деятельность обладает большим потенциалом в решении проблем социально-педагогической адаптации студентов вуза.

Особый интерес представляет исследование потенциала неформального образования для процесса успешной социализации и социально-педагогической адаптации, а также самореализации и самоактуализации современной молодежи, занятия ею достойного места в российском социуме. Изучением особенностей, структуры, содержания, моделей неформального образования, обобщением зарубежного опыта занимались Н. Н. Букина, Н. Таннус, Х. Т. Загладина, Т. В. Мухлаева, А. А. Макареня, Д. Е. Москвин, А. Хамадаш и другие. Неформальное образование учащейся молодежи рассматривали ученые-педагоги А. К. Бруднов и Л. Н. Буйлова. Однако неисследованными остаются следующие вопросы: методология, психолого-педагогические характеристики неформального образования, его возможности в оптимизации социально-педагогической адаптации студентов высшей школы.

Перед современной педагогической наукой стоит важнейшая задача, состоящая в разработке концепций воспитания, социализации личности средствами неформального образования. В связи с этим важнейшим направлением деятельности в нашей работе является описание процесса социально-педагогической адаптации, выделение ее критериев, уровней, разработка модели оптимизации социально-педагогической адаптации студентов вуза, использование потенциала неформальной образовательной деятельности.

Анализ образовательной практики вузов показывает особую востребованность методического инструментария, который направлен на изучение социально-педагогической адаптации студентов к социуму, к учебной и профессиональной деятельности, на оценку нравственных ценностей молодежи, а также на методическое обеспечение процессов адаптации и

социализации студенческой молодежи в условиях неформального образования. Стоит отметить, что существует проблема диагностики социально-педагогической адаптации молодежи и особенностей нравственных ценностей.

Таким образом, анализ состояния проблемы в педагогической теории и практике позволяет выделить **противоречия** между:

- Современными социально-экономическими условиями, диктующими необходимость в подготовке высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов, обладающих высокой мотивацией, саморегуляцией, продуктивностью и недостаточной готовностью, и способностью быстро адаптироваться к изменяющимся условиям действительности выпускников высшей школы.

- Острой потребностью современного образования в эффективных моделях социально-педагогической адаптации студентов вуза и недостаточной научно-методической обеспеченностью изучаемого вопроса, а также отсутствием эффективных моделей социально-педагогической адаптации студентов вуза.

- Большим педагогическим потенциалом неформальной образовательной деятельности студентов и недостаточным использованием этого потенциала в процессе социально-педагогической адаптации студентов вуза.

Таким образом, представленные выше противоречия позволяют сформулировать проблему нашего исследования: пути и средства повышения эффективности социально-педагогической адаптации студентов вуза в новых социально-экономических и культурно-исторических условиях. Вышеуказанные противоречия, а также процессы реформирования образования, возрастающая потребность в самообразовании, самопознании, самостоятельном освоении различных форм неформального образования молодежи определили выбор темы исследования: «Неформальная образовательная деятельность как фактор социально-педагогической адаптации студентов вуза».

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и проверить эффективность модели социально-педагогической адаптации студентов в процессе неформальной образовательной деятельности.

Объект исследования: процесс социально-педагогической адаптации студентов в вузе.

Предмет исследования: влияние неформальной образовательной деятельности на повышение эффективности процесса социально-педагогической адаптации студентов вуза.

Гипотеза исследования: процесс социально-педагогической адаптации студентов вуза будет более эффективным, если:

- выявлена сущность и структура социально-педагогической адаптации студентов вуза в современных социально-экономических и культурно-исторических условиях;

- определен потенциал неформальной образовательной деятельности в процессе социально-педагогической адаптации студентов вуза;

- теоретически обоснована, разработана и практически реализована модель социально-педагогической адаптации в процессе неформальной образовательной деятельности;

- выделены критерии социально-педагогической адаптации и разработан комплекс диагностических методов, направленных на изучение социально-педагогической адаптации и нравственных ценностей студентов вуза;

- разработано программно-методическое обеспечение процесса социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности.

Задачи исследования:

1. Выявить сущность и структуру социально-педагогической адаптации личности в современных социально-экономических и культурно-исторических условиях;

2. Определить потенциал неформальной образовательной деятельности в процессе социально-педагогической адаптации студентов вуза;

3. Разработать и апробировать модель социально-педагогической адаптации студентов в процессе неформальной образовательной деятельности, определить критерии и оценить ее эффективность;

4. Выделить критерии социально-педагогической адаптации и разработать комплекс диагностических методов, направленных на изучение социально-педагогической адаптации и нравственных ценностей студентов вуза;

5. Разработать программно-методическое обеспечение процесса социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности.

Методологической основой исследования являются:

- основные идеи аксиологического подхода (А. Г. Здравомыслов, Б. И. Додонов, О. Г. Дробницкий, М. С. Каган, В. Ф. Сержантов, В. П. Тугаринов, Д. А. Леонтьев, И. А. Мещерякова, В. Э. Чудновский, Л. Ф. Шестопалова, В. А. Ядов, Ю. А. Суббота, А. В. Ковалева, Г. С. Синенко, А. Е. Воробьева, L. A. Jackson, Zhao, Н. Е. Fitzgerald, R. Harold, Von Eye и др);

- концептуальные положения системно-деятельностного подхода (Б. Ф. Березин, В. П. Беспалько, Б. Г. Гершунский, М. Ромм, В. И. Лебедев, А. Г. Асмолов, Б. Ф. Ломов, К. К. Платонов, А. А. Налчаджян, А. А. Реан, Б. Д. Парыгин, Ю. К. Бабанский и др.).

- теоретические основания гуманистической и социальной педагогики и психологии воспитания, помогающие выявить особенности социально-педагогической адаптации студентов высшей школы (Е. П. Белинская, Н. К. Радина, О. А. Тихомандрицкая, Т. Шибутани, Э. Дюркгейм, М. Вебер, Т. Парсонс, А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Оллпорт, В. Франкл, и др.).

- теоретические разработки, посвященные исследованиям субъектности (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, А. В. Брушлинский, И. А. Зимняя,

О. И. Зотова, Д. А. Леонтьев, И. К. Кряжева, В. А. Петровский, С. Л. Рубинштейн, С. И. Розум, Е. А. Фельдштейн и др.);

- научно-теоретические положения, касающиеся неформального образования (А. Г. Асмолов, Г. П. Бодренкова, Л. Н. Буйлова, А. Е. Волков, А. А. Климов, Т. В. Мухлаева и др.).

Теоретической основой исследования являются:

- научные идеи, рассматривающие процесс социализации и адаптации личности в обществе (К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Анцыферова, Б. Д. Парыгин, А. А. Реан, А. А. Налчаджян, В. И. Медведев, Ф. Б. Березин, А. Г. Хрипкова, В. И. Лебедев, М. А. Кузьмин, Н. А. Строгова, Н. А. Журавлева, Л. Г. Чернышева, и др.);

- труды, раскрывающие проблемы социально-педагогической адаптации студентов в высшей школе (Н. А. Бирюков, Е. В. Быкова, Э. Н. Вайнер, А. В. Батаршев, С. М. Годник и др.);

- научные идеи и теоретические основы организации неформального образования (Н. Таннус, Х. Т. Загладина, Т. В. Мухлаева, А. А. Макареня, Д. Е. Москвин, А. Хамадаш, А. К. Бруднов и Л. Н. Буйлова).

Методы исследования. В исследовании использовался широкий набор методов:

- теоретические (системный анализ научных работ по проблеме исследования, их сравнение, обобщение и систематизация, моделирование структур и процессов, связанных с профессиональной адаптацией и нравственными ценностями, изучение и обобщение международного и российского опыта изучения социально-педагогической адаптации студентов, оценка понятия «моделирование»);

- эмпирические методы при изучении нормативных документов, методы диагностики (тестирование, математико-статистическая обработка результатов), педагогический эксперимент, констатирующий и формирующий

эксперимент, анкетирование, стандартизированная беседа, качественный анализ;

- метод моделирования, реализующийся через различные формы неформальной образовательной деятельности студентов вуза.

Особенности социально-педагогической адаптации студентов изучались нами при помощи следующих методов:

- «Опросник для оценки уровня социально-педагогической адаптации», разработанный Г. С. Никифоровым и М. А. Дмитриевой и модифицированный нами для студентов (приложение 1);

- Многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» А. Г. Маклакова (приложение 2);

- «Проблемная анкета» (I. Seiffge-Krenke) в модификации Е. В. Алексеевой (приложение 4).

Специфика нравственных ценностей изучалась при помощи следующих методов:

- Модифицированный вариант экспресс-методики «Отношение к соблюдению нравственных норм» А. Л. Журавлева и А. Б. Купрейченко в модификации для студентов (приложение 3);

- Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича (приложение 5).

Достоверность результатов и выводов исследования обеспечивалась методологической обоснованностью исходных положений, репрезентативностью выборки, валидностью и надежностью использованных методов психолого-педагогического исследования, содержательным анализом полученных результатов и использованием методов математической статистики, а также результатами и длительностью апробации модели оптимизации социально-педагогической адаптации. Для обработки полученных данных использовались статистические методы, включая корреляционный анализ по критерию Пирсона и метод наименьших квадратов М. Кенделла.

Опытно-экспериментальная база исследования. Настоящее исследование проводилось с 2008 г. по 2018 г. на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Иркутский государственный университет» (ФГБОУ ВО «ИГУ», ИГУ) и на базе филиала Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)» в г. Иркутске (Иркутский филиал РГУФКСМиТ).

В исследовании приняли участие 400 человек, студенты первого курса в возрасте 17-20 лет следующих факультетов ИГУ: биологического, химического, географического, математического, психологического, филологического, физического, и студенты первого курса Иркутского филиала РГУФКСМиТ, обучающиеся по специальности «физическая культура».

Организация и этапы исследования. Опытно-экспериментальная работа проводилась с 2008 по 2018 год и проходила в 3 этапа.

Первый этап проходил с 2008 г. по 2010 г. На данном этапе нами была проанализирована проблема социально-педагогической адаптации студентов, сформулированы научно-методические обоснования изучения проблемы, был проведен констатирующий эксперимент. В рамках констатирующего эксперимента был изучен уровень социально-педагогической адаптации и нравственных ценностей студентов. В эксперименте приняли участие студенты первого курса химического, филологического, физического и математического факультетов ИГУ и студенты Иркутского филиала РГУФКСМиТ.

Второй этап проходил с 2011 г. по 2015 г., в этот период был проведен формирующий эксперимент, была разработана, реализована и внедрена модель социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе их неформальной образовательной деятельности.

Третий этап (2016-2018 гг.) – обобщающий эксперимент, содержал количественный и качественный анализ полученных результатов, их

интерпретацию, были систематизированы выводы и оформлялось диссертационное исследование.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- выявлены сущность и особенности процесса социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности;

- выделены и научно обоснованы критерии процесса социально-педагогической адаптации студентов вуза и разработан комплекс диагностических методов исследования социально-педагогической адаптации студентов.

- разработана модель социально-педагогической адаптации студентов в процессе неформальной образовательной деятельности;

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- рассмотрено, конкретизировано и уточнено понятие «социально-педагогическая адаптация студентов вуза», а также выявлено влияние неформальной образовательной деятельности на процесс социально-педагогической адаптации студентов вуза;

- определена структура, критерии и особенности социально-педагогической адаптации личности в социальной и культурно-образовательной среде современного вуза;

- теоретически обоснована и разработана модель социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности;

- обоснован комплекс организационно-педагогических условий социально-педагогической адаптации студентов на основе организации неформальной образовательной деятельности, что расширяет теоретические представления о процессе социально-педагогической адаптации современных студентов вуза.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

- разработанная модель социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности внедрена в образовательный процесс Иркутского филиала РГУФКСМиТ и может быть использована в образовательной практике высших учебных заведений;

- в рамках выполнения диссертационного исследования были модифицированы и апробированы две методики: «Опросник для оценки уровня социально-педагогической адаптации», разработанный Г. С. Никифоровым и М. А. Дмитриевой и экспресс-методика «Отношение к соблюдению нравственных норм» А. Л. Журавлева и А. Б. Купрейченко, которые могут быть использованы для изучения социально-педагогической адаптации;

- в результате проведенного исследования была разработана программа спецкурса и методические указания «Особенности социально-педагогической адаптации в юношеском возрасте», также была опубликована монография «Факторы социально-психологической адаптации в юношеском возрасте» (2015 г.), которые могут быть использованы для: оптимизации социально-педагогической адаптации студентов разных направлений и специальностей профессиональной подготовки в вузе, разработки комплексов, программ по социально-педагогической адаптации студентов в процессе неформальной образовательной деятельности, профессиональной подготовки кураторов учебных групп, профессорско-преподавательского состава, специалистов центров, школ и научных сообществ;

- в период проведения исследования нами были организованы и проведены социально-психологический тренинг, ролевая игра «Конференция» и профилактические индивидуальные и групповые консультации [44], для студентов ИГУ и Иркутского филиала РГУФКСМиТ в период с 2010 г. по 2018 г.;

- с учетом полученных результатов была реорганизована работа Совета по научно-исследовательской работе студентов (НИРС), волонтерская деятельность, была внедрена интерактивная деятельность по освоению

нравственных ценностей студентами, были оформлены научные статьи и защищены две выпускные квалификационные работы.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Социально-педагогическая адаптация студентов высшей школы – это системный и многоуровневый процесс, в результате которого студент, погруженный в образовательную среду, с одной стороны, приспосабливается к новым социальным условиям, усваивает социальные правила, нормы, ценности поведения в той или иной референтной группе, формирует профессиональные знания, умения и навыки, а с другой стороны, творчески преобразует, влияет, изменяет ту учебно-образовательную среду, к которой он приспосабливается. В результате этого процесса меняется не только сам человек, но и то социальное окружение, в котором он погружен в систему взаимоотношений и профессиональной творческой самореализации.

Структура социально-педагогической адаптации личности студентов представляет собой единую целостную систему, состоящую из трех взаимосвязанных и взаимообусловленных уровней: 1) психофизиологический (базовый); 2) социально-психологический (промежуточный) и 3) ценностно-нравственный (высший).

2. Потенциал неформальной образовательной деятельности, как фактора социально-педагогической адаптации в вузе, состоит в том, что:

- неформальная образовательная деятельность краткосрочна по времени и может быть применена в любой период обучения студентов;
- в рамках реализации неформальной образовательной деятельности учитывается индивидуальный подход, ориентированный на личные результаты;
- содержание неформальной образовательной деятельности практикоориентированно, связано с актуальными потребностями современного общества;

- организация неформальной образовательной деятельности является ресурсосберегающей, так как не требуются дополнительные материально-технические условия;

- контроль за результатами неформальной образовательной деятельности является демократическим и предполагает студенческое самоуправление.

3. Модель социально-педагогической адаптации студентов в процессе неформальной образовательной деятельности включает в себя четыре взаимосвязанных блока: целевой блок, организационно-процессуальный блок, программно-содержательный и результативный блок. В целевом блоке определены цель и задачи и методологическая основа. В организационно-процессуальном блоке представлены направления и условия организации модели социально-педагогической адаптации студентов вуза. Программно-содержательный блок включает в себя спецкурс «Особенности социально-педагогической адаптации в юношеском возрасте» и виды неформальной образовательной деятельности: волонтерская деятельность, научно-исследовательская работа студентов и интерактивная деятельность по освоению нравственных ценностей. Результативный блок содержит диагностику и критерии социально-педагогической адаптации.

4. К критериям социально-педагогической адаптации студентов высшей школы относятся:

- уровень психической адаптации и поведенческой регуляции;
- удовлетворенность отношениями в учебной группе (социально-значимая референтная группа сверстников);
- удовлетворенность учебной деятельностью и собой, достижение поставленных целей и продуктивность;
- коммуникативный потенциал (открытость и двусторонность коммуникаций по вертикали и горизонтали);
- наличие нравственных ценностей и универсальной системы ценностей.

В соответствии с выделенными критериями нами был разработан комплекс диагностических методик, направленных на изучение социально-педагогической адаптации и нравственных ценностей студентов вуза.

Особенности социально-педагогической адаптации студентов изучались нами при помощи следующих методов:

Уровень психической адаптации, коммуникативного потенциала и поведенческой регуляции изучались нами при помощи Многоуровневого личностного опросника (МЛО) «Адаптивность» (А. Г. Маклаков);

Для изучения удовлетворенности отношениями в учебной группе и удовлетворенности учебной деятельностью были использованы следующие методы: «Опросник для оценки уровня социально-педагогической адаптации» (Д. М. Никифоров, М. А. Дмитриева) и «Проблемная анкета» (I. Seiffge-Krenke) в модификации Е. В. Алексеевой.

Специфика нравственных ценностей изучалась при помощи Модифицированного варианта экспресс-методики «Отношение к соблюдению нравственных норм» (А. Л. Журавлев и А. Б. Купрейченко) и Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич).

5. Программно-методическое обеспечение процесса социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности состоит из социально-психологического тренинга, ролевой игры «Конференция», программы спецкурса и методических указаний «Особенности социально-педагогической адаптации студентов вуза» и методического комплекса по реализации неформальной образовательной деятельности в высшей школе.

Достоверность и объективность результатов исследования обеспечивались: педагогическими, психологическими исследованиями, использованием комплекса методов, адекватных объекту, предмету, цели, задачам и логике исследования, экспериментальной проверкой выдвинутой гипотезы, результатами проведенной опытно-экспериментальной работы и ее

качественным анализом, оптимальностью теоретических выводов и эффективными изменениями социально-педагогической адаптации студентов высшей школы.

Апробация и внедрение результатов:

Основные положения и результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры социальной психологии, на заседаниях научно-исследовательской лаборатории «Социальной психологии» Иркутского государственного университета в 2008 г., на заседаниях кафедры Теоретико-методических основ физической культуры и спорта с курсом гуманитарных и социально-экономических дисциплин Иркутского филиала РГУФКСМиТ (2010-2018 гг.) Основные положения и результаты исследования докладывались на Ежегодных научно-теоретических конференциях студентов, аспирантов и молодых ученых ИГУ, (Иркутск 2008, 2009, 2010), на XI Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов» (Москва 2006), на Всероссийской научной конференции молодых ученых (Новосибирск 2008), на Межвузовской научно-практической конференции ИГЛУ (Иркутск 2010), на Международной конференции студентов и молодых ученых (Иркутск 2011), на Всероссийской научно-практической конференции студентов и молодых ученых с международным участием (Иркутск 2012, 2013), на III Международной Молодежной Интеллектуальной Ассамблее (Чебоксары 2012), на Областной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (Иркутск 2014, 2015, 2016, 2017, 2018 гг.), на V Международном этнокультурном фестивале «Ёрдынские игры» (Иркутск 2015).

Структура работы. Диссертация состоит из введения, трех глав, выводов, заключения, библиографии, приложений. Список литературы содержит 206 источников, в том числе 11 – на иностранном языке.

Глава I.

Теоретические основы социально-педагогической адаптации студентов вуза в условиях неформального образования

1.1. Социально-педагогическая адаптация личности как психолого-педагогическая проблема

Проблема социально-педагогической адаптации личности – одна из важнейших междисциплинарных научных проблем, которая в настоящее время достаточно широко и интенсивно исследуется. На первый взгляд смысл термина «социально-педагогическая адаптация» кажется очевидным и вполне понятным. Однако в литературе, посвященной этой проблеме, этим термином порой обозначаются различные явления, что исключает в ряде случаев возможность взаимопонимания специалистов, работающих в одном и том же направлении [6 С. 50]. На наш взгляд, преодоление этих разночтений возможно через изучение основных подходов к адаптации в целом, через выделение структуры этого процесса, особенностей, критериев и механизмов, в частности. В связи с этим, остановимся на рассмотрении основных подходов к изучению адаптации и на содержании самого процесса.

Понятие «адаптация» – одно из основных в научном исследовании организма, поскольку ее механизмы, выработанные в процессе эволюции, обеспечивают возможность существования организма в постоянно изменяющихся условиях среды. Благодаря этому процессу достигается оптимизация функционирования систем организма и сбалансированность в системе «человек–среда».

Общенаучный смысл понятия «адаптация» по-разному трактуется в литературе: 1) как процесс приспособления организма к разнообразным изменениям среды; 2) состояние гомеостатического, динамического равновесия

между организмом и средой; 3) результат оптимального взаимодействия организма и среды; 4) гедонистическая цель, заключающаяся в поиске наслаждения, способа избежать страданий, болевых ощущений [161].

Однако при рассмотрении проблем адаптации человека принято выделять три функциональных уровня: физиологический, психологический и социальный [18]. Отметим, что эти уровни были выделены в соответствующих одноименных подходах, то есть в русле физиологического подхода и социально-психологического подхода. Другим примером является подход, встречающийся в работе ряда авторов [186], согласно которому существует три направления исследования в области адаптации:

1) медико-психологические аспекты, где описываются компоненты адаптации в разнообразных стрессовых условиях;

2) психофизиологический аспект, где делается акцент на психофизиологическое функционирование систем органов и психических процессов при адаптации;

3) комплексное изучение состояний, которое включает анализ проблемы адаптации с позиций «система».

Наиболее научно-обоснованным является направление, где анализ проблемы адаптации осуществляется с позиций «система». Системный подход к изучению социально-педагогической адаптации позволяет комплексно рассмотреть данный термин, установить взаимосвязь с другими схожими явлениями и выявить особенности конкретного явления [191]. Реализация данного подхода возможна через выделение структуры, критериев, факторов и механизмов социально-педагогической адаптации. Системное понимание сущности данного явления, на наш взгляд, необходимо начать с комплексного рассмотрения подходов к адаптации: физиологического, психологического (психического) и социального.

Физиологический подход к изучению адаптации отличает наличие достаточного количества работ, где адаптация рассматривается, «как

совокупность физиологических реакций, лежащих в основе приспособления организма к изменению окружающих условий и направленная на сохранение относительного постоянства его внутренней среды – гомеостаза» [1, 10, 112]. В рамках данного подхода изучаются различные прикладные аспекты: формы, виды и механизмы физиологической адаптации. Примером могут служить работы, где внимание уделяется свойствам организма, которые обеспечивают ответные реакции на раздражители. В дальнейшем эти отдельные свойства организма изучаются как соподчиненные функциональные системы, которые складываются в организме в ответ на действия среды (И. П. Павлов, А. А. Ухтомский и П. К. Анохин). Одним из прикладных аспектов физиологической адаптации является изучение генотипической (передающейся по наследству) и фенотипической (приобретенной в ходе индивидуальной жизни) адаптации (Меерсон Ф. З., 1943). Ряд авторов: В. П. Казначеев, И. Калайков (1965) – уделяют внимание механизмам физиологической адаптации, таким как нормальная, напряженная и патологическая адаптация.

Важнейший вклад в разработку физиологического понимания адаптации внесли Ж. Пиаже и Г. Селье. Ж. Пиаже рассматривает единство противоположных процессов: аккомодации и ассимиляции. Аккомодация обеспечивает модификацию функционирования организма и действий субъекта в соответствии со свойствами среды. Ассимиляция как процесс изменяет те или иные компоненты этой среды, перерабатывая их согласно структуре организма или включая в схемы поведения субъекта. Этот подход критиковали А. Н. Леонтьев, Л. Ф. Обухова и др., указывая на то, что «деятельность человека нельзя трактовать в терминах уравнивания со средой» [18].

Специфику адаптации рассматривает Ганс Селье в своей работе «Концепции общего адаптационного синдрома» (1936), выделяя адаптационный синдром (от греческого syndrome – стечение) как совокупность адаптационных реакций организма человека, носящую общий защитный характер и возникающую в ответ на значительные по силе и

продолжительности неблагоприятные воздействия (стрессоры). В этом синдроме он выделяет три стадии: 1) стадия тревоги, продолжается от нескольких часов до двух суток и включает фазы шока и противошока, на последней из которых происходит мобилизация защитных реакций организма; 2) стадия сопротивляемости характеризуется повышением устойчивости организма к различным воздействиям; 3) далее наступает либо стабилизация состояния и выздоровление, либо стадия истощения, которая может окончиться гибелью организма.

Особый интерес вызывают теории, которые делают акцент на том, что биологическая и социальная адаптация осуществляются в рамках общих адаптационных механизмов. В. И. Медведев вводит такое понятие, как «поведенческая программа» [5]. Автор пишет о том, что только что родившийся ребенок уже обладает генетически закреплённой программой, так как он уже способен использовать ряд способов, направленных на формирование адекватного по направленности ответа на колебания внешней среды или изменения внутренних условий деятельности. Подбор наилучшей в данный период программы или формирование новой программы путем перекомбинации имеющихся осуществляется очень быстро. Этот феномен предваряющей адаптации Ф. Ф. Султанов назвал «защитным колпаком адаптации» [6]. Феномен предваряющей адаптации можно сравнивать с моделью вероятностного прогнозирования, предложенного Р. Фейгенбергом [176], согласно которой на основе имеющегося опыта возможно прогнозирование (программирование) событий.

Способность к социально-педагогической адаптации – это проявление высоких адаптационных возможностей высшей нервной деятельности и психической деятельности человека, поскольку именно этим видам деятельности принадлежит решающая роль в переработке информации социального характера и субъективного отражения факторов социальной и природной среды. Этот факт обуславливает наш интерес к второй

составляющей социально-педагогической адаптации – психической (психологической) составляющей адаптационного процесса.

Как справедливо отмечает П. К. Анохин: «...психика человека есть наиболее совершенный и в то же время наиболее ранимый аппарат приспособления к социальной среде обитания человека. Можно с уверенностью утверждать, что такие факторы прогресса, как, например, ускорение темпов жизни, интенсификация производственных процессов, урбанизация, «отчуждение», комплекс социально-психологических и культурно-исторических условий нашей эпохи действуют на биологию человека не прямо, а опосредованно, преломившись через нейропсихическую сферу» [11; С.6].

Существуют различные подходы к понятию «психологическая адаптация». Ее рассматривают как результат деятельности целостной самоуправляемой системы, которая обеспечивает деятельность человека на уровне «оперативного покоя», позволяя ему не только наиболее оптимально противостоять различным природным и социальным факторам, но и активно и целенаправленно действовать на них [9].

Б. Ф. Березин, занимающийся вопросами психической адаптации, дает следующее определение «...психическую адаптацию можно определить как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности. Процесс, который позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовывать связанные с ними значимые цели при сохранении психического и физического здоровья...» [24; С.6]. Итак, психическая адаптация понимается, как поддержание психического гомеостаза; при этом акцентируется то, что эффективность процесса адаптации в значительной мере определяет успешность деятельности и сохранение физического и психического здоровья человека.

Есть еще ряд авторов, которые рассматривают сущность психической адаптации с позиции удовлетворения потребностей. Так Н. Ф. Наумова и И. М.

Попова понимают адаптацию как удовлетворенность, которая интерпретируется как функция соответствия окружающей среды потребностям человека, обусловленным референтной группой. Данное понимание адаптации нашло свое отражение в подходе К. Левина, где адаптация рассматривается как взаимодействие личности и среды, а именно, взаимодействие между потребностями индивида и путями, которыми окружающая социальная среда их удовлетворяет или фрустрирует. По сути, речь идет о балансе между требованиями среды и ресурсами конкретной личности.

В рамках данного подхода нельзя оставить без внимания концепцию В. И. Лебедева [94], в которой он рассматривал такие важные понятия, как «устойчивая адаптация», «переадаптация», «дезадаптация» и «реадаптация». Главным признаком адаптации является то, что регуляторные процессы, обеспечивающие равновесие организма как целого во внешней среде, протекают плавно, слаженно, экономично, то есть в зоне «оптимума» [24; С.50].

Несомненно, концепцию В. И. Лебедева о психической адаптации можно смело отнести и к теориям, рассматривающим социально-психологическую адаптацию. Специфика данной теории заключается в том, что она является интегративной. И действительно, автор объединяет в своей концепции все 3 уровня адаптации: физиологический, психологический и социальный.

Мы рассмотрим еще одно современное понятие, которое тоже является результатом синтеза имеющихся данных по проблеме социально-педагогической адаптации – это адаптационная психодинамика М. Радо.

Согласно М. Радо, существуют три уровня защитной интеграции психики, которые имеют механизмы обратной связи. В определении автора наиболее примитивный, «гедонический» уровень, филогенетически предшествует всем остальным, ответственен за боль и удовольствие и активизируется состоянием физиологического и инстинктивного напряжения. Второй, «эмоциональный» уровень регистрируется по наличию таких эмоциональных состояний, как гнев, страх, печаль и любовь. Это более развитый филогенетический уровень,

связанный с возможностями организма изменять свою среду. Следующий, третий уровень интеграции включает корковые отделы и замещает эмоции и «эмоциональное мышление» мыслительными процессами более высокого порядка. Они обеспечивают способность предвосхищать и организовывать средства нападения или бегства. Иными словами, это делает возможным реакции предвосхищения и адаптации [41].

Значимость физиологического подхода к изучению адаптации состоит в том, что в рамках данного направления были проведены многочисленные исследования адаптации, на основе которых были сформулированы базовые положения, а также сформировались теоретические концепции о механизмах и видах адаптации в целом. Физиологические и психологические теории адаптации дали начало другим исследованиям адаптации, направленным на изучение социально-психологической и социально-педагогической сторон адаптации [161].

Из истории исследования проблем социально-педагогической адаптации известно, что с самого начала изучалась лишь социальная адаптация, психологическая психическая адаптация, педагогический аспект упускался. Остановимся на понятии социальная адаптация, как одном из близких понятий «социально-педагогической адаптации».

В рамках социального подхода мы рассмотрим несколько теорий. Зарубежные социологи распространяли взгляд на социальную адаптацию как явление, аналогичное приспособительным процессам, существующим в природе. Личность и общественная среда рассматривались ими как обособленные, изолированные друг от друга субстанции. Зарубежная социология отказывает личности в активном, преобразующем начале, то есть, личность выступает как пассивный элемент процесса адаптации [5]. В отличие от этого, отечественная социология при изучении адаптации как социального явления опирается на положения диалектического и исторического материализма. Проблема социальной адаптации рассматривается не по

аналогии с процессом адаптации в биологическом мире (адаптация для того, чтобы выжить), а как явление, имеющее свое социальное содержание и свою социальную цель (достижение свободной, активной, целенаправленной, творческой деятельности личности в рамках определенной общности) [5].

Повышение интереса к разработке теории адаптации применительно к социальной среде прослеживается с 60-х гг. XX века [154, С. 87]. Следует отметить, что употребление понятия «адаптация» в отечественной социологической литературе связано с определенными периодами развития и направлениями социологических исследований, в нашей стране, особенно по проблемам труда, трудовой деятельности и трудовых ресурсов.

Авторы коллективной монографии «Философские проблемы теории адаптации» А. Б. Георгиевский, В. П. Петленко и др. (1975) отмечают, что социальная адаптация в обобщенном виде выступает лишь как взаимодействие между «общественным субъектом» (личность, группа) и «социальным объектом» – условиями его общественного существования. При этом учитывается 3 аспекта изучения адаптации:

- Исследование социальной адаптации (адаптация к социально-техническим факторам среды);
- Приспособление человека к личностной среде предприятия, к трудовому коллективу, его неофициальной и официальной структуре на различных уровнях – от первичного коллектива (среди ближайшего окружения) до основного коллектива (предприятия в целом), а также окружающему внепроизводственному коллективу;
- Приспособление человека к условиям внешней среды путем создания жилищ, одежды, различных технических сооружений и т. п.

Следует особо отметить, что имеется ряд работ, где социальная адаптация рассматривается с позиции общественных требований, санкций и норм. Ярким примером является понимание Э. Дюркгеймом социально-психологической адаптации как внутреннего соответствия существующим в обществе

моральным нормам. Такое понимание, на наш взгляд, является правомочным, потому что социально-педагогическая адаптация, являясь одной из сторон социализации, подразумевает не только приспособление к моральным требованиям социума, но и выработку адаптивного поведения. Аспект взаимосвязи личности и социума прослеживается у М. Вебера, социальная адаптация понимается им как рациональное поведение индивида в обществе. У Т. Парсонса социальная адаптация – это равновесие между ценностями социальной системы и персональными потребностями индивида.

Интересный подход реализовал М. Ромм, который понимал социальную адаптацию личности как инновационный по природе процесс активной (реактивной) гармонизации внешней и (внутренней) настройки личности с помощью адекватных адаптивным ситуациям стратегий приспособления, оптимальность которых проверяется в процессе инфовзаимодействия с помощью информационной обратной связи [151] (рис. 1).

Социальная адаптация – это процесс, содержащий в себе поведенческие усилия индивида с целью управления специфическими внешними и (или) внутренними требованиями, которые оцениваются им как подвергающие его испытанию или превышающие его ресурсы. Также М. Ромм выделяет особенности процесса:

Во-первых, это процесс непрерывного социального контроля над соответствием поведения человека неким господствующим в социуме нормам и ценностям.

Во-вторых, это система социальной деятельности, связанная с преодолением разнообразных адаптивных барьеров, которые функционально затрудняют приспособление в конкретной ситуации.

Эти положения нашли свое отражение в модели социальной адаптации, предложенной в работах М. Ромма [151], в которой акцентируется внимание не только на личностных особенностях в процессе адаптации, но и влиянии среды на этот процесс.



Рис. 1. Структурно-комплексная модель социальной адаптации личности «Реадаптивное кольцо» (М. Ромм)

Из рисунка 1 видно, что реадаптивное кольцо представляет собой совокупность логических этапов анализа адаптивной ситуации и барьеров адаптации, и последующего выбора, реализации и корректировки оптимальных адаптивных стратегий. Данная модель включает в себя пять логических этапов: 1) фиксация информации о состоянии среды; 2) возникновение адаптивной ситуации; 3) преодоление барьеров социальной адаптации; 4) стратегии социальной адаптации; 5) коррекция итоговых результатов.

Автор подчеркивает, что адаптивная ситуация может различаться по признаку взаимодействия на уровнях: «личность – личность», «малая группа – личность», «общество – личность».

Интересным является взгляд А. Кристофа, который выделяет три фазы социально-педагогической адаптации. Первая фаза протекает до попадания человека на определенное место. Она связана с некоторыми аспектами

правового регулирования приема на работу, на учебу, получения среднего или высшего образования, включения в практическую деятельность. Следующая фаза отражает ценности, которые помогают новичку адаптироваться к реальным условиям коллектива. По сути эта фаза предполагает процесс соотношения ценностей конкретного человека с ценностями социального окружения. Третья фаза проявляется в способностях индивидуума принимать рабочие установки, усваивать их и адаптироваться к организации. Однако упомянутые фазы больше относятся к одностороннему процессу приспособления личности к окружающей среде.

Гуманистические концепции взаимодействия личности и среды связаны с такими именами, как А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Оллпорт и др. В качестве цели социально-педагогической адаптации эти авторы в своих работах рассматривают достижения позитивного духовного здоровья и соответствия ценностей личности ценностям социума. Это положение имеет особое значение для нашей работы, так как соответствие ценностей личности ценностям социума является одним из факторов социально-педагогической адаптации, которая реализуется в результате обучения в образовательных учреждениях [120, 149].

В контексте этого направления рассмотрим точку зрения А. Маслоу, который выделял конструктивное и неконструктивное поведение. Критериями конструктивного поведения он считал осознанность поведения, детерминированность их требованиями социальной среды, однозначную мотивацию и четкость цели, наличие в проявлении реакций изменений внутриличностного характера и межличностные взаимодействия. Неконструктивные реакции проявляются как агрессия, регрессия, фиксация и др. Эти реакции не осознаются и направлены на устранение из сознания неприятных переживаний без решения самих проблем. Эти реакции являются аналогом защитных реакций, рассматриваемых в психоаналитическом направлении [12]. Основным критерием адаптированности в рамках

гуманистического направления является степень интеграции личности и социальной среды.

Идеи интеракционистского направления в определении социально-педагогической адаптации развивает L. Philips [202], который рассматривает адаптированность как два типа ответов на воздействия среды: 1) принятие и эффективный ответ на те социальные ожидания, с которыми встречается каждый в соответствии со своим возрастом и полом, такую адаптированность автор считает выражением конформности к тем требованиям (нормам), которое общество предъявляет к поведению личности; 2) в более специфическом смысле адаптация не сводится просто к принятию социальных норм. Обращает на себя внимание то, что автор вводит понятие адаптированности, которое следует трактовать как результат процесса адаптации, а именно, как способность, свойство конкретного индивидуума приспосабливаться к окружающей среде.

Интересный взгляд мы встретили у необихевиористов (Г. Айзенк с сотрудниками), которые рассматривают социальную адаптацию следующим образом: 1) состояние, в котором потребности индивида, с одной стороны, и требования среды, с другой стороны, полностью удовлетворены, т. е. состояние гармонии между индивидом и природной или социальной средой; 2) процесс, посредством которого это гармоничное состояние достигается. Данное понимание можно перенести на социально-педагогическую адаптацию, потому что потребности индивида – это потребности конкретного студента, а процесс обучения в вузе – это процесс приспособления к учебной деятельности.

Одним из современных подходов, анализирующих проблему адаптации с точки зрения системы, на наш взгляд, является подход А. Г. Маклакова, который объяснял возросший интерес к проблемам социально-педагогической адаптации увеличением числа факторов, воздействующих на человека [102]. Это спровоцировало необходимость введения интегрирующего понятия, которое включало бы в себя особенности всех трех уровней адаптации. По

содержанию и по смысловому конструкту понятие «личностный адаптационный потенциал», введенное этим автором, является универсальным в этом смысле и по своей сути является показателем социально-психологической адаптации.

В этой связи, применительно к наукам о человеке – педагогике и психологии – и исходя из структуры личности, предложенной К. К. Платоновым, потенциал можно рассматривать как возможность отдельного человека реализовывать, во-первых, свои природные задатки, которые сводятся к морфологическим и функциональным особенностям строения мозга, органов чувств и движения, а также половым и возрастным особенностям; во-вторых, особенности познавательных процессов (мышления, воображения, памяти и др.); в-третьих, знания, умения и навыки, полученные в результате, как стихийного научения, так и целенаправленного обучения; в-четвертых, личностные качества, сформированные на разных этапах онтогенеза [25]. Это скрытые параметры, определяющие конкретные особенности поведения и личности человека – самосознание, самопонимание, самосовершенствование и самореализацию (Р. Роттер, М. Берлайн, С. Халл, К. Левин) [25, 19].

А. Г. Маклаков пишет о том, что чем выше уровень развития социальных характеристик, тем выше вероятность успешной адаптации и шире диапазон факторов внешней среды, к которым человек может приспособиться [102].

В личностный адаптационный потенциал (ЛАП) входят три компонента: 1) уровень поведенческой регуляции; 2) коммуникативные способности и 3) уровень моральной нормативности.

Поведенческая регуляция – это понятие, характеризующее способность человека регулировать свое взаимодействие с социальной средой. Основными элементами поведенческой регуляции являются: самооценка, уровень нервно-психической устойчивости, а также наличие социального одобрения (социальной поддержки) со стороны окружающих людей.

Коммуникативные качества человека также являются одной из основных составляющих ЛАП. Поскольку человек практически всегда находится в социальном окружении, его деятельность сопряжена с умением построить отношения с другими людьми. Коммуникативные возможности (или умение достигнуть контакта и взаимопонимания с окружающими) у каждого человека различны. Они определяются наличием опыта и потребности общения, а также уровнем конфликтности.

Не менее важной стороной процесса адаптации является соблюдение моральных норм поведения, обеспечивающих способность адекватно воспринимать индивидом предлагаемую для него социальную роль. Уровень моральной нормативности отражает два процесса социализации: восприятие морально-нравственных норм поведения и отношение к требованиям непосредственного социального окружения [19, 37].

Таким образом, следует отметить, что посредством анализа характеристик личностного адаптационного потенциала, мы убеждаемся в том, что понятие «социально-педагогическая адаптация» включает в себя множество физиологических, социальных и психолого-педагогических компонентов, таких как наличие социального одобрения, самооценка, коммуникативный потенциал и моральная нормативность.

Обобщая рассмотренные выше подходы, мы можем отметить тот факт, что ранние подходы изучают отдельно физиологическую психическую и социальную адаптацию. Современные подходы отличает то, что они изучают все эти уровни в единой системе, во взаимосвязи друг с другом.

Наиболее четкое понимание изучаемого нами явления встречается в современных теориях (примером может служить концепции А. А. Реана, А. А. Налчаджяна и др.), которые анализируют сущность социальной, социально-психической и социально-педагогической адаптации с позиций системного подхода, через выделение системных единиц, их детерминант, критериев. В дальнейшем мы остановимся подробнее на этих концепциях.

На наш взгляд, наиболее полное понимание проблемы социально-педагогической адаптации представлено в работе А. А. Налчаджяна [121], где дается полное понимание социально-психической адаптации как части социально-педагогической адаптации. Автор выделяются основные признаки и виды этого процесса через понимание профессиональной адаптированности как состояния. Автор рассматривает профессиональную адаптированность как такое состояние взаимоотношений личности и группы, когда личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои основные социогенные потребности, в полной мере идет навстречу тем ролевым ожиданиям, которые предъявляет к ней эталонная группа, переживает состояние самоутверждения и свободного выражения своих творческих способностей [120].

Автором выделяется две разновидности адаптации: а) адаптация путем преобразования и фактического устранения проблемной ситуации; б) адаптация с сохранением ситуации. Социально-педагогическая адаптация рассматривается как один из аспектов общей проблемы социально-психической адаптации, который тоже реализуется во всех видах адаптации.

Подводя итог, следует отметить, что А. А. Налчаджян говорит о необходимости рассмотрения социально-психической адаптации с опорой не только на физиологические механизмы адаптации и человеческого поведения, но и на социальные процессы. Это позволяет нам выделить еще одно важное направление в изучении проблематики социально-педагогической адаптации, заключающееся в соотнесении данного процесса с феноменом социализации личности.

Интерес к феномену социализации личности значительно возрос в середине прошлого века, появилось множество работ, посвященных этой проблеме. Так, впервые понятие социализации появилось, и было описано в конце 40-х годов прошлого столетия в работах американских психологов и социологов (А. Парк, Д. Доллард, В. Уолтер и др.). Согласно общему

определению, социализация – это «процесс, в ходе которого человеческое существо с определенными биологическими задатками приобретает качества, необходимые ему для жизнедеятельности в обществе» [177, 200]. Т. Шибутани определяет социализацию как «непрерывный процесс коммуникации, в ходе которого человек избирательно вводит в свою систему поведения те шаблоны, которые санкционированы группой» [190, С. 404].

В современной отечественной педагогике одновременно с термином «социализация личности» в качестве синонимов используются термины «формирование личности», «воспитание личности», «становление личности». В. В. Новиков пишет, что эти термины адекватно передают некоторые оттенки социализации, но «при этом захватывают (привносят) некое свое, собственное содержание», так, понятие «формирование личности» характеризует лишь некоторые особенности формирования активно вступающего субъекта деятельности в жизнь. Термин «воспитание личности» содержит педагогически организованное воздействие на субъект, где могут быть использованы элементы социализации; понятие «становление личности» характеризует самоактивность личности, ее субъективную социализацию, процесс самовоспитания [126, С.125]. Похожее понимание социализации можно встретить у Н. К. Радиной, которая предприняла попытку классифицировать виды социализации, включив все составляющие этого процесса от воспитания до становления личности [146].

Мы опираемся на наиболее принятое в отечественной педагогике определение процесса социализации как двустороннего процесса, включающего в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду и систему социальных связей, а с другой стороны, – процесс активного воспроизводства этой системы индивидом в его деятельности [10].

Следует подчеркнуть, что Е. П. Белинская и О. А. Тихомандрицкая выделяют третью составляющую социализации, которая подразумевает

социальное творчество как необходимое условие социальных изменений [23]. Таким образом, социализация понимается как процесс социальной ориентировки и усвоения социальных нормативов и момент активного творческого преобразования и применения в новых социальных ситуациях усвоенных социальных ролей, норм, ценностей, способов социального самоопределения.

Не менее интересной и раскрывающей саму суть процесса социально-педагогической адаптации является позиция А. Н. Леонтьева, главная мысль которого в том, что для человека характерен «процесс присвоения или овладения, в результате которого происходит воспроизведение индивидом исторически сформировавшихся человеческих функций и способностей» [96]. Здесь идет речь о процессе социализации, ведь присвоение индивидом существующих в социуме знаний происходит благодаря процессам интериоризации и экстериоризации, которые реализуются в процессе общения с другими индивидами, которые такими знаниями уже владеют.

Процесс социально-педагогической адаптации тесно взаимосвязан с социализацией, так как отражает единый процесс взаимодействия личности и общества. Понятие социализации в большей степени имеет отношение к социальному опыту, развитию и становлению личности под воздействием общества, институтов и агентов социализации. В процессе социализации формируются механизмы взаимодействия личности со средой, осуществляющиеся в процессе адаптации [154]. Такие авторы, как О. И. Зотова и И. К. Кряжева считают, что социализация есть усвоение и использование социально-значимых факторов поведения и деятельности без необходимости их субъективного принятия и включения в структуру личности. Только в процессе социально-педагогической адаптации достигается соответствие социальных норм внутренней структуре личности [69, 151].

Таким образом, изучение соотношения понятий социализации и социально-педагогической адаптации показывает, что существуют различия в

понимании этих двух процессов. В проанализированных нами источниках мы встретили различные взгляды на взаимосвязь данных процессов: адаптация как форма социализации, адаптация как средство социализации, адаптация как механизм социализации, адаптация как процесс и результат социализации. Учитывая данные точки зрения, можно сделать вывод о том, что во взаимодействии между личностью и социумом выделяются два взаимосвязанных процесса: социализация и адаптация.

Социально-педагогическая адаптация с одной стороны, является механизмом социализации, а с другой стороны, – логическим итогом глобального процесса социализации в русле института социализации, такого, как учебное образовательное учреждение (ссуз или вуз). Следует учитывать, что социализация личности представляет собой процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, норм, ценностей, установок и др., осуществляемые в общении с группой в рамках учебной деятельности.

Среди современных исследований есть работы по социально-педагогической адаптации студентов вуза (С. М. Петропавловская, И. Л. Скрыбина, Л. Н. Студеникина, В. М. Савченко, Д. А. Маргиева, М. В. Синельник, Н. М. Смылова и др.), в которых можно увидеть, что социально-педагогическая адаптация раскрывает и уточняет процесс взаимоотношений личности и группы, когда личность без длительных внутренних и внешних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои основные социогенные потребности, в полной мере идет навстречу тем ролевым ожиданиям, которые предъявляет ей эталонная группа, переживает состояние самоутверждения и свободного выражения своих творческих способностей. Благодаря социально-педагогической адаптации, личность усваивает и активно воспроизводит социальный опыт, нормы, ценности, установки и становится социально адаптированной [133, 106, 158, 163, 166, 164, 168].

Интересный взгляд на понимание социально-педагогической адаптации мы нашли у С. И. Розума. Данный автор, анализируя процесс социальной адаптации, останавливается на средствах субъект-субъектных отношений, таких, как знаки, нормы и ценности [150]. Решение этой проблемы, на наш взгляд, можно проследить у А. А. Реана [149], который предлагает структуру социальной адаптации через выделение двух критериев: внешнего и внутреннего. На наш взгляд, особенности адаптации личности в обществе, закономерно определяют структуру применительно к социально-педагогической адаптации.

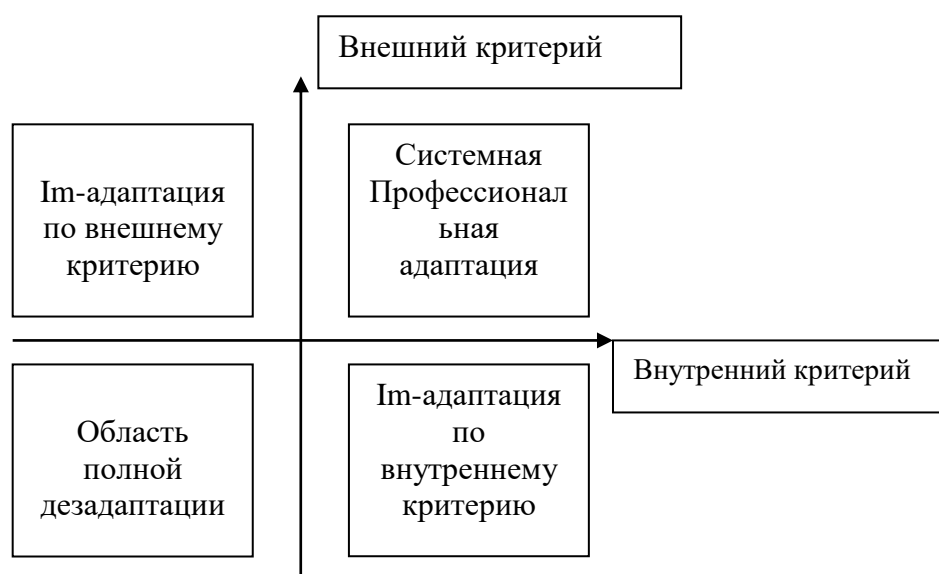


Рис. 2. Векторная модель социальной адаптации (по А. А. Реану)

Как видно из рисунка 2, автор вводит понятие Im-адаптации по внутреннему или внешнему критерию (Im – Imaginary – мнимый). Следует отметить, что А. А. Реан рассматривает социальную адаптацию, однако, правомерно вести речь о социально-педагогической адаптации, так как она включает в себя внешние и внутренние критерии. Внутренний критерий связывается с психоэмоциональной стабильностью, личностной комфортностью, состоянием удовлетворенности, отсутствием дистресса. Внешний критерий отражает соответствие реального поведения личности

установкам общества, требованиям среды, принятым в социуме правилам и критериям нормативного поведения, то есть включает в себя нормы как внешне заданные образцы поведения.

Исходя из соотношения внешнего и внутреннего критериев, выделяются разные формы социально-педагогической адаптации. Деадаптация по внешнему критерию проявляется как конфликтное, асоциальное контрнормативное и делинквентное поведение. При этом одновременно может иметь место «внутренняя гармония» личности, то есть адаптированность по внутреннему критерию. Системная социальная адаптация (Re-адаптация) есть адаптация по внутреннему и внешнему критериям; это появление нового системного образования – способности личности к самоактуализации в гармонии с реальным социумом.

На наш взгляд, концепция адаптации А. А. Реана отвечает всем требованиям системного анализа, что еще раз подчеркивает ее оригинальность и научную обоснованность. В дальнейшем мы будем опираться на эту концепцию, в которой процесс социально-педагогической адаптации понимается как процесс соответствия внутреннего и внешнего критериев, где две составляющие адаптации: социальная, со стороны норм и требований общества, и личностная – объединяются за счет творческой активности личности. Это положение будет нами использовано при разработке модели социально-педагогической адаптации студентов в процессе неформальной образовательной деятельности.

Важным в понимании социально-педагогической адаптации является выделение критериев социально-педагогической адаптации, которые будут являться некоторыми ориентирами (показателями) успешности данного процесса. Коротко остановимся на некоторых подходах к критериям социально-педагогической адаптации.

Автор Л. И. Анцыферова, выделяя критерии адаптации к сложным жизненным ситуациям, описывает когнитивное оценивание, «идущее вниз

сравнение», антиципирующее совладание, выделяет ценностный механизм [13]. Ценностный критерий адаптации предполагает наличие у человека универсальной системы ценностей, которая помогает ему в трудной жизненной ситуации адаптироваться.

Этот же ценностный критерий описывается и раскрывается И. С. Розумом через анализ значения ценностей на двух этапах социально-педагогической адаптации [150, 167]. На первом этапе, в раннем детстве, ценности действуют на бессознательном и малоосознаваемом уровне. За счет нормативно-ценностной регуляции со стороны взрослых ребенок приводится к требуемому поведению. На втором этапе ценности выполняют контрольно-детерминирующую функцию и становятся детерминантой индивидуального социального поведения, действуя через свободный выбор субъекта.

Такие зарубежные авторы, как А. Л. Kristof, J. М. George, М. West и другие [196, 199, 205] выделяют следующие критерии социально-педагогической адаптации: 1) организационная культура; 2) мотивация в процессе адаптации; 3) коммуникация. Организационная культура характеризует оптимальный уровень соответствия между личностью и учебным заведением, проявляющийся в балансе ценностей студента и организации. Фактор мотивации в процессе адаптации выражается в двух составляющих: удовлетворенность учебной деятельностью и вознаграждение за нее. Удовлетворенность деятельностью проявляется в производительности, эмоциональном настрое и в успехах в учебе. Коммуникация включает коммуникации по вертикали (между преподавателем и студентом) и по горизонтали (между студентами).

Разрабатывая проблему критериев социально-педагогической адаптации, такой автор, как Я. И. Гилинский [51] выделяет критерии успешного протекания социально-педагогической адаптации, где ценностный фактор занимает особую позицию: правила (моральные, социальные, юридические,

логические и др.); ценности, соответствующие или не соответствующие этим правилам, и знаки.

Выделенные подходы к изучению социально-педагогической адаптации личности: психофизиологический, социальный и системный – реализованы в модели личности Б. Д. Парыгина, на которую мы опирались при разработке структуры социально-педагогической адаптации студентов вуза. Автор в своей модели выделяет три взаимосвязанных уровня, как и мы в своем понимании социально-педагогической адаптации: физиологический (базовый), социальный (промежуточный) и психологический (высший) и предлагает следующие категории, фиксирующие степень распространенности того или иного свойства психики:

1. Всеобщие, то есть единые для всех людей;
2. Социально-специфические, то есть присущие только тем или иным группам людей или общностям;
3. Индивидуально-неповторимые, то есть характеризующие индивидуально-типологические особенности, свойственные той или иной конкретной личности.

Общечеловеческие (всеобщие) психические свойства включают в себя, во-первых, необходимый комплекс основных психических процессов (ощущение, восприятие, память, мышление, воля) и состояний, подчиняющихся общим для всех людей психофизиологическим механизмам; во-вторых, темперамент и характер; в-третьих, факт социальности психики человека в отличие от психики животных.

Социально-специфический опыт включает в себя программу предписанного извне поведения, выражающуюся в системе требований, норм, правил и шаблонов деятельности, которые выполняют определенные функции, санкционируя, регламентируя, регулируя и направляя поведение человека через их роли, нормы, ценности и символы. Следует подчеркнуть, что роли – это предписанные обществом, специфической социальной группой, организацией

или конкретной совокупностью групп права и обязанности личности, которые вытекают из ее социального положения. Социальные нормы обозначают правила или модели поведения, санкционированные социальными группами, ожидаемые в реальном поведении лиц, входящих в эти группы.

Индивидуально-неповторимые качества зависят от степени интернализации (усвоения) индивидом системы социального опыта. Первая стадия обозначается как «знание», на которой мы получаем исходную информацию и тех или иных социальных значениях (ролях, нормах, ценностях и т. п.). Следующая стадия наступает тогда, когда приходит отрицательное или положительное отношение к культивируемому значению. Третья стадия подразумевает процесс интернализации социальных значений – такую установку, которая означает готовность действовать в соответствии с заданным значением. Завершающей ступенью в процессе усвоения человеком социального опыта является переход от убеждения к побуждению, обозначающий волевое усилие, необходимое для того, чтобы готовность к действию переросла в само действие.

Таким образом, в процессе усвоения социальных значений происходит изменение позиции личности от роли стороннего наблюдателя к заинтересованности, от заинтересованности к готовности и убежденности, а затем и к деятельности, соответствующей системе интернализованного социального опыта. Последний, высший уровень структуры личности – индивидуально-неповторимые свойства, черты характера, жизненные интересы, нравственные ценности, позиция личности. Особое значение для нас приобретает тот факт, что позиция личности – это отношение человека к системе правил, норм, шаблонов поведения. Обусловлена она уровнем самосознания личности, мнением окружающих и системой ценностных ориентаций и нравственных ценностей. Исходя из модели личности Б. Д. Парыгина, мы предлагаем свою структуру социально-педагогической адаптации личности, состоящей из трех взаимосвязанных уровней (рис. 3).



Рис. 3. Структура социально-педагогической адаптации личности (основана на социально-психологической структуре личности по Б. Д. Парыгину)

Как видно из рисунка 4, социально-педагогическая адаптация включает три взаимосвязанных уровня:

- 1) психофизиологический (базовый);
- 2) социально-психологический (промежуточный);
- 3) индивидуально-неповторимый (высший – «ценностно-нравственный»).

Данная модель объединяет, интегрирует многие рассмотренные нами теории и подходы социально-педагогической адаптации. Действительно, данный процесс мы начинаем рассматривать с базового физиологического уровня, который включает в себя не только тип нервной системы, особенности темперамента и психических процессов, но и уровень психической адаптации и эмоциональную устойчивость [24].

Социально-психологический уровень включает в себя некоторые особенности функционирования личности в обществе, по которым мы можем делать выводы о том, насколько человек усвоил социальный опыт и насколько он адаптирован к социальной действительности. К таким особенностям Г. С.

Никифоров и М. А. Дмитриева причисляют следующие: отношение к организации, отношение к малой группе, отношение к руководителю и удовлетворенность этими отношениями.

В данный блок мы также включаем критерии социально-педагогической адаптации студентов вуза, по которым можно судить об успешности социально-педагогической адаптации:

- коммуникативный потенциал (как человек реализуется через общение с другими людьми), поведенческая регуляция (какие механизмы лежат в регуляции его поведения);

- моральная нормативность (насколько человек соответствует неким морально-нормативным стандартам, принятым в обществе);

- удовлетворенность деятельностью (насколько человек достигает поставленных целей).

От того, как и какие компоненты наполняют первых два уровня, будет зависеть содержание третьего уровня – индивидуально-неповторимого (ценностно-нравственного), который отражает отношение человека к системе правил, норм, шаблонов поведения.

Данные блоки социально-педагогической адаптации неразрывно связаны между собой, особенности каждого последующего определяются спецификой предыдущего. Каждый уровень адаптации состоит из определенных факторов, от которых будет зависеть весь процесс приспособления. Исходя из этого, мы можем выделить критерии социально-педагогической адаптации, которые будут являться некоторыми ориентирами (показателями) успешности процесса приспособления.

К психофизиологическому уровню относится регулятивный фактор адаптации, подразумевающий физиологические аспекты функционирования – это тип нервной системы, нервно-психическая устойчивость, физическое и психическое здоровье, поведенческая регуляция и другие характеристики, касающиеся индивидуальных свойств человека.

К социально-психологическому уровню относится следующая группа критериев:

- организационная культура, проявляющаяся в адекватности или соответствии баланса ценностей студента и учебного заведения; фактор отношений к организации, к малой группе, к руководителю и удовлетворенность этими отношениями (К. В. Рубчевский, Г. С. Никифоров).

- мотивация в процессе адаптации (удовлетворенность деятельностью и вознаграждение за нее), достижение поставленных целей;

- коммуникация (открытость и двусторонность коммуникаций по вертикали и горизонтали) [154].

Высший ценностно-нравственный уровень адаптации включает в себя ценностный критерий, который заключается в усвоении неповторимого человеческого опыта, в усвоении универсальных нравственных ценностей, что позволяет человеку в ситуации дезадаптации избежать оскудения ценностного содержания сознания.

Таким образом, социально-педагогическая адаптация – это постоянный процесс активного приспособления индивида в условиях образовательной среды, а именно, приспособление человека как личности к правилам, нормам, ценностям и требованиям социальной группы с учетом собственных потребностей, мотивов и интересов. Основные проявления социально-педагогической адаптации – взаимодействие человека с социальным окружением в референтных социальных группах, а также активная образовательная деятельность в рамках обучения в вузе.

Социально-педагогическая адаптация состоит из трех уровней: психофизиологический, социально-психологический и индивидуально-неповторимый. Первый уровень характеризует физическое и психическое здоровье. Социально-психологический уровень включает коммуникативные навыки. Индивидуально-неповторимый уровень предполагает наличие у человека нравственных ценностей.

Данный процесс проходит каждый человек в ходе получения образования, в рамках реализации формального, неформального и информального образования. Логика нашего исследования предполагает изучение неформальной образовательной деятельности в социально-педагогической адаптации студентов вуза, который мы опишем в следующем параграфе.

1.2. Потенциал неформальной образовательной деятельности в социально-педагогической адаптации студентов вуза

В параграфе 1.1 мы рассмотрели сущность процесса социально-педагогической адаптации личности, была разработана структура и критерии изучаемого процесса. Прежде чем раскрыть потенциал неформальной образовательной деятельности, остановимся на особенностях социально-педагогической адаптации студенческой молодежи.

В XXI веке приобретают значимость социально-негативные процессы в молодежной среде, такие, как девиантное и делинквентное поведение, суицидальное и зависимое поведение, нарушения социально-правовых и нравственных норм, преступность и расизм. Перечисленные факторы влияют не только на благосостояние молодого поколения, на качество жизни и нации в целом, но и на процессы их профессиональной реализации, успешности профессиональной и социально-педагогической адаптации [165, 92, 5, 74, 75, 76].

Следует отметить, что юность характеризуется интенсивным развитием физических и психических сил, и это, несомненно, сказывается на широте и масштабности постановки жизненных целей. Если старший подростковый возраст характеризуется отменой прежних ценностей и стремлений, происходящим «разравниванием площадки» для будущего смыслостроительства, то юношеский возраст – период активного поиска

именно оптимального смысла жизни. Чудновский В.Э. говорит о том, что этот поиск осложнен парадоксальным обстоятельством, связанным с тем, что выбор главного жизненного пути приходится на ту пору, когда у человека мало еще жизненного опыта и знаний, но ему необходимо сделать выбор, который будет определять будущее [182, 183].

Интерес к проблемам в юношеском возрасте возник не сегодня и даже не вчера. В 20-е – 30-е гг. двадцатого века много внимания этой теме уделяли педологи и психологи, из чьих работ можно сделать, по крайней мере, один вывод: переживаний у молодежи было много. Ведь в данном периоде решаются задачи выбора жизненного пути, профессионального и социального самоопределения и так далее. Именно в этот период созревания начинается пробуждение личности — это центральный пункт, вокруг которого движется все остальное. Поэтому важными вопросами этой фазы являются: «Кто я?», «Чего я хочу?», «Что я могу?» [29] Эти ключевые вопросы очерчивают проблемное поле и мир переживаний молодежи. Ранняя юность характеризуется завершающим этапом первичной социализации, появлением новых ролей, нового статуса. Многие авторы уделяют огромное внимание кризису идентичности. Переживание половой идентичности предполагает наличие у человека определенных образцов поведения соответствующего пола. Человек должен найти свою идентичность, чтобы этим определить свое будущее [2].

На этом фоне происходит искание нового «Я». С первого же момента юность начинает рваться к борьбе за свою личность, за выявление себя, за собственное опознание; критическим моментом здесь является нахождение своего настоящего места в жизни. Стоит отметить то, что в юности временной горизонт расширяется как вглубь, охватывая отдаленное прошлое и будущее, так и вширь, включая уже не только личные, но и социальные перспективы. Характерной чертой юношеского возраста является формирование жизненных планов, также актуальной является потребность в самораскрытии. Происходит

определение новой деятельности и выбор профессии [2]. Возрастающая степень самокритики и саморефлексии играет контролирующую и оценивающую функцию.

В книге Коула и Холла «Психология юности» дается описание девяти своеобразных особенностей юношеского возраста. К ним относятся общая эмоциональная зрелость, пробуждение гетеросексуального интереса, общая социальная зрелость, эмансипация от родительского дома, интеллектуальная зрелость, выбор профессии, научение обращения со свободным временем, построение психологии жизни (основанной на поведении, базирующемся на совести и сознании долга), идентификация «Я».

Таким образом, юность является временем, когда нужно упорно работать над неравноценными задачами, в результате чего возникает поведение, на основе которого можно называться взрослым. Л.И. Божович отмечала: «в течение этого периода ломаются и перестраиваются все прежние отношения юноши к миру и к самому себе, и развиваются процессы самосознания и самоопределения, приводящие в конечном счете к той жизненной позиции, с которой молодой человек начинает свою самостоятельную жизнь» [29].

Начало самостоятельной жизни, отрыв от родительского дома, выбор профессии является «краеугольным камнем» адаптации данного возраста. Молодые люди имеют возможность смело пробовать свои силы в поисках формы жизни – своей формы жизни. Человек в этот период жизни оперирует сложнейшими переживаниями, непосредственно затрагивающими его экзистенциальность, как духовную, так и физическую. Это время, когда душа человека находит свое место, а сам человек находит свое место среди других людей [2]. Время, когда происходит активный поиск оптимального смысла жизни, осложняется тем парадоксальным обстоятельством, что выбор главной линии жизни приходится на ту пору, когда у человека еще мало жизненного опыта и знаний, а образовательный процесс в школе недостаточно подготавливает молодого человека к ответственному шагу – выбору «главной

линии» своей жизни [32]. В таких условиях происходит личностное и профессиональное самоопределение.

На наш взгляд, особого внимания требует теория поколений, которая была описана в 1991 году американскими учеными Н. Хоувом и В. Штраусом, они исследовали понятия «поколение», «конфликт поколений». В дальнейшем их теорию адаптировала Е. Шамис [71]. Авторы выделили несколько типов поколений: «строители» или «победители», «молчаливое поколение», «бэби-бумеры», поколение X, молодое поколение Y или «миллениумы» и формирующееся поколение Z. Следует отметить, что исследуемая нами молодежь, исходя из этой теории относится к поколению «миллениумы», рожденных с 1983 по 2000 гг. На глазах у данного поколения происходили такие социально-политические события, как: окончание «холодной войны», распад СССР, возникновение новых государств и общий передел мира. Авторы отмечают следующие характерные черты данного поколения: они не признают какие-либо идеалы, не уважают власть и авторитеты. Для них характерны быстрые решения, амбиции, желание быстрого достижения высоких моральных и материальных результатов при минимальных затратах [129].

Интерес для нашей работы представляет также и то, что обострение социально-политической и нравственной обстановки в стране сказалось на росте социально-негативных явлений среди молодежи, об этом мы писали в предыдущем параграфе. Как следствие – родители данного поколения пытались оградить своих детей от различных опасностей, что привело к тому, что «миллениумы» поздно взрослеют и неохотно выходят из-под родительского контроля. Поэтому часто «миллениумы» воспринимают обучение в вузе не как подготовку к взрослой жизни, а как некую отсрочку от ответственности за взрослую жизнь, в связи с этим часто встречаются поздние браки и позднее рождение детей.

Немаловажным фактом также является то, что данное поколение застало бурный рост компьютеризации и это сказалось на зависимости данного

поколения от информационных технологий. В связи с этим данное поколение часто предпочитает интернет-общение и виртуальную реальность, что может проявляться в наличии страхов личного взаимодействия и общения, сложности в общении с реальными людьми.

Также важно подчеркнуть, что у молодежи этого поколения большое количество возможностей для самовыражения, это сказывается на том, что каждый «миллениум» начинает чувствовать себя уникальным и неповторимым, возрастает потребность в самолюбовании, а это выражается в активной деятельности, связанной с ведением личных страниц в социальных сетях, публикацией фотографий и т.д. [71]. Еще одной особенностью этого поколения является их компьютерная виртуальная и игровая зависимость.

Таким образом, следует учитывать то, что поколение Y – совершенно новое поколение, которое требует особого внимания и изучения. В дальнейшем при разработке модели внеаудиторной модели деятельности мы учтем особенности молодого поколения.

Следует отметить, что нами были рассмотрены далеко не все особенности, стороны, новообразования юношеского возраста. Преимущественно нами были выделены те моменты, которые прямо или косвенно относятся к проблеме адаптации. Именно те моменты, которые являются основополагающими при определении готовности человека к взрослой жизни. Необходимо также проанализировать основные трудности, которые возникают тогда, когда молодые люди делают выбор жизненного пути, когда происходит профессиональное и социальное самоопределение. То есть все то, что можно отнести к компонентам социально-педагогической адаптации данного возрастного периода.

При рассмотрении данного вопроса мы должны помнить, что ведущей деятельностью юношеского возраста является учебная деятельность на фоне профессиональной. Именно вокруг нее образуется проблемное поле, которое порождает переживания.

Остановимся на понятии «проблема», которая по тем или иным причинам прерывает естественный ход жизни, то есть, то состояние, когда жизнь течет как бы сама собой. Для того чтобы что-то стало проблемой, оно должно пережиться (отрефлексироваться). Иными словами, проблема должна включать момент осознания. К проблемам данного периода жизни можно отнести трудности в самоопределении, переживание взаимоотношений с родителями, осознание состояния «взрослости», поиск смысла жизни и другое. Спектр проблем огромен, но остается вопрос: для всех ли юношей он одинаков? Д. И. Фельдштейн [29] констатирует, что «современный молодой человек отличается от своего сверстника не только 50-летней или 15-летней давности, но и трехлетней». Поколение меняется каждые три года. Если раньше сводили проблему самоопределения к профессиональному выбору, то сейчас уже рассматривается и мировоззренческое самоопределение. Даже собственные дети представляют для взрослых *terra incognita*. В то время, как подавляющее большинство юношей мучительно раздумывают над выбором профессии и стилем своей будущей послешкольной жизни, почти половина родителей уверена, что дети об этом не задумываются [29].

Несомненно, проблем огромное множество, и взрослеющий человек их переживает и преобразует. Важным является то, как это происходит. Здесь имеет смысл обратить внимание на одну переменную в данном возрасте: человек перестает играть. При этом игра не исчезает бесследно, а переходит в фантазию, философское осмысление. Игру и фантазию роднит то, что они являются средствами познания и овладения внешним миром и собой. Фантазируют не от счастья; в фантазии осуществляют свои желания, избавляются от тягостных переживаний, вообще вносят коррективы в не удовлетворяющую действительность. Юноша, имеющий не слишком много средств для решения своих проблем реально, делает это в воображаемом плане, моделируя те или иные будущие ситуации, примеривая к себе те или иные социальные роли. По выражению Л. С. Выготского, в фантазии юноша

переживает «неизжитую жизнь» и именно в фантазиях он впервые нащупывает свой жизненный план.

Толчок к такому фантазийному переживанию «неизжитой жизни» дает неудовлетворенность существующим положением, то есть переживания [29]. В «адаптационной психодинамике Радо» подчеркивается, что природа снабдила человека механизмами выживания, функционирующим по приспособительным стереотипам, которые с возрастом меняются как по силе, так и по форме. Схематично период юности характеризуется стереотипами зависимости [23]. Действительно, человек в юношеском возрасте абсолютно зависим от родителей, он находится «в плену» условий. От того, как он решит все проблемы, будет зависеть его дальнейшая жизнь. Здесь возникает самая актуальная проблема «Я-будущего». Именно этот круг проблем, связанных с «Я-концепцией», «Я-психическим» и восприятием окружающего мира (мировоззрение), влияют на личностный рост подрастающего поколения [27].

Таким образом, к жизненным проблемам, которые очерчивают широту социально-педагогической адаптации, и которые переживаются юношами как острые и животрепещущие, относятся: осуществление выбора жизненного пути; личное, профессиональное и социальное самоопределение; окончание первичной социализации. Также к данной проблемной области можно отнести появление новых социальных ролей, нового статуса, поиск идентичности, формирование жизненных планов, нахождение своей жизненной позиции (своей формы жизни) и многое другое. Спектр описанных многообразных проблем обуславливает наш интерес именно к юношескому возрасту. Основопологающим для данного возраста является выбор молодым человеком места учебы и профессии.

О том, что юношеский возраст чувствителен к нравственному развитию, писал Я. А. Коменский [81], он давал подробный перечень тех моральных черт, которые следует прививать юношеству, такие, как опрятность, правдивость, почтительность к старшим, справедливость к людям, щедрость, терпение,

гуманность и благородность. Автор указывал на первостепенную роль в моральном формировании детей их нравственного сознания, через наставления, беседы, убеждения с детьми.

Изучая виды социально-педагогической адаптации, С. П. Иваненков и А. Ж. Кусжанова [109] выделили условно 5 социальных групп, которые можно представить следующим образом:

1. Конформисты (люди, полностью разделяющие общественные цели и готовые использовать только проверенные средства);

2. Инноваторы (люди, отстаивающие равенство общественных и личных целей, но готовые использовать как одобренные обществом, так и противоправные пути и средства);

3. Ритуалисты не разделяют общественных целей, но в своем противоборстве с обществом еще не дошли до отрицания необходимости пользоваться законными средствами для достижения своих целей;

4. Ретритисты (люди, которые признают только собственные цели и средства, как законные, так и противозаконные);

5. Мятежники – несогласованные ни с целями, ни со средствами люди, борющиеся за коренные общественные перемены, за утверждение новых общественных целей, норм, ценностей.

Следует отметить, что мы имеем дело с примерами известной теории аномии Э. Дюркгейма. Под аномией он понимал состояние разрушенности или ослабленности нормативной системы общества, вызываемое резкими изменениями, скачками [78]. Существенно развил и модифицировал эту теорию Р. К. Мертон, который также выделил 5 способов «аномического приспособления» (адаптации): конформизм, инновация, ритуализм, ретритизм и мятеж [109].

Отвечая на вопрос: «Хотели бы вы родиться и жить не в России, а в другой стране?» юноши, условно входившие в разные группы адаптации, отвечали предсказуемо. От конформистов до мятежников возрастает процент

желающих сменить Родину, от конформистов к мятежникам падает процент удовлетворенных судьбой, связавших их со страной под названием «Россия» [69]. За кадром остается вопрос, какие психолого-педагогические особенности у этих современных конформистов, инноваторов, ритуалистов, ретритистов и мятежников. Также интерес вызывает отсутствие такого типа адаптированной личности, который не включал бы крайних вариантов: мятеж и конформизм, а содержал в себе активную, творческую составляющую.

Интересный факт был выявлен Е. М. Аврамовой и Д. М. Логиновым [4], в своем исследовании они сравнивали студентов столицы и провинции и выявили то, что имеет место диссонанс личностных качеств требованиям среды. Диссонанс заключается в том, что с одной стороны, студенты в качестве своих сильных сторон называют доброту и ответственность, независимость, но эти качества, по их убеждению, не могут обеспечить успех, то есть успешную адаптацию. Успешную профессиональную адаптацию значительно в большей степени гарантируют предприимчивость, энергичность, умение рисковать и добиваться цели, а эти качества вдвое меньше присутствуют у студентов. Все это подтверждает наличие диссонанса, сложной обстановки в стране, которая характеризуется ломкой ценностей, с одной стороны, и повышением требованиям к личности, с другой.

Таким образом, особенности процесса социально-педагогической адаптации студентов вуза определяются спецификой юношеского возраста и образовательной средой вуза.

При организации процесса социально-педагогической адаптации важно учитывать следующую специфику студенческого возраста, обусловленную современной социально-политической и нравственной обстановкой:

- позднее взросление молодежи и нежелание выходить из-под опеки родителей, что обуславливает их восприятие обучения в вузе не как подготовку к взрослой жизни, а как некую отсрочку от ответственности за взрослую жизнь;

- зависимость данного поколения от информационных технологий и как следствие – предпочтение интернет-общения и виртуальной реальности, что сказывается на появлении страхов личного взаимодействия и общения, сложности в общении с реальными людьми;

- интернет-активность (ведение личных страниц в социальных сетях и т. п.) сказывается на том, что «миллениумы» начинают чувствовать себя уникальными и неповторимыми, а это развивает у них эгоцентризм;

- юношеский возраст чувствителен к нравственному развитию.

Социально-педагогическая адаптация студентов вуза будет более эффективной, если будет использоваться потенциал неформального образования, неформальной образовательной деятельности. Остановимся подробно на этих понятиях.

За последние годы образовательная система в нашей стране претерпела крупные изменения. Это прежде всего связано не только с образовательными реформами, но и с тем, что начало двадцать первого века является эпохой перемен и современное общество испытывает острую нужду в переоценке ценностей, в переоценке знаний о человеке, о возможностях его социально-педагогической адаптации к быстро меняющимся социально-экономическим культурным и другим факторам. В современном мире намечен рост межнациональных конфликтов, экстремизма и других негативных социальных явлений среди молодежи и это вызывает особый интерес к проблемам и факторам успешной социально-педагогической адаптации студентов высшей школы.

Глобальные перемены, происходящие в обществе, легли в основу документов, принятых ООН и Евросоюзом, правительственных нормативных актов об острой необходимости непрерывного образования в течении всей жизни человека – образование «длиною в жизнь (lifelong learning)» [69].

Понятие «неформальное образование», стало достаточно известно благодаря публикации Евросоюзом Меморандума непрерывного образования.

В данной публикации неформальное образование рассматривается в качестве одного из эффективных и актуальных на сегодняшний день видов обучения. В нашей стране особенности, развитие и стратегии неформального образования описали ученые Общественной палаты РФ и ГУ ВШЭ [37, 38, 69].

Проблемы непрерывного образования привлекли внимание в 70-х годах прошлого столетия и были выделены три вида образовательной деятельности, которые способствуют освоению человеком социально-культурного опыта:

- формальное образование;
- информальное образование;
- неформальное образование.

Коротко остановимся на понятии формального и информального образования. Формальное образование – это специально-организованный целенаправленный процесс, который осуществляется в учебном заведении (например, в вузе) по утверждённому стандарту. Данный вид образования может быть долгосрочным или же краткосрочным, но в конце обучения студент сдает экзамены, защищает выпускную квалификационную работу, получает диплом.

Информальное образование отличается тем, что может проходить в процессе бытовой и повседневной жизни, может протекать в семье, в трудовых коллективах, в различных группах и объединениях. Главное отличие данного образования от формального образования в том, что оно может быть стихийным, бессистемным. В зависимости от желания и мотивации субъекта, можно выделить следующие виды информального образования: стихийное образование, взаимообучение в ходе выполнения совместной деятельности, получение знаний при помощи современных Internet-технологий и СМИ, культурно-досуговая и эстетическая деятельность (чтение книг, посещение музеев и т. д.). Информальное образование напрямую связано с процессом стихийной социализации [38, 70, 119].

Особый интерес для нас представляет **неформальное образование**, которое является организованным образовательным процессом вне формальной системы. Данный вид образования становится очень популярным и востребованным на протяжении всей жизни человека.

Интересные данные были приведены Т. В. Мухлаевой, которая ссылается на работы американского профессора Т. Симкинса, который сравнил результаты анализа программ формального и неформального образования. В ситуации постсоветской образовательной среды классическая формальная система образования сдает свои позиции и не успевает за скоростью социальных и технологических изменений. Эту проблему легко решает неформальное образование, возникшее в 1990-е – 2000-е годы.

В современном мире есть тенденция снижения эффективности традиционных институтов образования (формального образования), которые не успевают за быстрыми изменениями в социальной жизни.

В связи этим структура неформального образования стала иметь возрастающее значение для молодого поколения нашей страны. Весьма актуальной на сегодняшний день задачей, стоящей как в теоретической, так и в практической плоскости, представляется исследование потенциала неформального образования в целом и неформальной образовательной деятельности, в частности.

Важнейшей особенностью неформального образования является отсутствие образовательного стандарта, учебных программ и единых требований к результатам учебной деятельности. Выделяются следующие виды неформальной образовательной деятельности:

Репетиторство является достаточно популярным, дополнительным к формальному, образованием, направленным на помощь учащимся, имеющим некоторые сложности в усвоении учебного материала. Репетиторство бывает индивидуальным – работа с учеником на дому – и массовым, когда репетитор или целая организация проводит занятия для многочисленной группы. Такой

автор, как И. Д. Фрумин, отмечает, что «репетиторство как самостоятельный сектор образования будет расти (в том числе благодаря информационным технологиям). Одним из сильных двигателей этого процесса является распространение внешних экзаменов. Поэтому репетиторство становится важным элементом всей образовательной системы и должно отражаться в стратегиях развития образования» [186, С. 248].

Курсы, тренинги, короткие программы тоже являются одной из форм проведения неформального образования. Важным требованием данной формы является то, что неформальная образовательная деятельность осуществляется под руководством соответствующих специалистов (психологов, социальных работников, кураторов групп и др.), которые на различных этапах образовательной деятельности могут организовывать различные занятия, тренинги, курсы, которые будут дополнительными, вне образовательной программы.

В рамках данного вида неформальной образовательной деятельности мы выделяем **интерактивную деятельность по освоению нравственных ценностей**, которая была реализована через проведение тренингов, ролевых и деловых игр. В предыдущем параграфе мы описывали критерии социально-педагогической адаптации, среди которых особое внимание уделяется нравственным ценностям. Коротко опишем роль нравственных ценностей в процессе социально-педагогической адаптации студентов высшей школы.

Существует множество работ, посвященных ценностям, ценностным ориентациям, нравственным ценностям. На вопрос: «Почему существуют ценности?» крупнейший специалист по этой проблеме К. Клаксон отвечает: «Потому что без них жизнь общества была бы невозможна; функционирование социальной системы не могло бы сохранить направленность на достижение групповых целей; индивиды не могли бы получить от других то, что им нужно в плане личных и эмоциональных отношений; они бы также не чувствовали в себе необходимую меру порядка и общности целей» [10, 39].

Кроме того, ценности представляют собой некую точку отсчета при оценивании тех или иных событий. Эту особенность ценностных ориентаций подчеркивает Н. А. Кирилова, она пишет о том, что ценностные ориентации – сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, являющийся составной частью системы отношений личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступками [73]. Таким образом, ценности задают направление действиям и помыслам людей, служат эталонами для оценки и сравнения желаемого и действительного [9, 65].

В отечественной педагогике и психологии ценностные ориентации определяются, как правило, через понятия отношения, отражения установки (А. Г. Здравомыслов, Д. Н. Узнадзе, В. А. Ядов и др.) [194]. Наиболее значимой функцией ценностных ориентаций является регуляция социального поведения личности, что имеет непосредственное отношение к социально-педагогической адаптации – объекту нашего исследования [11, С. 225].

Ценностные ориентации – одно из основных понятий, используемых при построении концепции личностной регуляции поведения человека. В современных исследованиях они рассматриваются в контексте проблем социально-педагогической адаптации личности и процессов саморегуляции [37, С. 66, 35]. В одной из работ [193], специально посвященной этой проблеме, приводится следующая несистематизированная классификация ценностей:

1. Высшие ценности – фундаментальные явления духовной культуры, задающие параметры понимания и освоения других ценностей. К ним можно отнести идею Бога, понятие о добре и зле, жизни и смерти, смысле жизни и т. д.;
2. Материальные и духовные ценности, которые выделяются в зависимости от способов человеческой деятельности;

3. Социальные ценности (правовые, экономические и т. д.), определяемые характером общественных отношений;

4. Ценности индивидуальные, групповые, классовые, национальные, общечеловеческие – различаются по носителям ценностей;

5. Терминальные и инструментальные ценности – в зависимости от роли, которую они играют в процессе жизни и самореализации личности.

Положение о статусно-иерархичной организованности ценностных ориентаций, на наш взгляд, является основополагающим для анализа особенностей ценностных ориентаций и их роли в процессе социально-педагогической адаптации. Известно несколько исследований (В. В. Гриценко, Т. Н. Смотровая, Э. И. Штейнберг, С. В. Давлятова и др.), которые подтверждают этот факт [189]. В. Э. Чудновский отмечает, что активное, свободное развитие личности, ее творческий потенциал обязательно должны включать в себя и процесс развития сдерживающих сил – внутренних рамок, ценностно-нравственных предписаний [182, 183, 65]. Известно, что люди с ярко выраженными духовными ценностями и направленные на творческую деятельность имеют более высокий показатель жизненной удовлетворенности, самочувствия, реже вступают в конфликты и меньше жалуются на непонимание со стороны взрослых. Нравственные ориентиры не просто регулируют поведение, но опосредуют жизнедеятельность человека, отражаются на результатах социализации и социально-педагогической адаптации [47, 162, 185, 189].

За основу деятельности, направленной на формирование нравственных ценностей, мы взяли подход В. И. Бакштановского, в котором акцент сделан на переходе от осознания к действию [20]. Автор подчеркивает, что нравственная позиция человека характеризуется постоянной готовностью действовать в любой ситуации в соответствии с требованиями социума и с реализацией благородных помыслов и чувств в конкретных поступках и по всей линии поведения. Для более четкого понимания автор представляет схему, из которой

видно единство сознания и поведения. Анализируя рисунок 4, можно заметить, что активная нравственная позиция личности не сводится только к готовности действовать («стремлюсь»), но и предполагает момент реализации («Эффективно действую»).

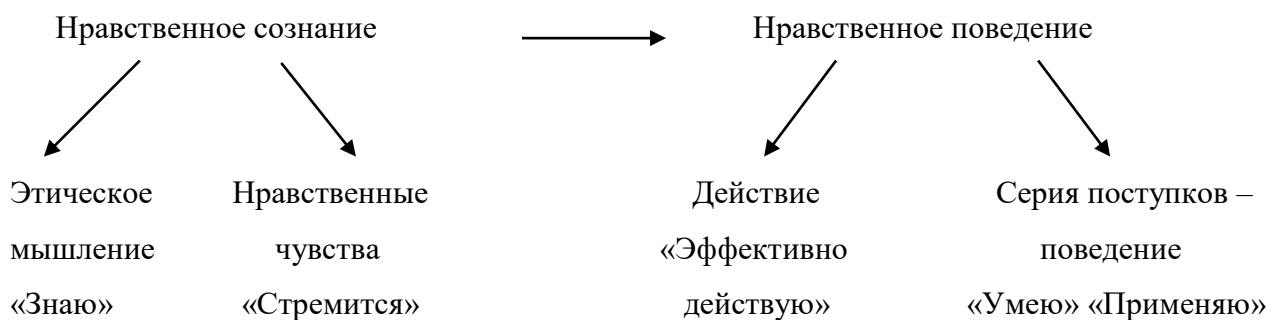


Рис. 4. Схема развития нравственного поведения [19]

Схожее понимание мы встречаем у разных авторов: Л. И. Божович [29], И. М. Краснобаев, Е. В. Шорохова и М. И. Бобнева [191]. Авторы отмечают, что нравственность связана с нормативной сферой общественного сознания, то есть, связана с социальными нормами. Нравственность осуществляет регуляцию деятельности в таких формах, как нормы-заповеди, принципы и идеалы, понятия добра, справедливости, долга, ответственности и т. д. Нравственность позволяет человеку выбрать те или иные ценностные ориентации, которые будут определять «нравственную ориентацию личности: направленность ее поступков» [191, 91, 114, 47].

Важное для нашей работы понимание нравственных ценностей можно встретить у Т. А. Рассадиной, которая понимает под ними обобщенные, устойчивые установки, направленные на выражение отношений к окружающему миру, на стимуляцию глубоких эмоциональных переживаний человека. В ее подходе нравственные отношения делятся на две группы: отношение к человеку и отношение к коллективу. Отношение к коллективу включает в себя следующие нравственные ориентиры: готовность помочь, потребность в людях (общении), потребность в моральном оценивании,

одобрении, определение соответствия своего поведения общепринятым образцам [3, 148, 47, 114, 138].

Подобную классификацию мы встретили у А. Л. Журавлева и А. Б. Купрейченко [66], которые в своей работе, посвященной нравственной регуляции экономической активности, выделили 5 нравственных качеств, отношение к которым измеряется соответствующими шкалами: правдивость, справедливость, ответственность, принципиальность и терпимость.

Таким образом, нравственные ценности – это общечеловеческие, универсальные устойчивые установки, кристаллизованные в сознании, которые определяют отношение к жизни, управляют, направляют ход событий и стимулируют глубокие эмоциональные переживания. На основании выделенных ценностей мы предприняли попытку классифицировать нравственные ценности, к которым мы отнесли следующие ценности:

1. Свобода
2. Правдивость (честность)
3. Справедливость
4. Ответственность
5. Принципиальность
6. Терпимость
7. Социальная активность, направленная на позитивные изменения в обществе
8. Эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе)
9. Чуткость (заботливость)
10. Исполнительность (дисциплинированность).

Анализируя состояние современного общества, многие авторы указывают на нравственный кризис в нашей стране [31, 138, 148]. Приводятся данные о том, что в 1987 году важными личностными качествами были: чувство долга, ответственность, трудолюбие, а в 2003 году факторы владения и доступ к власти [31, 99]. Другим примером является исследование Т. А. Рассединой,

которая, описывая кризис 90-х годов, приводит факт выстраивания ориентации материального характера с одновременным интенсивным вытеснением духовно-нравственных ценностей российского менталитета [148]. В. Э. Бойков приводит понятие мимикрии [31] как одной из форм социально-психологической адаптации, в которой коррекция взглядов, ценностных ориентаций, норм поведения в соответствии со стандартами новых взаимоотношений нередко выражается в амбивалентности моральных воззрений. А именно, в несогласованности между исповедуемыми идеями и принципами нравственности, с одной стороны, и реальным уровнем моральных требований к себе и окружающим – с другой [93].

Описывая радикальные перемены, произошедшие в нашем обществе, М. Ю. Попов приводит понятие нравственной ресоциализации, как процесса переобучения, усвоения новых жизненных стандартов и нравственных ориентиров [138]. Автор приводит факты затрудненного протекания этого процесса; с одной стороны, утрата обществом основополагающих нравственных ориентиров влечет за собой подмену их ценностями материальными или их эквивалентами, с другой стороны, наличие двойных нравственных стандартов сказывается не только на результатах социально-психологической адаптации, но и приводит к ценностному вакууму. И решение этой проблемы отчасти лежит в преодолении этого нравственного вакуума через возвращение к духовности, к нравственным стержневым ориентирам жизни, восстановлению межпоколенного диалога «отцов и детей».

Поэтому особую остроту нравственная регуляция процесса социально-педагогической адаптации, на наш взгляд, приобретает по отношению к юношескому возрасту, который является периодом нравственного прогресса, острого интереса к вопросам морали, желания полнее и глубже осмыслить свои отношения к другому человеку, к самому себе; периодом интенсивного формирования нравственного сознания, высоких идеалов, стремлений, мечтаний; период развития познавательных, эстетических и особенно

общественно-политических интересов [84]. Поэтому мы выделяем интерактивную деятельность по освоению нравственных ценностей, в дальнейшем мы опишем ее структуру и то, как мы ее реализовывали.

Молодежные общественные организации и объединения – одна из самых популярных сфер неформального образования, деятельность которых направлена на формирование у молодежи социальных навыков, умения работать в команде, уверенности в себе и в своих силах, ответственности, коммуникативных способностей, которые являются особенно востребованными в современном мире. Следует отметить, что эти задачи успешно решают молодежные общественные организации и объединения, которые являются частью молодежного движения, которые становятся важнейшим институтом социализации и адаптации. Молодежными общественными организациями зачастую руководят взрослые, которые организуют, помогают, направляют процесс социализации и социально-педагогической адаптации, развивают коммуникативный, лидерский и творческий потенциал современной молодежи [27, 43, 139, 186].

В рамках данного вида неформальной образовательной деятельности мы рассмотрим **научно-исследовательский кружок**, который может быть организован при научно-исследовательской работе студентов.

Известно, что научно-исследовательская работа студентов (НИРС) – одно из важнейших средств оптимизации социально-педагогической адаптации посредством общения студентов в референтной группе, освоения основ профессионально-творческой деятельности, методов, приемов и навыков выполнения научно-исследовательских, проектных и конструкторских работ, развития способностей к научному и техническому творчеству, самостоятельности, инициативы в учебе и будущей профессиональной деятельности.

В широком смысле система НИРС в вузе, как в едином учебно-научно-производственном комплексе является неотъемлемой составной частью

подготовки квалифицированных специалистов, способных творчески индивидуально и коллективно решать профессиональные научные, технические и социальные задачи, применять в практической деятельности достижения научно-технического процесса.

В условиях современной системы высшего образования научно-исследовательская деятельность студентов приобретает все большую востребованность и становится одним из основных компонентов профессиональной подготовки будущих специалистов. Научно-исследовательская деятельность студентов позволяет в полной мере реализовать полученные знания, проявить индивидуальность и творческие способности, готовность к самореализации личности [38].

К современному специалисту предъявляются высокие требования, касающиеся навыков творческой деятельности, гибкости, адаптации к сложным условиям. Все эти качества необходимо и возможно формировать в рамках учебной деятельности вуза при помощи неформальной образовательной деятельности. Это возможно через активное вовлечение студентов в научно-исследовательский кружок.

Следует отметить, что новые требования Федеральных государственных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) провозглашают принципы активности, творчества, самостоятельности в профессиональной деятельности. Это прекрасно можно реализовать через разработку системы научно-исследовательской работы в вузе на основе обучения творческому подходу к практическому использованию полученных образовательных, научных и технических знаний.

Творческий процесс в обучении очень индивидуален. Он требует, с одной стороны, желания, творческой мотивации самого обучающегося, с другой стороны, необходимо создать стимулирующую творчество обстановку в аудитории и выделить время для индивидуальных занятий со студентами [32].

Подготовка студентов к научно-исследовательской деятельности отражена в ФГОС ВО и является обязательной составной частью модели специалиста высшего профессионального образования.

Традиционно понятие «научно-исследовательская работа студентов» отождествляется с формами привлечения студентов к научной работе кафедр, а также кафедральных и вузовских лабораторий, выполнению учебных исследовательских работ, реальных курсовых и дипломных работ, участию в конференциях, семинарах, конкурсах, выставках и т. п. Так, из исследований Ю. Д. Амирова, О. И. Алексеевой, Г. М. Дергача, Е. С. Жарикова, Т. В. Кудрявцева, Е. А. Милеряна, В. М. Петрова, Г. А. Посадовой, И. Е. Рисина, Д. М. Рухлядева, Л. П. Тарвида, З. А. Шахмарданова, П. М. Якобсона и др. видно, что определяющей стороной эффективности НИРС является ее организация и управление. Анализ работ перечисленных авторов показывает, что ведущими принципами организации НИРС как системы является обеспечение органического единства научного и учебного процессов и на этой основе повышение качества подготовки специалистов, усиление связи науки с производством, ускорение научно-технического прогресса.

Еще одним интересным видом неформальной образовательной деятельности является организация **некоммерческих и неправительственных организаций (НКО и НПО)**, деятельность которых направлена на работу с современной молодежью. Часто такие организации обладают сетевой межрегиональной структурой с интеллектуально-организационным потенциалом, в которой используются различные современные технологии, с использованием активных методов обучения (кейсы, деловые игры, дистанционные занятия и т. д.).

Также одной из форм неформального образования являются **фонды**, принадлежащие негосударственному сектору, которые реализуют различные психолого-педагогические и образовательные практики: от разработки программ в различных областях (профориентации, родительского и семейного

воспитания, здоровьесбережения и др.) до проведения социально-значимых мероприятий для детей и молодежи, обучающих тренингов для педагогов, тьютеров, кураторов. Чаще всего фонды – это профессиональные структуры, в которых работают специалисты из различных областей практики, организующие исследовательскую и массово-просветительскую работу.

Одним из самых значимых для нашей работы является следующий вид неформальной образовательной деятельности – это **работа волонтерских организаций**, которая решает важнейшие задачи формирования гражданской позиции, стимулирования активности и ответственности молодого поколения. Развитие добровольческой деятельности в различных направлениях: профилактика социально-негативных явлений, экология, донорство, помощь подросткам, оказавшимся в трудных жизненных ситуациях, помощь социально незащищенным категориям слоев населения, организация и проведение спортивных мероприятий разного уровня (например, студенческие соревнования, спартакиады детей и молодежи, Олимпиада 2014 г. в Сочи).

Перед включением молодежи в волонтерскую деятельность необходимы обучающие программы и тренинги, которые стимулируют психолого-педагогическую компетентность. В деятельность волонтерских организаций включены разнообразные мероприятия: просветительские, диагностические, профилактические, направленные на пропаганду здорового образа жизни и успешную социализацию молодого поколения [63, 69, 157].

Студенты, занимающиеся волонтерской деятельностью, обретают уникальный жизненный опыт, учатся адекватно оценивать себя, свои способности и поступки других людей, формируют нравственные качества «ответственность», «терпимость», «толерантность и другие.

Таким образом, волонтерская деятельность – это не только форма проявления социальной активности молодежи в различных сферах жизни, оказание помощи нуждающимся в ней на «добровольческой основе», но и

формирование профессионально-значимых компетенций и успешная социально-педагогическая адаптация будущих специалистов.

Г. П. Бодренкова в своих исследованиях отмечает: «Согласно международным исследованиям, вовлечение детей и молодежи в добровольческую деятельность на 50% снижает риск их приобщения к формам асоциального поведения» [69, 28]. В нашей стране успешные результаты были достигнуты в 14 субъектах РФ (Пермский, Красноярский, Краснодарский, Ставропольский край, Челябинская, Кировская, Амурская, Свердловская, Тюменская, Рязанская, Новосибирская области, Республики Карелия, Татарстан, Башкортостан).

Волонтерская деятельность как один из видов неформальной образовательной деятельности студентов в высшей школе изучается достаточно активно в последнее время (Н. В. Маковой, С. Г. Екимова, И. Н. Григорьев, Э. Д. Ахметгалеев и другие). Авторы указывают на огромный потенциал волонтерской деятельности, на плодотворное влияние ее на молодое поколение, на то, что волонтерство – общественная работа, которая включает в себя широкий спектр добровольной деятельности от безвозмездной помощи уязвимым категориям населения до организации и проведения мероприятий различного характера с участием лиц любого возраста, пола и статуса [17, 55, 63, 103].

Важно отметить, что президентом РФ В. В. Путиным подписан указ «О проведении в Российской Федерации Года добровольца (волонтера)» в 2018 году. Сопредседатель совета Ассоциации волонтерских центров Артем Метелев отметил, что профессиональное сообщество с воодушевлением отнеслось к решению президента посвятить 2018 год добровольчеству.

«Мы к этому долго готовились. В этом году уже проделана серьезная работа в части создания условий для деятельности волонтеров, волонтерских организаций, разработана концепция о добровольчестве. Нам важно сейчас, до начала 2018 года, вместе с лидерами волонтерских движений, руководителями

крупнейших организаций обсудить стратегию следующего года, чтобы он не прошел зря», – сказал ТАСС Метелев.

Волонтерская деятельность как позитивная мотивирующая и эффективная деятельность, позволяющая молодому поколению быть социализированными и успешными в социальных условиях, в нашем исследовании осуществляется по разным направлениям:

1) обучение студентов диагностическим методам, измерениям показателей психофизиологического уровня, особенностей психического и физического здоровья и в дальнейшем реализация диагностики в высших учебных заведениях;

2) привлечение студентов к участию в различных социальных движениях, различных мероприятиях профилактического характера, направленных на пропаганду здорового образа жизни, профилактику социально-негативных явлений, различных творческих проектах и конкурсах.

3) создание активных и инициативных студенческих групп для проведения мероприятий различного характера в рамках факультета, института, университета.

Далее мы раскроем принципы функционирования неформального образования:

- добровольность;
- свобода выбора программ обучения;
- взаимное уважение, доверие и культура общения;
- обеспечение равноправного доступа к образовательным программам благодаря информационным технологиям и сетевым ресурсам;
- лично-ориентированное обучение;
- развитие социального творчества у детей и молодежи;
- гибкость (мобильность) в организации и методах обучения;
- поддержка программ, нацеленных на студенческую молодежь из группы риска;

- развитие сферы неформального образования как инвестиционно привлекательной и инновационной;

- установление партнерских отношений социальных институтов, учреждений формального образования, бизнес-организаций, семей, органов власти и др.

Таким образом, неформальное образование в вузе – это любой вид организованной и систематической деятельности, которая может не совпадать с деятельностью высшей школы, входящей в формальное образование. Понятие «неформальное образование» можно определить через понятие «формальное образование». Если формальное образование в высшей школе опирается на стандарты, где все четко выстроено, институализировано, бюрократизировано, то неформальное образование предполагает образование за пределами формально-образовательных структур, оно является краткосрочным, добровольным, интерактивным, ориентированным на освоение и решение реальных социальных проблем. Однако неформальное образование предполагает некий учебный план и часто фасилитатора – специалиста из социально-значимой отрасли (педагога, психолога, социального работника, куратора и т. д.), который будет обеспечивать успешную групповую коммуникацию, организовывать, проводить, контролировать и сопровождать неформальную образовательную деятельность [69].

Неформальная образовательная деятельность – это специально-организованная деятельность в рамках неформального образования, которая включает в себя различные виды неформального образования, такие как репетиторство, молодежные общественные организации и объединения, некоммерческие и неправительственные организации (НКО и НПО), курсы, тренинги, короткие программы под руководством соответствующих специалистов и работа волонтерских организаций. Неформальная образовательная деятельность предполагает обучение в формальной среде с

учетом индивидуальных запросов, потребностей и проблем современной студенческой молодежи.

Данный вид деятельности в современном образовательном процессе становится одним из ведущих. Однако в современных условиях возникают вопросы: как организовать, сопровождать и контролировать результаты неформальной образовательной деятельности? При этом важно учитывать, что минимально учитываются индивидуальные возможности, потребности и интересы субъектов, что может отражаться на результатах деятельности [16].

Перед специалистами встают вопросы, как продуктивно организовать и сопроводить неформальную образовательную деятельность студентов – совместное взаимосвязанное и взаимозависимое взаимодействие студента и педагога? Необходима организация такой деятельности, при которой студенты самостоятельно выполняют различные формы работы, получают новые знания, осваивают новые умения и формируют новые навыки при тонком и невидимом контроле преподавателя. При этом очень важно то, что неформальная образовательная деятельность должна сопровождать формальный образовательный процесс.

Таким образом, к особенностям социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе их профессиональной подготовки можно отнести следующие моменты:

При организации процесса социально-педагогической адаптации важно учитывать следующую специфику студенческого возраста, обусловленную современной социально-политической и нравственной обстановкой:

- позднее взросление молодежи и нежелание выходить из-под опеки родителей, что обуславливает их восприятие обучения в вузе не как подготовку к взрослой жизни, а как некую отсрочку от ответственности за взрослую жизнь;
- зависимость данного поколения от информационных технологий и как следствие – предпочтение интернет-общения и виртуальной реальности, что

сказывается на появлении страхов личного взаимодействия и общения, сложности в общении с реальными людьми;

- интернет-активность (ведение личных страниц в социальных сетях и т. п.) сказывается на том, что «миллениумы» начинают чувствовать себя уникальными и неповторимыми, а это развивает у них эгоцентризм;

- юношеский возраст чувствителен к нравственному развитию.

Неформальная образовательная среда вуза обуславливает интенсификацию процессов взросления, формирование коммуникативных навыков, профессионального и жизненного самоопределения. Необходимо отметить, что огромный потенциал неформальной образовательной деятельности как неотъемлемой части формального образования состоит в том, что:

1. неформальная образовательная деятельность краткосрочна по времени и может быть применена в любой период обучения студентов;

2. в рамках реализации неформальной образовательной деятельности учитывается индивидуальный подход, ориентированный на личные результаты;

3. содержание неформальной образовательной деятельности практикоориентированно, связано с актуальными потребностями современного общества;

4. организация неформальной образовательной деятельности является ресурсосберегающей, так как не требуются дополнительные материально-технические условия;

5. контроль за результатами неформальной образовательной деятельности является демократическим и предполагает студенческое самоуправление.

В следующем параграфе мы подробно рассмотрим модель социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности, в которую мы включили научно-исследовательский кружок, волонтерскую деятельность и интерактивную деятельность по освоению нравственных ценностей студенческой молодежи.

1.3. Модель социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности

Теоретический анализ, проведенный нами в предыдущих параграфах диссертационного исследования, стал основой для разработки модели социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности.

Прежде чем перейти к модели социально-педагогической адаптации студентов вуза, разберемся с понятием «модель» и «моделирование».

В широком смысле «модель» – некий аналог, шаблон, образец, некий образ представления, в котором мы мысленно, условно и схематически видим некий объект или систему объектов. То есть, при помощи модели можно упрощенно представить подобие объекта с присущими ему особенностями и свойствами.

Построение моделей необходимо для:

- Изучения и получения неизвестных до этого времени данных, а также прогнозирования новых свойств и характеристик.
- Систематизации и обобщения полученных данных, упрощения понимания сложных процессов.
- Поиска и получения выгоды при реализации предложенной модели.

Исходя из вышесказанного, можно отметить что процесс моделирования состоит из:

1) формализации (проектирование и настройка модели, систем моделей и моделей систем),

2) собственно моделирования (постановка различных задач и решение их на модели),

3) интерпретации результатов моделирования, комплексирования с уже имеющимися реальными системами. Данные этапы мы отслеживали при внедрении модели неформальной образовательной деятельности студентов.

Интересный взгляд мы встретили у педагога А. Н. Дахина [60], который сформулировал особенности педагогического моделирования:

- 1) вхождение в процесс и выбор методологических оснований для моделирования, качественное описание предмета исследования;
- 2) постановка задач моделирования;
- 3) конструирование модели с уточнением зависимости между основными элементами исследуемого объекта, определением параметров объекта и критериев оценки изменений этих параметров, выбор методик измерения;
- 4) исследование валидности модели в решении поставленных задач;
- 5) применение модели в педагогическом эксперименте;
- 6) содержательная интерпретация результатов моделирования.

Этот процесс достаточно трудоемок и сложен, так как требует особого изучения интересующего вопроса, а также подхода к реализации модели и проверки ее эффективности. Важно комплексное изучение опыта, связанного с изучаемой проблемой. Следующим шагом является составление программы исследования и его организация в соответствии с представленной моделью и внесение в неё изменений.

Важно отметить, что метод моделирования считается одним из самых успешных и эффективных в разрешении различных педагогических проблем. Более того, этот факт подтверждают педагогические исследования, которые указывают на то, что моделирование в образовании помогает решить проблемы, связанные с вопросами проектирования, организации, управления, диагностики, коррекции и прогнозирования образовательной деятельности в целом, социально-педагогической адаптации студентов вуза, в частности.

Процесс моделирования в нашей работе имеет особое значение, так как для преодоления выявленных трудностей социально-педагогической адаптации, негативно отражающихся на профессиональном развитии студентов, нами была разработана и реализована модель социально-

педагогической адаптации студентов в процессе их неформальной образовательной деятельности, которую мы представим ниже.

Методологической основой модели социально-педагогической адаптации студентов в процессе их неформальной образовательной деятельности стали подходы, о которых мы писали в предыдущих параграфах: физиологический, социальный, интегративный, личностно-ориентированный, аксиологический и программно-целевой.

В связи с этим появляется объективная необходимость остановиться на методологии реализации педагогического процесса. В общем смысле, «методологический подход» отождествляется с определенной мировоззренческой позицией исследователя, некой моделью авторского видения, понимания и интерпретации педагогических явлений. Известны разные методологические подходы, такие как системный подход, деятельностный подход, синергетический подход, информационный и квалиметрический подход. [22] Остановимся более подробно на данных подходах.

Известно, что в рамках системного подхода педагогический процесс рассматривается как единое целое, где все элементы взаимосвязаны между собой. Об этом мы рассуждали, выделяя особенности социально-педагогической адаптации студентов. Данная идея описана в работах таких авторов, как Ю. К. Бабанский, М. Н. Скаткин, Н. А. Менчинской, В. А. Якунина, Н. В. Кузьмина. Следует отметить, что традиционно выделяется пять основных системных компонентов педагогической системы: цели образования, содержание образования, субъекты образования, средства педагогической коммуникации (организационные формы, методы, средства обучения).

Синергетический подход описывает педагогический процесс с точки зрения механизмов самоорганизации, которая происходит за счет изменения и перестройки связей между элементами системы. Об этом рассуждает Г. Хакен

[20]: с одной стороны, это процесс целенаправленный, но вместе с тем естественный, так как характер изменений может быть спонтанным.

Следующий подход – деятельностный – связан с именами таких ученых, как Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, которые в своих работах, отводили ведущую роль деятельности в процессе образования личности. Деятельность понимается как основной способ существования человека и важнейший фактор развития личности. Более того, вводится такое понятие, как «ведущий тип деятельности», которое указывает на основную деятельность, свойственную тому или иному возрасту и этапу в жизни человека. В описании юношеского возраста мы приводили как основной вид деятельности освоение профессии, усвоение профессиональных знаний, умений и владений [96, 153].

В рамках информационного подхода главным является то, что любое слагаемое педагогического процесса имеет свои информационные свойства и качества, свое информационное поле. При изучении любого педагогического явления акцент делается на сложную систему процессов переработки информации, которые могут осуществляться как последовательно, так и параллельно, и, самое главное, – с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Достаточно новым подходом является квалиметрический подход (от латинского *quails* – качество и от древнегреческого *metrio* – измерять), в основе которого лежит изучение методологии и проблемы разработки качественной оценки различных объектов, предметов, явлений и процессов. Данное направление связано с такими именами, как В. И. Байденко, В. П. Панасюк, Н. А. Селезнева, А. И. Субетто, Ю. Г. Татур, В. С. Черепанов, Дж. Глас, Дж. Стэнли, Е. L. Thorndike и др. Важно, что данный подход является значимым не только в оценке качества осуществления педагогического процесса и образования, но и в оценке процессов и результатов обучения, воспитания,

развития, а также в оценке эффективности применяемых моделей, форм и методов в педагогическом процессе.

Следует остановиться на конкретно-научных подходах, на которые мы также опираемся в нашей работе, среди них выделяются: личностно-ориентированный подход, дифференцированный подход, технологический подход, аксиологический подход, интегративный подход, программно-целевой подход партисипативный подход и культурологический подход.

Известно, что личностно-ориентированный подход отличается от других тем, что важнейшим звеном профессионального образования является профессиональное становление – развитие личности в процессе профессионального обучения, освоения профессии и выполнения профессиональной деятельности, что напрямую связано с темой нашего диссертационного исследования [95]. В процессе освоения профессиональной деятельности личность обретает жизненно необходимые навыки, позволяющие обеспечивать и поддерживать процессы самоосознавания, самопознания, самоактуализации и самореализации личности, что является одной из важнейших задач социально-педагогической адаптации личности.

Совершенно другое значение у дифференцированного подхода, целью которого является реализация педагогом воспитательной задачи с учетом возрастных, гендерных, физических, педагогических особенностей различных групп учащихся. Данный подход позволяет подбирать методы воспитания и воздействия не для каждого отдельного человека, а для определенных категорий учащихся, объединенных по одному или нескольким признакам.

Технологический подход позволяет управлять образовательным процессом, потому что он применяется при проектировании, изменении и организации педагогического процесса. Данный подход позволяет оценить эффективность применяемых методов и технологий, приемов оптимизации процесса образования, а также позволяет контролировать и управлять образовательным процессом.

Важнейшим для нашей работы является аксиологический подход, так как именно в этом подходе получение высшего образования является фундаментальным в формировании у студента системы общечеловеческих и профессиональных ценностей, которые лежат в основе его отношения ко всему происходящему к себе самому, к другим людям, к своей профессии и к делу, которым он занимается [10, С. 27].

Не менее значимым является интегративный подход, целью которого является интеграция как объединение частей в нечто целое. Интеграция определяется как закономерный этап включения в социальный и образовательный процессы. В педагогической деятельности это межпредметные связи и соединение отраслевых научных знаний в единое целое. В работах Н. Н. Малофеева и Н. Д. Шматко процесс интеграции рассматривается как интеграция детей с особыми образовательными потребностями в обычные образовательные учреждения. Интеграция определяется как закономерный этап включения в социальный и образовательный процессы.

Программно-целевой подход направлен на четкое определение целей, детальную разработку программ для наилучшего достижения поставленных целей. В программно-целевое планирование включены следующие элементы: программно-целевой подход, программно-целевое планирование, комплексная целевая программа, программно-целевой метод. Данный подход в нашей работе использован при разработке и реализации модели неформальной образовательной деятельности студентов и ее влияния на социально-педагогическую адаптацию.

Интересным подходом является партисипативный подход, представителями которого являются Е. Ю. Никитина, Т. В. Орлова, М. В. Смирнова и др. , которые указывают на взаимодействие (а не воздействие) учителя и ученика, преподавателя и студента для решения и разрешения какой-то совместной учебной проблемы, и эти взаимоотношения являются субъект-

субъектным. Данный подход можно сравнить с методом «Сократовской беседы», где активен больше подопечный, чем преподаватель, где ведутся переговоры по поводу решения поставленной профессиональной задачи. В данном ключе планомерно говорить о взаимодействии. Данный подход тоже имеет особое значение для нашей работы, потому что студенты, включаясь во внеаудиторную работу, самостоятельно решали достаточно сложные профессиональные задачи при сопровождении педагога.

И последним рассмотрим культурологический подход, который особо рассматривали в своих работах такие известные авторы, как В. И. Андреева, Ю. А. Бельчикова, Е. В. Бондаревская, А. А. Кирсанова, А. Н. Ростовцева, В. А. Сластенина, Н. Е. Щуркова и др. Изучение социально-педагогической адаптации студентов невозможно без понимания культурной среды, в которой личность может не только культурно развиваться, но и преобразовать, трансформировать и видоизменять себя в некоем культурном пространстве и проявлять свою индивидуальность, способность к культурному саморазвитию и самоопределению.

Также мы опираемся на личностно-ориентированный подход, который является неотъемлемой частью профессионального образования, так как профессиональное становление личности предполагает приобретение жизненно необходимых навыков, позволяющих обеспечивать и поддерживать процессы самосознания, самопознания, самоактуализации и самореализации личности. Однако, данный процесс протекает в социально-значимых группах, что требует от специалистов дифференцированного подхода, целью которого является реализация педагогом воспитательной задачи с учетом возрастных, гендерных, физических, педагогических и других особенностей различных групп учащихся.

Важнейшим для нашего исследования является аксиологический подход, в основе которого знание о том, что при получении образования в процессе освоения профессии у учащегося формируется фундаментальная система

общечеловеческих, нравственных и профессиональных ценностей, которые будут являться базовыми в формировании отношения ко всему происходящему в социальной среде, к выполняемой деятельности и к самому себе [10, с. 27].

На основании предложенной модели социально-педагогической адаптации (рисунок 3) нами были предложены виды неформальной образовательной деятельности студентов, которые позволят не только оптимизировать процесс социально-педагогической адаптации студентов вуза, но и повысить уровень профессионализации студентов и их удовлетворенности учебной деятельностью. При этом наиболее важное значение придается умению общаться, успешности в обучении, творческому решению поставленных задач, самостоятельности, сообразительности, практической направленности и гибкости мышления, способности быстро приспосабливаться к меняющимся условиям.

Следует особо отметить то, что при разработке модели социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности мы опирались на ФГОС ВО.

Так, на примере паспорта компетенций по направлению подготовки 49.03.01 «Физическая культура», профилю подготовки «Спортивная подготовка в избранном виде спорта», реализуемом в Иркутском филиале РГУФКСМиТ, рассмотрим некоторые компетенции, которыми должны овладеть студенты. Ниже представлены компетенции (общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные), которыми студенты вуза в процесс обучения должны овладеть:

- ОК-5 – Способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия;
- ОК-6 – Способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия;
- ОК-7 – Способность к самоорганизации и самообразованию;

- ОПК-4 – Способность воспитывать у учеников социально-личностные качества: целеустремленность, организованность, трудолюбие, ответственность, гражданственность, коммуникативность, толерантность;

- ОПК-10 – Способность формировать осознанное отношение различных групп населения к физкультурно-спортивной деятельности, мотивационно-ценностные ориентации и установки ведения здорового образа жизни;

- ПК-9 – Способность формировать мотивацию к занятиям избранным видом спорта, воспитывать у обучающихся моральные принципы честной спортивной конкуренции;

- ПК-16 – Способность формировать и поддерживать мотивацию у населения к рекреационной деятельности, используя коммуникативные и организаторские способности;

- ПК-32 – Способность использовать приемы общения при работе с коллективом обучающихся и каждым индивидуумом.

Обращаем внимание на то, что главными акцентами в формировании компетенций являются формирование коммуникативных и организаторских навыков студентов, акценты на социальной деятельности и умении взаимодействовать как с коллегами, так и с подопечными; также важным является то, что студенты должны способствовать формированию у учеников и подопечных морально-нравственных качеств. Это возможно при условии эффективной организации неформальных видов деятельности.

Опираясь на данное определение оптимизации, научный анализ, проведенный нами в первой главе, работу по созданию и апробированию модели оптимизации социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности, мы выстроили следующим образом:

- определение основной стратегии оптимизации социально-педагогической адаптации студентов вуза и необходимых организационно-педагогических условий, влияющих на данный процесс;

- создание самой модели оптимизации процесса социально-педагогической адаптации студентов вуза, определение ее алгоритма;

- определение стратегии неформальной образовательной деятельности по оптимизации процесса социально-педагогической адаптации студентов вуза в рамках исследования.

Цель реализации модели заключалась в оптимизации социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности.

Задачи реализации модели социально-педагогической адаптации студентов вуза:

- изучить исходный уровень социально-педагогической адаптации студентов вуза и нравственных ценностей студентов высшей школы;

- провести анализ полученных экспериментальных данных, сформулировать выводы и исходя из них скорректировать направления работы модели социально-педагогической адаптации;

- включить модель социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности в образовательный процесс Иркутского филиала РГУФКСМиТ и Иркутского государственного университета (факультет психологии, биолого-почвенный и географический факультет).

- провести рефлексию и получить обратную связь от студентов, кураторов учебных групп, профессорско-преподавательского состава по эффективности модели социально-педагогической адаптации студентов в процессе неформальной образовательной деятельности.

Модель оптимизации социально-педагогической адаптации в процессе неформальной образовательной деятельности студентов представлена на рисунке 6.

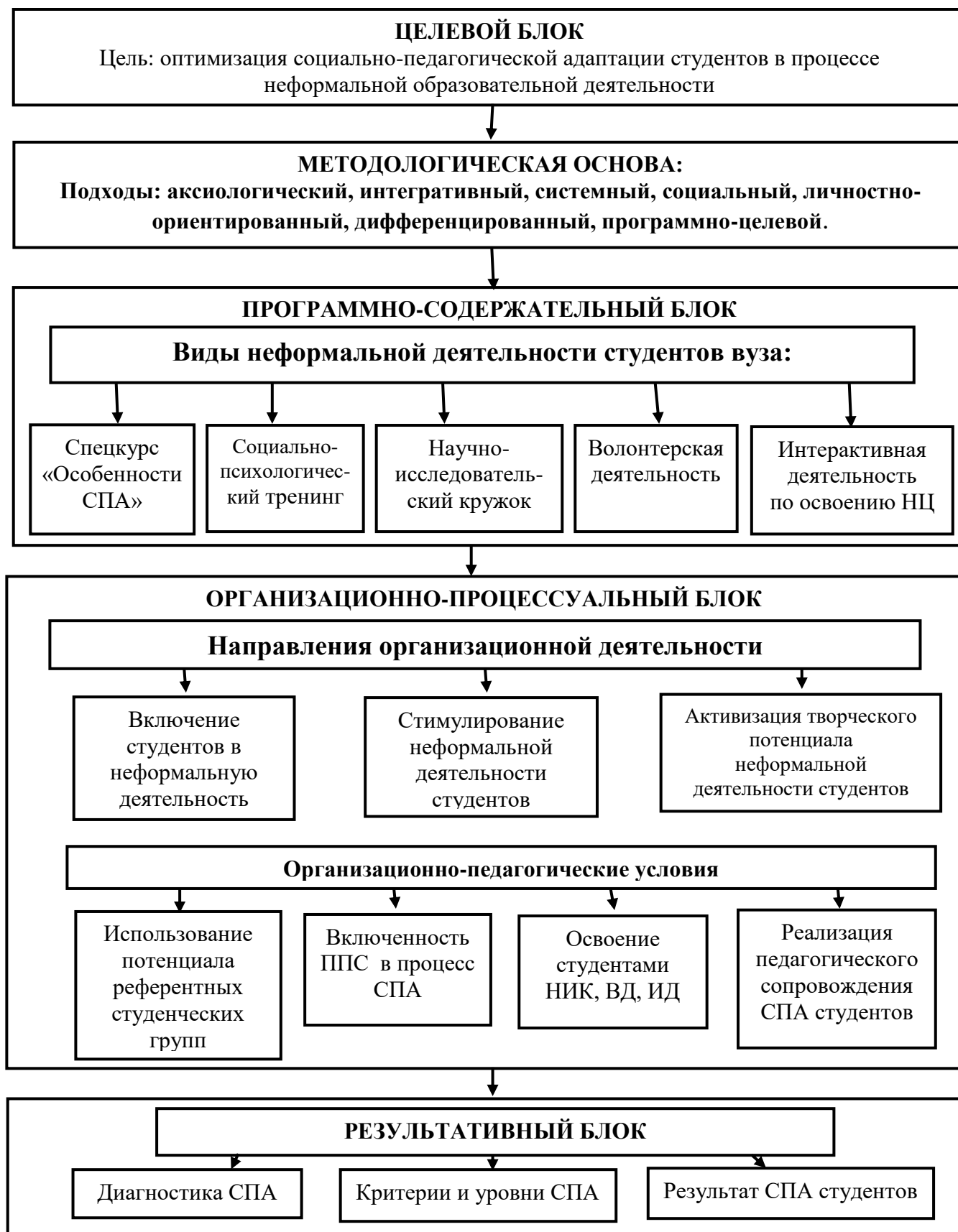


Рис. 6. Модель оптимизации социально-педагогической адаптации в процессе неформальной образовательной деятельности студентов

В модели объединены четыре блока: целевой, программно-содержательный, организационно-процессуальный и результативный.

- интегральность как качество, присущее отдельным элементам целой системы;

- система состоит из отдельных взаимосвязанных и взаимозависимых элементов;

- существуют системные связи и отношения в системе между структурными элементами;

- присутствие определенных системных характеристик компонентов единой системы.

В реализации модели мы использовали различные методы обучения [148]:

1. Теоретико-информационные методы обучения реализовывались через диалогическое изложение (беседа), а также рассказ, объяснение, дискуссия, консультирование.

2. Практико-операционные методы обучения реализовывались через организацию и проведение педагогических игр (например, учебно-деловая игра «Конференция»).

3. Поисково-творческие методы обучения: наблюдение, исследование, сократовская беседа. Данные методы мы полностью реализовали в организации и проведении интеллектуально-детективной схватки «Игра теней», которую мы проводим ежегодно со студентами.

4. Методы самостоятельной работы обучаемых – работа с учебными материалами и другими источниками образовательной информации – были реализованы через построение работы проблемной группы в рамках научно-исследовательской работы студентов, где студенты самостоятельно учились проводить эксперименты, искать нужную информацию, анализировать полученные результаты и оформлять полученную информацию в виде статей, научных публикаций.

5. Контрольно-оценочные методы использовались нами на каждом этапе реализации модели. Были проведены совещания и круглые столы по результатам исследования.

Целевой блок модели социально-педагогической адаптации студентов вуза включает в себя методологическую основу, на которую мы опирались при проведении эксперимента. В рамках реализации модели мы опирались на следующие подходы: аксиологический, интегративный, системный, социальный, личностно-ориентированный, дифференцированный, программно-целевой, которые мы описали в параграфе 1.2.

Программно-содержательный блок включает в себя организацию и проведение социально-психологического тренинга, проведение спецкурса «Социально-педагогическая адаптация в юношеском возрасте» и реализацию видов неформальной образовательной деятельности в вузе: научно-исследовательский кружок, волонтерская деятельность и интерактивная деятельность по освоению нравственных ценностей.

Социально-психологический тренинг проводится на первом курсе в начале учебного года состоит из трех блоков: «Мой мир», «Мир других», «Взаимодействие миров», направлен на знакомство студентов между собой, сплочение группы, на развитие коммуникативных, организаторских и лидерских навыков.

В нашем исследовании такой вид неформальной образовательной деятельности, как «Научно-исследовательский кружок» включает в себя следующие формы:

- выполнение научных исследований и написание статей под руководством преподавателей;
- получение навыков ораторского искусства и выступления перед большими аудиториями;

- обучение студентов основам научно-исследовательской деятельности через ролевую игру «Конференция», где студенты самостоятельно организуют и проводят научно-практические конференции.

Правильно организованный и спланированный научно-исследовательский кружок в высшей школе выполняет ряд функций:

- образовательную: овладение теоретическими (научные факты) и практическими (научные методы исследования, методики проведения экспериментов, способы применения научных знаний) знаниями;

- организационно-ориентационную: формирование умения ориентироваться в источниках, литературе; развитие умений организовывать и планировать свою деятельность; выбор методов обработки информации;

- аналитико-корректирующую: связана с рефлексией студента, его самоанализом, самосовершенствованием планирования и организации своей деятельности; коррекцией и самокоррекцией учебно-познавательной деятельности;

- мотивационную: развитие и усиление интереса к науке в процессе осуществления научно-исследовательской деятельности познавательных потребностей, убеждения в теоретической и практической значимости разрабатываемого научного знания; развитие желания глубже познакомиться с проблематикой изучаемой области научного знания, разнообразием точек зрения; стимулирование самообразования, саморазвития;

- развивающую: развитие критического, творческого мышления, умения действовать в стандартных и нестандартных ситуациях, умения обосновывать, отстаивать свою точку зрения; понимание развития мотивации (интереса, стремления к познанию), развитие способностей (познавательных, коммуникативных, специальных способностей и др.);

- воспитывающую: становление нравственного и правового самосознания; воспитание способности к адаптации в изменяющейся социальной среде; формирование адекватной самооценки, ответственности,

целеустремленности, волевого саморегулирования, смелости в преодолении трудностей и других способностей и черт характера. Воспитывающая функция включает также воспитание профессионального призвания, профессиональной этики.

В качестве эффективных методов и форм, активизирующих исследовательские умения и творческий потенциал студентов, мы применяли следующие: эвристических методы, организация и проведение со студентами дискуссий, привлечение к участию в дискуссиях специалистов; привлечение студентов к разработке исследовательских проектов; привлечение студентов к работе в малых исследовательских группах в рамках проектного обучения.

Таким образом, процесс социально-педагогической адаптации студентов вуза, а также приобщение будущих специалистов к научно-исследовательской работе будет результативным, если студенты будут вовлечены в разнообразные формы научно-исследовательской деятельности [15].

Поэтому на протяжении всего периода обучения студентов функционировал научно-исследовательский кружок, который помог студентам сформировать научные интересы, способности, возможности и опыт научной работы студентов, вооружить их методикой научной работы, создать ситуации успеха при внедрении в практику научных результатов и поощрять творческую деятельность и самостоятельность исследователей при решении научных проблем.

Нами была выстроена интерактивная деятельность по освоению нравственных ценностей студентов высшей школы.

Интерактивная деятельность – это специально организованная деятельность, направленная на помощь субъекту образовательного процесса в процессе его социализации, социально-педагогической и социально-психологической адаптации, усвоения им социокультурного опыта и помощь в максимальной профессиональной реализации при помощи интерактивных

методов, таких как тренинги, ролевые и деловые игры, пресс-конференции и т. д.

Интерактивная деятельность по освоению нравственных ценностей всегда является адресной, направленной на конкретного студента или конкретную учебную группу для решения проблем, возникающих в процессе социально-педагогической адаптации и социализации. Интерактивную деятельность можно соотнести с социально-педагогической деятельностью, так как последняя предполагает организацию соответствующего вида воспитательно-образовательной ситуации, которой должны предшествовать соответствующая познавательная-диагностическая, а также проектно-конструирующая работа куратора учебной группы, социального педагога.

Е. В. Осипова в своей работе указывает на то, что социально-педагогическая деятельность в контексте модернизации отечественного образования имеет междисциплинарно-интегративный характер и раскрывает такие особенности, как самооценку личности; социокультурная развивающая среда; условия для развития личности (биологические, психологические, экологические); единство социально-нравственного, общекультурного и профессионального развития личности; междисциплинарный подход к решению проблем; использование социальных ресурсов [130].

Следует подчеркнуть, что интерактивная деятельность направлена на актуализацию потенциала личности, на гармонизацию ценностных ориентаций с учетом общепринятых общественных ценностей. В настоящее время будущий специалист обязан уметь использовать широкий спектр полученных знаний из разнообразных областей, систематизировать умения и навыки, иметь богатый социальный опыт для личной и профессиональной самоактуализации.

Особенностью интерактивной деятельности является использование различных интерактивных методов. В этой связи данная деятельность выступает как важнейшая, она направлена не только на особенности социальной ситуации развития личности и полноценное использование

культурного, интеллектуального, профессионального потенциала социокультурного окружения, но и на интеграцию целенаправленных и средовых влияний на личность с целью эффективного осуществления процесса социализации личности, ее интеграции с обществом и миром» [34].

Интерактивная деятельность по освоению нравственных ценностей была выстроена следующим образом:

1. На первом этапе проводилась диагностика нравственных ценностей студентов вуза;
2. На втором этапе студенты участвовали в социально-психологическом тренинге, о котором мы писали выше (приложение б);
3. На третьем этапе проводились индивидуальные и групповые профилактические консультации по результатам диагностики нравственных ценностей и социально-педагогической адаптации студентов.

Волонтерская деятельность была реализована на добровольных началах на основе договора о сотрудничестве ОГКУ «Центр профилактики наркомании» г. Иркутска с Иркутским филиалом РГУФКСМиТ и включала в себя следующие виды деятельности:

1. Создание проблемной группы по профилактике социально-негативных явлений среди молодежи;
2. Обучение студентов навыкам проведения диагностики здоровья у студенческой молодежи (освоение приборов и диагностического инструментария).
3. Активное участие в организации и проведении различных мероприятий по профилактике социально-негативных явлений среди молодежи г. Иркутска.
4. Участие в ежегодных областных мероприятиях по линии Центра профилактики наркомании (Акция «Антиспайс», Всероссийский день здоровья и др.).

Организационно-процессуальный блок включает в себя направления организационной деятельности и организационно-педагогические условия социально-педагогической адаптации.

Направления организационной деятельности включают три значимых формы работы: включение студентов в неформальную образовательную деятельность, стимулирование неформальной образовательной деятельности студентов и активизацию творческого потенциала неформальной образовательной деятельности.

К организационно-педагогическим условиям социально-педагогической адаптации студентов относится:

- использование потенциала референтных студенческих групп;
- включенность профессорско-преподавательского состава в процесс социально-педагогической адаптации студентов вуза, выделение фасилитаторов, тьютеров неформальной образовательной деятельности в вузе.
- освоение студентами научно-исследовательской работы в рамках «научно-исследовательского кружка», волонтерской деятельности и интерактивной деятельности по освоению нравственных ценностей;
- педагогическое сопровождение социально-педагогической адаптации студентов вуза.

Организационно-педагогические условия социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе их неформальной образовательной деятельности представлены на рисунке 6. Как видно из рисунка, к организационно-педагогическим условиям социально-педагогической адаптации студентов вуза относятся взаимоотношения в системе: студент, социально-значимая группа сверстников (референтная группа) и профессорско-преподавательский состав вуза. Студент погружен во взаимоотношения с референтной значимой студенческой группой под чутким профессиональным руководством профессорско-преподавательского состава вуза.

Благодаря выстраиванию продуктивных взаимоотношений в системе: «студент – учебная группа – преподаватели» эффективно осваивается научно-исследовательская работа, волонтерская деятельность и интерактивная деятельность студентов по освоению нравственных ценностей студентов. Все это возможно при условии реализации педагогического сопровождения социально-педагогической адаптации студентов.

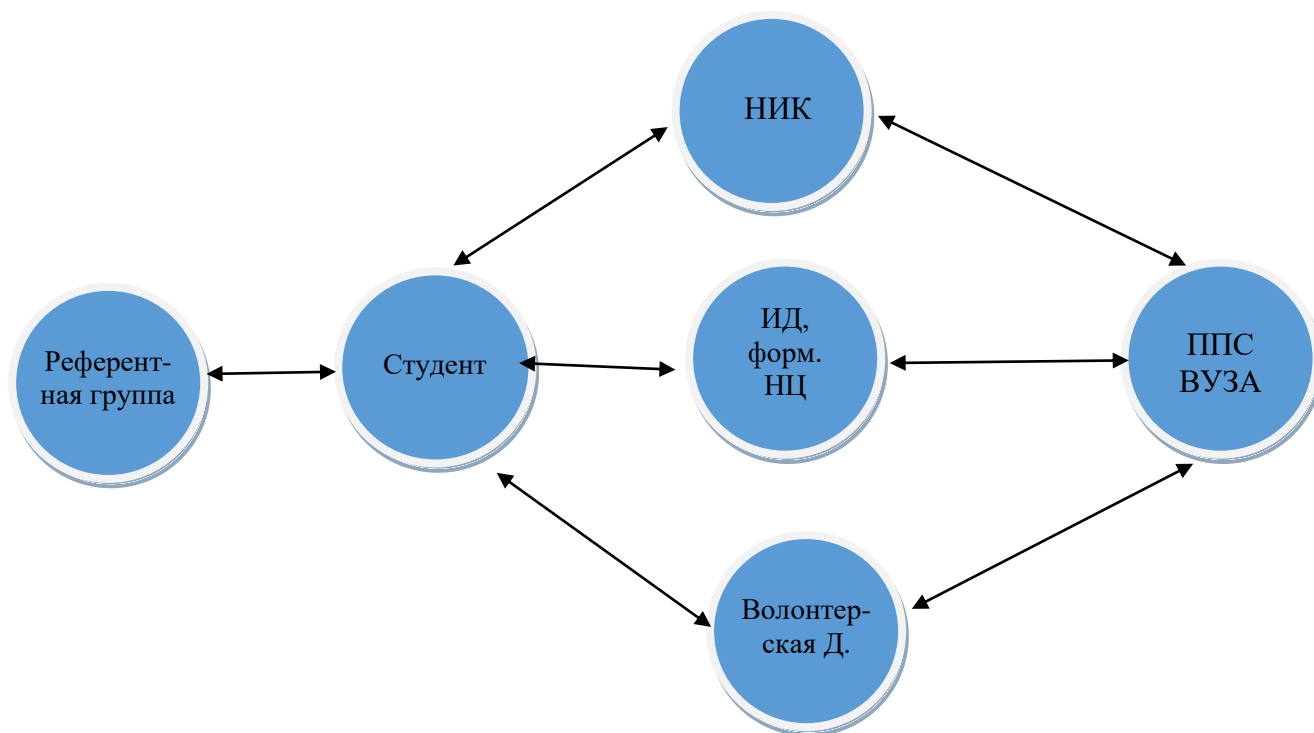


Рисунок 6. Организационно-педагогические условия социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности

Результативный блок модели включает в себя диагностику социально-педагогической адаптации и нравственных ценностей студентов вуза, критерии и уровни социально-педагогической адаптации и результат.

Диагностика социально-педагогической адаптации и нравственных ценностей студентов вуза является неотъемлемой частью нашего исследования. Диагностика проводилась в начале эксперимента, в течении и по окончании

эксперимента. Все диагностические методы мы подробно описали в параграфе 2.1.

Основной целью модели является оптимизация социально-педагогической адаптации студентов в процессе неформальной образовательной деятельности. Для дальнейшей работы мы должны остановиться на понятии «оптимальность», «оптимизация». Различные ученые вкладывают в него разные значения. Например, В. А. Асеев считает, что оптимум может быть рассмотрен как границы меры, за пределами которой система переходит в новое качественное состояние. А. Л. Свенцицкий предлагает понятие оптимальности относить к целесообразной деятельности человека [175].

В настоящее время понятие оптимальности постоянно уточняется и дополняется. Как общенаучная категория оно понимается как метод или процесс нахождения наибольшего или наименьшего значения какой-либо функции, являющееся наиболее эффективным или лучшим из множества вариантов. В связи с этим, в педагогических и акмеологических исследованиях принято расширенное толкование оптимизации как процесса повышения общей эффективности при приемлемых психоэнергетических затратах. Оптимизация (*optimus*, лат – наилучший) рассматривается в основном как процесс организованный в соответствии со структурой объекта, алгоритмом и технологией с учетом значимых условий и факторов. Данное понятие оптимизации является наиболее соответствующим целям и задачам нашего исследования, поэтому в своей дальнейшей работе мы будем рассматривать это понятие как создание наиболее значимых условий эффективной социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности с учетом выделенных нами уровней и критериев.

В предыдущих параграфах мы рассмотрели сущность понятия «социально-педагогическая адаптация» и выделили критерии адаптации на каждом уровне. К психофизиологическому уровню социально-педагогической

адаптации относится физическое и психическое здоровье студентов, их поведенческая регуляция, тип нервной системы и другие индивидуальные характеристики.

К социально-психологическому уровню относится следующая группа факторов: баланс ценностей студента и профессорско-преподавательского состава; фактор отношений к организации, к малой группе, к руководителю и удовлетворенность этими отношениями, удовлетворенность деятельностью и вознаграждение за нее, достижение поставленных целей, коммуникация (открытость и двусторонность коммуникаций по вертикали и горизонтали).

Третий уровень социально-педагогической адаптации – высший ценностно-нравственный уровень включает в себя ценностный фактор, который заключается в наличии нравственных ценностей студентов.

Таким образом можно выделить следующие уровни социально-педагогической адаптации студентов вуза: низкий, средний и высокий.

Студенты с высоким уровнем социально-педагогической адаптации легко адаптируются к новым условиям деятельности, быстро «входят» в новый коллектив, достаточно легко и адекватно ориентируются в ситуации, быстро вырабатывают стратегию своего поведения и быстро социализируются. Как правило, не конфликтны, обладают высокой эмоциональной устойчивостью. Функциональное состояние лиц этой группы в период адаптации остается в пределах нормы, работоспособность сохраняется. Также стоит отметить положительное отношение к себе, сверстникам, к условиям обучения и к объединению.

Студенты со средним уровнем социально-педагогической адаптации зависят от внешних условий среды. В целом процесс адаптации протекает неплохо, но, как правило, такие люди обладают неустойчивой самооценкой и невысокой эмоциональной устойчивостью. Процесс адаптации может быть осложнен, возможны проявления агрессивности и конфликтности. Их

характеризует неустойчивое отношение к объединению, к студентам, они не всегда удовлетворены своим положением в группе.

Низкий уровень социально-педагогической адаптации студентов выражается в осложнении процессов адаптации и социализации. Данная группа может испытывать трудности в обучении и во взаимоотношениях со сверстниками и с преподавателями. Возможны колебания настроения, самооценки и нестабильность поведения. Они не удовлетворены собой на учебе, может быть негативное отношения к малой группе, к вышестоящим лицам и к объединению в целом.

Таким образом, нами была разработана модель социально-педагогической адаптации студентов в процессе их неформальной образовательной деятельности, которая включает в себя четыре взаимосвязанных блока: целевой блок, организационно-процессуальный блок, программно-содержательный и результативный блок.

Реализация модели предполагает соблюдение организационно-педагогических условий: включение трех субъектов: самого студента, социально-значимой группы сверстников (референтной студенческой группы) и профессорско-преподавательский состава вуза.

К организационно-педагогическим условиям социально-педагогической адаптации студентов вуза относятся:

- использование потенциала референтных студенческих группы;
- включенность профессорско-преподавательский состав вуза в процесс социально-педагогической адаптации студентов;
- освоение студентами научно-исследовательской работы, волонтерской деятельности и интерактивной деятельности студентов по освоению нравственных ценностей;
- педагогическое сопровождение социально-педагогической адаптации студентов вуза.

Выводы по I главе:

1. Анализ литературы по проблемам социально-педагогической адаптации показал, социально-педагогическая адаптация – это постоянный процесс активного приспособления личности к условиям образовательной среды, к правилам, нормам, ценностям и требованиям социальной группы. Основные проявления социально-педагогической адаптации – взаимодействие человека с социальным окружением в референтных социальных группах, а также активная образовательная деятельность в рамках обучения в вузе.

Структура социально-педагогической адаптации включает три уровня: психофизиологический, социально-психологический и высший. Первый уровень характеризует физическое и психическое здоровье. К социально-психологическому уровню относится коммуникативный комплекс факторов. Высший ценностно-нравственный уровень адаптации предполагает наличие у человека нравственных ценностей.

Критериями социально-педагогической адаптации студентов высшей школы являются: 1) уровень психической адаптации, поведенческой регуляции; 2) отношение к профессии, отношение к малой группе; 3) удовлетворенность собой (личная и профессиональная); 4) наличие нравственных ценностей (как составляющая профессиональной этики).

2. Таким образом, при организации процесса социально-педагогической адаптации важно учитывать следующую специфику студенческого возраста, обусловленную современной социально-политической и нравственной обстановкой;

- позднее взросление молодежи и нежелание выходить из-под опеки родителей, что обуславливает восприятие обучения в вузе не как подготовку к взрослой жизни, а как некую отсрочку от ответственности за взрослую жизнь;

- зависимость данного поколения от информационных технологий и как следствие – предпочтение интернет-общения и виртуальной реальности, что

сказывается на появлении страхов личного взаимодействия и общения, сложности в общении с реальными людьми;

- интернет активность (ведение личных страниц в социальных сетях и т. п.) сказывается на том, что «миллениумы» начинают чувствовать себя уникальными и неповторимыми, а это развивает у них эгоцентризм;

- юношеский возраст чувствителен к нравственному развитию.

3. Неформальная образовательная среда вуза обуславливает интенсификацию процессов взросления, формирование коммуникативных навыков профессионального и жизненного самоопределения. Огромный потенциал неформальной образовательной деятельности как неотъемлемой части формального образования состоит в том, что:

- неформальная образовательная деятельность краткосрочна по времени и может быть применена в любой период обучения студентов;

- в рамках реализации неформальной образовательной деятельности учитывается индивидуальный подход, ориентированный на личные результаты;

- содержание неформальной образовательной деятельности практикоориентированно, связано с актуальными потребностями современного общества;

- организация неформальной образовательной деятельности является ресурсосберегающей, так как не требуются дополнительные материально-технические условия;

- контроль за результатами неформальной образовательной деятельности является демократическим и предполагает студенческое самоуправление.

4. Разработанная нами модель социально-педагогической адаптации студентов в процессе их неформальной образовательной деятельности включает в себя четыре взаимосвязанных блока: целевой блок, организационно-процессуальный блок, программно-содержательный и результативный блок.

Реализация модели предполагает соблюдение организационно-педагогических условий: включение трех субъектов: самого студента,

социально-значимой группы сверстников (референтной студенческой группы) и профессорско-преподавательского состава вуза. К организационно-педагогическим условиям социально-педагогической адаптации студентов вуза относятся: использование потенциала референтных студенческих группы; включенность профессорско-преподавательского состава вуза в процесс социально-педагогической адаптации студентов; освоение студентами научно-исследовательской работы, волонтерской деятельности и интерактивной деятельности студентов по освоению нравственных ценностей; педагогическое сопровождение социально-педагогической адаптации студентов вуза.

Глава II.

Экспериментальная проверка эффективности модели социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности

2.1 Диагностика социально-педагогической адаптации студентов вузов

В данном параграфе мы остановимся на диагностике социально-педагогической адаптации студентов вузов и на результатах, полученных нами в процессе исследования. Стоит подчеркнуть, что изучаемая нами проблема достаточно освещена в различных научных журналах, но единой практики по вопросам социально-педагогической адаптации, к сожалению, не существует.

Следует отметить то, что в рамках реализации федерального образовательного стандарта третьего поколения важнейшим направлением работы становится компетентностный подход, который реализуется в рамках изучения тех или иных дисциплин и основной задачей учебной деятельности становится формирование знаний, умений и владений через усвоения компетенций.

Важным фактом является то, что потенциал неформальной образовательной деятельности для улучшения профессиональной деятельности студентов чаще всего не используется. Есть ряд работ, где студентам помогают осваивать профессиональную деятельность и оптимизировать процесс социально-педагогической адаптации через организацию и проведение учебных практик, в рамках аудиторной деятельности [119, 120].

Другим интересным направлением, на наш взгляд, является развитие кураторства как фактора, влияющего на процесс социально-педагогической адаптации студентов (О. А. Каллимулина, 2011 г.). Также часто можно встретить такую модель работы со студентами, в которой отведена особая роль

внеучебному взаимодействию студентов старших и младших курсов (Н. Г. Бурухина, 2014 г.). Данный подход, на наш взгляд, является закономерным и очень эффективным, частично данное направление мы реализовали в своей модели.

Нестандартным направлением в оптимизации социально-педагогической адаптации является включение студентов в так называемые ОПК – образовательные производственные комплексы. Данный подход освещен в работах Х. С. Кадыровой, Д. З. Ахметовой, Б. З. Вульфома, Г. Е. Пейсаховича, М. М. Плоткина и др.), он основан на феномене учебно-воспитательных комплексов, которые развивают на базе вузов социальные институты воспитания по организации социального партнерства и сотрудничества. Такие комплексы представлены научными сообществами и профессиональными образовательными учреждениями разных уровней. На наш взгляд, такой подход достаточно эффективно решит задачу по оптимизации социально-педагогической адаптации студентов.

Следует особо подчеркнуть то, что социально-педагогическая адаптация студентов вуза осуществляется путем приспособления молодых специалистов к содержанию, структуре и режиму труда, а также к требованиям, новому распорядку, стилю деятельности и спецификой отношений в трудовом коллективе. Это возможно при рассмотрении социально-педагогической адаптации, включающей в себя следующие взаимосвязанные и взаимообусловленные компоненты: 1) отношение к профессии (успешность обучения); 2) отношение к малой группе (качество взаимоотношений); 3) удовлетворенность собой (личная и профессиональная); 4) наличие нравственных ценностей (как составляющая профессиональной этики). Мы учли эти компоненты при изучении социально-педагогической адаптации студентов, в дальнейшем мы остановимся на этом более подробно.

Опытно-экспериментальная база исследования. Настоящее исследование проводилось в 2008–2018 гг. на базе Иркутского

государственного университета и на базе Иркутского филиала РГУФКСМиТ. В исследовании приняли участие 400 человек.

Контрольная группа обучалась по стандартной схеме аудиторной и неформальной образовательной деятельности, а со студентами экспериментальной группы применялась разработанная нами модель социально-педагогической адаптации в процессе организации их неформальной образовательной деятельности. Для решения поставленных задач было организовано исследование, которое включало следующие этапы:

Первый этап – констатирующий – проходил с 2008 г. по 2010 г. На данном этапе нами была проанализирована проблема социально-педагогической адаптации студентов, сформированы научно-методические обоснования изучения проблемы, был проведен констатирующий эксперимент, участие в котором приняли 2 группы: контрольная и экспериментальная. В рамках констатирующего эксперимента был изучен уровень социально-педагогической адаптации и нравственных ценностей студентов. В эксперименте приняли участие студенты первого курса химического, филологического, физического и математического факультетов ИГУ и студенты Иркутского филиала РГУФКСМиТ.

Второй этап – формирующий – проходил с 2011 г. по 2015 г., в рамках этапа был проведен формирующий эксперимент, была разработана, реализована и внедрена модель социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе их неформальной образовательной деятельности. Студенты контрольной группы учились по традиционному учебному плану, а студенты экспериментальной группы были вовлечены во внеаудиторную деятельность по составленному нами плану-графику.

На третьем этапе – обобщающем – с 2016 по 2018 год был проведен анализ результатов экспериментальной работы, сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего экспериментов, была

проведена обработка полученных результатов, анализ эффективности предложенной модели и оформление работы.

Таким образом, целью констатирующего эксперимента мы определили выявление исходного уровня социально-педагогической адаптации студентов и их нравственных ценностей.

Для реализации цели были поставлены следующие задачи:

- подобрать методы исследования социально-педагогической адаптации и нравственных ценностей студентов вуза;
- провести диагностику исходного уровня социально-педагогической адаптации и особенностей нравственных ценностей студентов вуза
- провести анализ полученных экспериментальных данных, сформулировать выводы.

Особенности социально-педагогической адаптации студентов изучались нами при помощи следующих методов:

- «Опросник для оценки уровня социально-педагогической адаптации», разработанный Г. С. Никифоровым и М. А. Дмитриевой и модифицированный нами для студентов (приложение 1);
- Многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» А. Г. Маклакова (приложение 2);
- «Проблемная анкета» (I. Seiffge-Krenke) в модификации Е. В. Алексеевой (приложение 4);

Специфика нравственных ценностей изучалась при помощи следующих методов:

- Модифицированный вариант экспресс-методики «Отношение к соблюдению нравственных норм» А. Л. Журавлева и А. Б. Купрейченко в модификации для студентов (приложение 3);
- Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича (приложение 5);

Содержание использованных нами методов (вопросы, инструкция к проведению и обработки данных) приведено в приложении.

Опросник для оценки уровня социально-педагогической адаптации был разработан Г. С. Никифоровым и М. А. Дмитриевой. Данная методика позволяет оценить социально-педагогическую адаптацию. Выделяются следующие шкалы, которые могут служить критериями социально-педагогической адаптации:

1. Отношение к объединению (большая группа);
2. Отношения между студентами;
3. Удовлетворенность своим положением в группе;
4. Оценка коллективизма;
5. Отношение к учебе (удовлетворенность учебе);
6. Удовлетворенность условиями учебы;
7. Отношение к малой группе;
8. Удовлетворенность собой на учебе;
9. Отношение к старосте;
10. Шкала лжи.

Результаты по представленным шкалам позволяют определить один из трех уровней социально-педагогической адаптации: 1) высокий уровень; 2) средний уровень; 3) низкий уровень. Также можно выявить источники дезадаптации, анализируя полученные данные по отдельным шкалам опросника.

Методика МЛЮ «Адаптивность» (автор А. Г. Маклаков) была разработана на базе Военно-медицинской академии города Санкт-Петербурга. Многоуровневый личностный опросник (МЛЮ) состоит из 165 вопросов и имеет 3 шкалы: поведенческая регуляция (ПР), коммуникативный потенциал (КП) и «моральная нормативность» (МН).

Результаты по трем шкалам позволяют определить испытуемых в определенную группу адаптивных возможностей. Так, автор данной методики выделяет три следующих группы: 1) хорошие адаптивные возможности; 2) удовлетворительная адаптация; 3) заниженная адаптация.

Также в нашем исследовании применялся модифицированный Е. В. Алексеевой вариант «**Проблемной анкеты**» (I. Seiffge-Krenke), что позволило выявить наиболее значимый круг проблем по семи основным сферам жизни студентов:

1. Проблемы, связанные с университетом;
2. Проблемы, связанные с будущим;
3. Проблемы, связанные с родителями;
4. Проблемы, связанные со сверстниками;
5. Проблемы свободного времени;
6. Проблемы, связанные с другим полом;
7. Проблемы, связанные с собственной персоной.

Использование данной методики позволило нам прояснить особенности социально-педагогической адаптации и уточнить возможные и часто встречаемые источники дезадаптации данной студенческой выборки.

Система ценностных ориентаций отражает отношение человека к системе правил, норм, шаблонов поведения. Это отношение обусловлено уровнем самосознания личности, уровнем интернализированности социального опыта и, самое главное, системой ценностных ориентаций и нравственных ценностей конкретного человека. Система нравственных ценностей определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самому, основу мировоззрения, специфику уровня адаптивности и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и «философии жизни».

Высший ценностно-нравственный уровень адаптации включает в себя ценностный фактор, который заключается в усвоении неповторимого человеческого опыта, в усвоении универсальных нравственных ценностей, в уровне рефлексии, в самореализации, позволяющей человеку в ситуации дезадаптации избежать оскудения ценностного содержания сознания. Следует подчеркнуть, что ценностно-нравственный фактор адаптации является одним из

критериев, определяющих успешность социально-педагогической адаптации к социальным изменениям. Кроме того, он «отвечает», во-первых, за способность человека к изменению своих ценностных ориентации и Я-концепции, во-вторых, за умение находить определенный «баланс» между своими ценностными ориентациями и социальной ролью, в-третьих, за ориентацию не на конкретные социальные требования, а на принятие универсальной системы ценностей.

При подборе методов, направленных на изучение нравственных ценностей, мы столкнулись с тем, что в современной психодиагностике недостаточно представлены методики, направленные на изучение именно нравственных ценностей. Нас заинтересовала экспресс методика **«Отношение менеджеров к соблюдению нравственных норм» (ОСНН)**, авторами которой являются А. Л. Журавлева и А. Б. Купрейченко [64]. Авторы методики предлагают пять нравственных норм и одноименных шкал:

1. Терпимость;
2. Принципиальность;
3. Справедливость;
4. Правдивость;
5. Ответственность;
6. Свобода.

Мы несколько модифицировали данную методику. Во-первых, изменили некоторые вопросы данной методики, заменив в них терминологию, связанную с менеджментом, на понятия, которые часто употребляются в студенческой среде (учеба, сокурсник, студент). Во-вторых, дополнили предложенные авторами нравственные нормы шестой шкалой «Свобода», включающей, как и остальные шкалы, 5 вопросов.

Для выявления особенностей нравственных ценностей нами была использована достаточно распространенная в настоящее время методика **М.**

Рокича «Ценностные ориентации», основанная на прямом ранжировании списка ценностей, в котором мы смогли выделить нравственные ценности.

Для более удобной обработки и интерпретации нами была использована классификация М. В. Максимовой. Данные ценности-цели (терминальные ценности) были нами сгруппированы в следующие 4 группы: **общесоциальные проблемы** (ценности с ранговым номером 3, 5 и 9); **ориентация на человека** (такие ценности, как 6, 8, 10, 12 и 15); **развитие «Я»** (1, 2, 4, 10, 11, 13, 14, 16, 17); **предметно-манипулятивная действительность** (ценности с ранговыми номерами 7 и 18).

Инструментальные ценности:

1. Аккуратность (чистоплотность, умение содержать в порядке вещи);
2. Воспитанность (хорошие манеры, вежливость);
3. Высокие запросы (притязания);
4. Жизнерадостность (чувство юмора);
5. Исполнительность (дисциплинированность);
6. Независимость (способность действовать самостоятельно);
7. Непримируемость к недостаткам в себе и других;
8. Образованность (широта знаний, высокая общая культура);
9. Ответственность (чувство долга, умение держать слово);
10. Рационализм (умение здраво и логично мыслить);
11. Самоконтроль (сдержанность);
12. Смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов;
13. Твердая воля (умение настоять на своем);
14. Терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать);
15. Широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные обычаи, вкусы, привычки);
16. Честность (правдивость, искренность);
17. Эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе);
18. Чуткость (заботливость).

Среди инструментальных ценностей мы выделили следующие нравственные ценности:

1. Ответственность (чувство долга, умение держать слово);
2. Терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать их ошибки, заблуждения);
3. Честность (правдивость, искренность);
4. Эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе);
5. Чуткость (заботливость);
6. Исполнительность (дисциплинированность).

Инструментальные ценности также были объединены в следующие группы:

- **Этические ценности** (непримиримость к недостаткам других и честность);
- **Ценности межличностного общения** (воспитанность, жизнерадостность, терпимость, широта взглядов, чуткость);
- **Ценности профессиональной самореализации** (исполнительность, ответственность, твердая воля и эффективность в делах);
- **Индивидуалистические ценности** (высокие запросы, независимость и смелость в отстаивании своей точки зрения);
- **Интеллектуальные ценности** (образованность, рационализм, самоконтроль, широта взглядов);
- **Ценности непосредственно-эмоционального ощущения** (аккуратность, жизнерадостность, честность и чуткость).

Перед тем как внедрить модель социально-педагогической адаптации, мы исследовали уровень социально-педагогической адаптации студентов вуза. Результаты, полученные при помощи Опросника для оценки уровня социально-педагогической адаптации, разработанного Г. С. Никифоровым и М. А. Дмитриевой, представлены в таблице 1.

В ходе анализа полученных данных было обнаружено, что в обеих группах большая часть учащейся молодежи (62% и 65%) имеет средний уровень социально-педагогической адаптации, что свидетельствует о том, что студенты этой группы характеризуются снижением уровня адаптации. У этих студентов процесс приспособления и соответствия собственных потребностей, мотивов и интересов к требованиям общества проходит осложненно. Также этой группе будет свойственно двойственное отношение к учебному коллективу, организации, к малой группе, к руководителю, и неудовлетворенность своим положением в студенческой среде, содержанием и условиями труда.

Таблица 1

**Распределение испытуемых
в соответствии с уровнем социально-педагогической адаптации
в контрольной и экспериментальной группах (в %)**

Уровень	Испытуемые	
	ЭГ	КГ
Высокий уровень	61 (30,5%)	58 (29%)
Средний уровень	124 (62%)	130 (65%)
Низкий уровень	15 (7,5%)	12 (6%)
Выраженная дезадаптация	0	0
Всего	200	200

Среди всех обследованных студентов 30,5% (29% в контрольной группе) соответственно имеют высокий уровень социально-педагогической адаптации, что означает, что эта группа студентов будет характеризоваться высоким уровнем коммуникативных навыков, устойчивой самооценкой, высоким уровнем социализации, что свидетельствует о достаточно успешной адаптации к разнообразным условиям социальной среды.

Как видно из таблицы 2, низкий уровень социально-психологической адаптации был выявлен у 7,5% и (6% в контрольной группе) студентов, что

может свидетельствовать о том, что процесс адаптации протекает тяжело, это выражается в осложненном взаимодействии с социальной средой, низкой самооценке, конфликтности и низкой регуляции поведения в социуме.

Следует отметить, что мы изучали социально-педагогическую адаптацию также и с позиции личностного адаптационного потенциала, и в следующей таблице 2 представлены результаты, полученные при изучении личностного адаптационного потенциала с помощью методики МЛЮ.

Таблица 2

Распределение испытуемых в соответствии с уровнем психической адаптации (методика МЛЮ «Адаптивность») в экспериментальной и контрольной группах

Группа адаптации	Кол-во испытуемых	
	ЭГ	ГК
1 группа (эффективные адаптивные возможности)	19 (9%)	15 (7%)
Эффективные нестабильные адаптивные возможности	10 (5%)	14 (7%)
2 группа (удовлетворительные адаптивные возможности)	59 (30%)	63 (31%)
Неустойчивые удовлетворительные адаптивные возможности	86 (43%)	87 (44%)
3 группа (заниженные адаптивные возможности)	26 (13%)	21 (11%)
Итого	200	200

Как видно из таблицы 2, большинство студентов (43% в экспериментальной и 44% в контрольной группе) вошли в так называемую переходную группу (неустойчивые удовлетворительные адаптационные возможности), характеризующуюся снижением уровня адаптации. У этих испытуемых процесс приспособления и соответствия собственных потребностей, мотивов и интересов к требованиям общества проходит осложненно, как и в целом процесс адаптации к социальной среде. Они обладают низкой нервно-психической устойчивостью, конфликтны и могут

допускать делинквентные поступки. Также стоит отметить достаточно неустойчивую самооценку и низкий уровень коммуникаций.

Примерно такими же характеристиками: низкая эмоциональная устойчивость, осложненное взаимодействие с окружающими людьми, конфликтность и низкая регуляция поведения в социуме – обладают испытуемые с заниженными адаптационными возможностями (13% в экспериментальной и 11% в контрольной группе), входящие в третью группу.

Следует отметить, что 30% студентов в экспериментальной группе и 31% в контрольной группе вошли во вторую группу удовлетворительных адаптивных возможностей, что может проявляться в неустойчивости процесса адаптации, возникновении проблем с социальным окружением, проблем взаимодействия, в неадекватной самооценке и неустойчивости.

Как видно из данных, приведенных в таблице 3, лишь 9% и 7% студентов в экспериментальной и контрольной группе соответственно имеют высокие адаптивные возможности и 5% и 7% – эффективные нестабильные адаптивные возможности. Эти испытуемые отличаются высоким уровнем коммуникативных навыков, устойчивой самооценкой, высоким уровнем социализации, что свидетельствует о достаточно успешной адаптации к разнообразным условиям социальной среды.

Следует подчеркнуть то, что данные по этим двум методикам несколько отличаются. Поэтому для выделения групп студентов с разными особенностями социально-педагогической адаптации, мы предприняли попытку объединения и сопоставления полученных данных по обоим методикам.

Было произведено сравнение данных по уровням адаптации; в соответствии с этим были выделены группы со следующими уровнями социально-педагогической адаптации: уровень эффективной адаптации, уровень неустойчивой адаптации и дезадаптация (таблица 3). Испытуемые распределились следующим образом:

**Распределение испытуемых в результате сопоставления групп
с разными уровнями социально-педагогической адаптации**

Уровни социально-педагогической адаптации	Количество испытуемых	
	ЭГ	КГ
Эффективная адаптация	26 (13%)	23 (11%)
Неустойчивая адаптация	157 (79%)	154 (78%)
Деадаптация	17 (8%)	23 (11%)

Неустойчивая социально-педагогическая адаптация была выявлена у 79% студентов (78% в контрольной группе), что характеризуется нечеткими представлениями о выбранной профессии, осложненным включением в студенческую среду, неуверенностью в правильности выбора профессии, наличием низкой активности в профессиональной деятельности в рамках обучения в вузе и неудовлетворенностью собой в учебной и студенческой сферах.

В группу с эффективной социально-педагогической адаптацией вошли всего 13% (11% в контрольной группе) испытуемых из исследуемых групп. Эти учащиеся имеют высокий уровень удовлетворенности собой на учебе, успешно адаптируются к новым условиям, быстро «входят» в новый коллектив, адекватно представляют специфику профессиональной деятельности, достаточно легко и адекватно ориентируются в ситуации, имеют высокий уровень коммуникативных способностей и адекватную самооценку и, что самое главное, быстро социализируются. Также следует отметить, что эти студенты имеют высокий уровень эмоциональной устойчивости и адекватно реагируют на воздействия социальной среды.

Признаки деадаптации или осложнения в социально-педагогической адаптации выявлены у 8% и 11% студентов. Испытуемые данной группы могут испытывать трудности в усвоении социального опыта, также у них отмечается отсутствие интереса к выбранной профессиональной деятельности и к

обучению в вузе. Этот факт может быть связан с низким уровнем коммуникативных способностей и с неадекватным восприятием и оценкой профессиональной деятельности. Это порождает затруднения во взаимодействии с окружающими людьми, низкую успеваемость и неудовлетворенность своим положением в студенческом коллективе. Кроме того, для студентов характерны нервно-психические срывы и отсутствие адекватной самооценки и адекватного восприятия действительности.

Куратор первого курса Иркутского филиала РГУФКСМиТ Зыбайло Н. А. о результатах исследования: «Хорошо, что проводятся такие исследования по адаптации, это помогаем нам, кураторам сразу выявить из студентов группу риска. Такие ребята нуждаются в особой помощи и если вовремя не обратить внимание, в дальнейшем уходят, отчисляются».

Для изучения социально-педагогической адаптации нами был использован опросник Г. С. Никифорова и М. А. Дмитриевой, результаты которого представлены в таблице 4.

Как видно из таблицы 4, высоко были оценены следующие критерии социально-педагогической адаптации: отношение к объединению (58%), отношения между студентами (84%), удовлетворенность своим положением в группе (63%), оценка коллективизма (70%), удовлетворенность собой на учебе (63%). Это может свидетельствовать о том, что большинство учащейся молодежи в целом удовлетворено выбранным местом учебы, спецификой взаимоотношений в студенческом коллективе и оценивают групповые взаимоотношения достаточно высоко.

Также стоит отметить то, что студенты в целом удовлетворены своим положением в группе и собой на учебе, то есть справляются с учебной нагрузкой и испытывают удовлетворение от своего положения в группе.

Средние значения были получены по следующим критериям: отношение к учебе, удовлетворенность учебной, (53%) и отношение к малой группе (50%). Этот факт, возможно, связан с тем, что исследования проводились в начале

учебного года, в период, когда многие студенты испытывают сложности с усвоением нового и большого по объему материала по читаемым дисциплинам, также необходимо учитывать процесс адаптации и знакомства с новыми сверстниками в группе, который находится в самом начале, когда ребята еще узнают друг друга и постепенно входят в коллектив.

Таблица 4

**Распределение испытуемых
в соответствии с критериями социально-педагогической адаптации**

Критерии социально-психологической адаптации	Значения		
	Высокие % (кол-во)	Средние % (кол-во)	Низкие % (кол-во)
1.Отношение к объединению (большая группа)	58% (115)	40% (80)	2% (4)
2.Отношения между студентами	84% (168)	15% (35)	1% (2)
3.Удовлетворенность своим положением в группе	63% (127)	32% (64)	2% (4)
4.Оценка коллективизма	70% (139)	27% (55)	2% (4)
5.Отношение к учебе (Удовлетворенность учебой)	29% (58)	53% (107)	18% (9)
6.Удовлетворенность условиями учебы	47% (99)	23% (45)	30% (15)
7.Отношение к малой группе	21% (41)	50% (100)	29% (59)
8.Удовлетворенность собой на учебе	74% (148)	19% (37)	7% (14)
9.Отношение к старосте	50% (100)	36% (73)	14% (26)
10.Социальная желательность	32% (63)	44% (88)	24% (48)

Интересным фактом явилось то, что низкие баллы были получены по таким критериям социально-педагогической адаптации, как удовлетворенность условиями учебы (30%), отношение к малой группе (29%). Следует подчеркнуть, что условия учебы являются внешним критерием адаптации, который напрямую не влияет на результат социально-педагогической адаптации учащихся. Низкие показатели по шкале «отношение к малой группе» могут свидетельствовать о том, что эта категория ребят находится в процессе

усвоения групповых морально-нравственных ценностей малой группы. Ниже мы представили пару интервью со студентами 1 курса об их впечатлениях от обучения в вузе.

Студента 1 курса ИГУ Марина С. после проведения исследования: «Мне очень нравится наш университет и группа, в которой я учусь! Впереди много интересного!».

Студент 1 курса Иркутского филиала РГУФКСМиТ Артем С. отмечает после исследования: «Я рад, что выбрал именно эту специальность, хотя учиться не легко, (приходится) совмещать учебу с тренировками, я думаю, это будет продуктивный период».

Перейдем к анализу данных, полученных по компонентам социально-педагогической адаптации, таким, как поведенческая регуляция, коммуникативный потенциал и моральная нормативность. Результаты мы получили при помощи методики МЛЮ «Адаптивность» (А. Г. Маклаков) и представили их в таблицах 5, 6, 7.

Таблица 5

**Распределение испытуемых
в зависимости от уровня поведенческой регуляции**

Уровни поведенческой регуляции	Количество испытуемых	
	ЭГ	КГ
Высокий уровень	65 (32%)	67 (35%)
Средний уровень	55 (28%)	53 (25%)
Низкий уровень	80 (40%)	80 (40%)
Всего	200	200

Как видно из таблицы 5, большинство студентов имеют низкий (40% и 43% в экспериментальной и контрольной группе соответственно) и средний (28% и 25%) уровень поведенческой регуляции, что может выражаться в низкой способности регулировать свое взаимодействие со средой деятельности. У студентов данной группы могут возникать сложности во взаимодействии с

разными социальными группами, что, в свою очередь, может привести к снижению или отсутствию социального одобрения (социальной поддержки) со стороны окружения. В связи с этим учащиеся данной группы могут иметь неустойчивый либо низкий уровень нервно-психической устойчивости и самооценки.

Высокая система регуляции и нервно-психической устойчивости выявлена лишь у 130 (32%) студентов экспериментальной группы и 125 студентов в контрольной группе (31%). В связи с тем, что испытуемые данной группы характеризуются не только высокой поведенческой регуляцией, но и стабильной самооценкой, наличием социальной поддержки и одобрения со стороны окружающих во многих ситуациях. Можно предположить, что уровень психической адаптации у студентов данной группы тоже будет достаточно высоким.

Результаты по коммуникативной активности студентов экспериментальной и контрольной групп представлены в таблице 6.

Таблица 6

Распределение испытуемых в зависимости от уровня коммуникативного потенциала

Уровни коммуникативного потенциала	Количество испытуемых	
	ЭГ	КГ
Высокий уровень	35 (18%)	33 (16%)
Средний уровень	139 (70%)	131 (65%)
Низкий уровень	26 (12%)	36 (19%)
Всего	200	200

Большинство испытуемых (70% и 65%) имеют средний уровень коммуникативного потенциала, что может свидетельствовать о достаточно неплохих коммуникативных способностях учащихся. В то же время у данной

группы студентов могут возникать некоторые сложности в установлении и поддержании социальных контактов.

Отличные коммуникативные способности были выявлены всего у 18% и 16% испытуемых соответственно, для них характерна высокая общительность и гибкость во взаимоотношениях, умение эффективного общения. Заниженные коммуникативные способности были выявлены у 12% и 19% студентов экспериментальной и контрольной группы соответственно, что может проявляться в трудностях в установлении контактов, а также этим испытуемым могут быть свойственны такие черты, как конфликтность и неадекватность в отношениях с окружением.

Интересные данные были получены при анализе результатов по моральной нормативности учащейся молодежи, которые представлены в таблице 7.

Таблица 7

**Распределение испытуемых в зависимости от уровня
моральной нормативности**

Уровни моральной нормативности	Количество испытуемых	
	ЭГ	КГ
Высокий уровень	43 (22%)	40 (20%)
Средний уровень	97 (48%)	100 (50%)
Низкий уровень	60 (30%)	60 (30%)
Всего	200	200

Как видно из таблицы 7, большинство студентов имеют средний (48% и 50%) и низкий (по 30% студентов в экспериментальной и контрольной группах) уровень моральной нормативности, что может выражаться в низком уровне социализации, в отсутствии адекватной оценки своего места и роли в коллективе, в низкой способности регулировать свое взаимодействие со средой деятельности. У студентов данной группы могут возникать сложности в восприятии морально-нравственных групповых норм и во взаимодействии с

разными социальными группами. В связи с этим учащиеся данной группы могут иметь сложности в усвоении социального опыта и ценностей группы.

Высокая моральная нормативность была выявлена всего лишь у 22% и 20% студентов, что свидетельствует о том, что данные группы студентов обладают высоким уровнем социализации, адекватной оценкой своей роли в коллективе и быстрым усвоением морально-нравственных норм коллектива.

Для более полного понимания особенностей социально-педагогической адаптации студентов данной группы нами была использована **проблемная анкета**, которая позволила выявить наиболее значимый круг проблем, в разных сферах жизни студентов (таблица 8).

Как видно из таблицы 8, для исследуемой молодежи среди наиболее значимых проблемных ситуаций оказались ситуации, связанные с обучением в университете, проблемы, связанные с родителями, со сверстниками и с собственной персоной.

Таблица 8

**Распределение испытуемых
в зависимости от значимости проблемных ситуаций**

№	Проблемные ситуации	Высокая значимость ЭГ/КГ	Средняя значимость ЭГ/КГ	Низкая значимость ЭГ/КГ
1	Проблемы, связанные с университетом (работой)	11%(22) /10%(20)	65%(32) /60% (120)	24% (48) /30% (60)
2	Проблемы, связанные с будущим	5%(10) /5%(10)	35%(70) /30% (60)	60% (120) /65 (130)
3	Проблемы, связанные с родителями	10% (20) /5%(10)	50% (100) /45%(90)	40% (80) /50% (100)
4	Проблемы, связанные со сверстниками	6% (12)/0	59% (118) /60% (120)	35% (70) /40% (80)
5	Проблемы свободного времени	0/0	35% (70) /35%(70)	65% (130) /65% (130)
6	Проблемы, связанные с другим полом	5% (10) /5% (10)	35% (70) /30% (60)	60% (120) /65% (130)
7	Проблемы, связанные с собственной персоной	7% (14) /10% (20)	40% (80) /35% (70)	53% (106) /55% (110)

Было выявлено, что ситуации, связанные с обучением в университете, имеют высокую значимость для 11% и 10% в экспериментальной и контрольной группе соответственно и среднюю значимость для 65% экспериментальной (60% студентов контрольной группы). Проблемные ситуации, связанные с родителями, оказались значимыми для 60% и 50% учащейся молодежи. Также интересным фактом явилось то, что для данной выборки студентов значимыми оказались ситуации, связанные со взаимоотношениями со сверстниками (65% высокая и средняя значимость и 60%) и с собственной персоной (47% и 45%). Менее значимыми проблемами оказались проблемы, связанные с противоположным полом, и проблемы, связанные с будущим, – у 60% и 65% студентов данной выборки низкие значения, также низко были оценены проблемы свободного времени (65% испытуемых в обеих группах).

Выявленные данные позволяют нам сделать предположения, касающиеся не только особенностей социально-педагогической адаптации студентов, но и определения круга значимых проблем, и затруднений, которые испытывает студенческая молодежь при освоении новой социальной роли, при вхождении в новую социальную среду, в новые социальные взаимоотношения.

Из полученных данных можно сделать вывод о том, что для исследуемой молодежи важными являются ситуации, связанные с освоением профессиональной деятельности, с процессом обучения в университете, с удовлетворенностью собой на учебе и особенностями взаимоотношений с преподавателями. Наряду с этим хочется отметить, что среди значимых и актуальных проблем, волнующих студентов, особое место занимают проблемы взаимоотношений со значимыми социальными группами (студенческая группа, группа сверстников). Не менее важными для исследуемой группы студентов оказались вопросы отношений с родителями, семейные взаимоотношения. Закономерно то, что учащуюся молодежь волнуют проблемы, связанные с собственной персоной, удовлетворенностью собой в разных сферах жизни.

Таким образом, выявленные особенности социально-педагогической адаптации учащейся молодежи позволили обнаружить и проанализировать проблемы социально-педагогической адаптации студентов вуза, что легло в основу разработки и реализации нашей модели социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности. В следующем параграфе мы опишем особенности формирующего эксперимента и рассмотрим особенности социально-педагогической адаптации студентов.

2.2. Реализация модели социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе их неформальной образовательной деятельности

В данном параграфе представлены результаты формирующего эксперимента. Прежде чем мы перейдем к описанию этапов формирующего эксперимента, остановимся на цели и задачах формирующего эксперимента.

Реализация данной модели была осуществлена на базе ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный университет» и научно-исследовательской лаборатории Иркутского филиала РГУФКСМиТ. Этап проходил с 2011 по 2015 год, в рамках которого был проведен формирующий эксперимент, была разработана, реализована и внедрена модель социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе их неформальной образовательной деятельности. Студенты контрольной группы учились по традиционному учебному плану, а студенты экспериментальной группы были вовлечены во внеаудиторную деятельность по составленному нами плану-графику, который мы представим ниже.

Нормативно-правовой базой реализации модели неформальной образовательной деятельности студентов вуза является:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 27.06.2018) «Об образовании в Российской Федерации».

2. Федеральный государственный образовательный стандарт ВО по специальности 49.03.01 Физическая культура (уровень бакалавриата).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт ВО по специальности 49.03.02 Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (уровень бакалавриата).

4. План воспитательной работы по профилактике социально-негативных явлений среди обучающихся Иркутского филиала РГУФКСМиТ на 2013-2018 гг.

5. Комплексная программа воспитательной работы, направленной на профилактику социально-негативных явлений среди обучающихся Иркутского филиала РГУФКСМиТ, «Территория здоровья и успеха» на 2012-2015 гг. и 2015-2018 гг.

6. Положение об управлении социальной и внеучебной работой ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный университет» (от 01 октября 2013 г.).

7. Положение о научно-исследовательской работе студентов Иркутского филиала РГУФКСМиТ (рассмотрено на заседании Совета филиала, протокол от 06.02.2008 г. №5)

9. Договоры (соглашения) о взаимном научном сотрудничестве с кафедрой психологии и психофизиологии ИГУ, с ОГКУ «Ресурсно-методический центр развития физической культуры и спорта Иркутской области», с ООО «Фитнес-Лайф», с фитнес-клубом «Апельсин» ИП Бут О. В., с Иркутской областной общественной спортивной организацией «Федерация танцевального спорта Иркутской области», с МБУ «Физкультурно-спортивный клуб «Шелехов», с ООО «Центр В. И. Дикуля», с ИООО «Федерация легкой атлетики», с Иркутским общественным благотворительным фондом Тихомировых (с. Грановщина) и другими.

10. Паспорт компетенций по направлению подготовки 49.03.01 «Физическая культура» профилю подготовки «Спортивная подготовка в

избранном виде спорта» (Таблица 10), реализуемом в Иркутском филиале РГУФКСМиТ

Обращаем внимание на то, что главными акцентами в формировании компетенций являются формирование коммуникативных и организаторских навыков студентов, социальная деятельность и умение взаимодействовать как с коллегами, так и с подопечными. Также важным является то, что студенты должны способствовать формированию у учеников и подопечных морально-нравственных качеств, а это возможно лишь при условии формирования морально-нравственных инстанций у студентов – будущих профессионалов своего дела.

Таблица 10

**Список компетенций направлению подготовки
49.03.01 «Физическая культура» (выборочно)**

Код	Общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции
ОК-5	Способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия
ОК-6	Способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия
ОК-7	Способность к самоорганизации и самообразованию
ОПК-4	Способность воспитывать у учеников социально-личностные качества: целеустремленность, организованность, трудолюбие, ответственность, гражданственность, коммуникативность, толерантность
ОПК-10	Способность формировать осознанное отношение различных групп населения к физкультурно-спортивной деятельности, мотивационно-ценностные ориентации и установки ведения здорового образа жизни
ПК-9	Способность формировать мотивацию к занятиям избранным видом спорта, воспитывать у обучающихся моральные принципы честной спортивной конкуренции
ПК-16	Способность формировать и поддерживать мотивацию у населения к рекреационной деятельности, используя коммуникативные и организаторские способности
ПК-32	Способность использовать приемы общения при работе с коллективом обучающихся и каждым индивидуумом.

Модель социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе их неформальной образовательной деятельности представляет собой систему и интегративную целостность целевого, программно-содержательного, организационно-процессуального и результативного блоков.

Целевой этап формирующего эксперимента включает в себя основную цель и задачи.

Целью формирующего эксперимента являются разработка и внедрение модели социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности, а также проверка ее эффективности.

Исходя из поставленной цели, на формирующем этапе эксперимента нами решались следующие задачи:

- реализовать модель социально-педагогической адаптации студентов вуза;
- выявить и создать организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективную социально-педагогическую адаптацию студентов вуза;
- внедрить неформальную образовательную деятельность в образовательную практику Иркутского филиала РГУФКСМиТ и Иркутского государственного университета;
- обработать и проанализировать результаты формирующего эксперимента, а также оценить эффективность его результатов;
- разработать программно-методическое обеспечение процесса социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности.

Программно-содержательный этап включал в себя виды неформальной образовательной деятельности:

2. научно-исследовательский кружок;
2. волонтерская деятельность;

3. интерактивная деятельность, направленную на освоение нравственных ценностей.

В этот же блок включен социально-психологический тренинг, а также разработанный нами вводный спецкурс: «Социально-педагогическая адаптация в юношеском возрасте», который был включен в формальную образовательную деятельность и читался перед внедрением модели (таблица 11).

Таблица 11

Программа спецкурса
«Социально-педагогическая адаптация в юношеском возрасте»,
реализуемого в рамках модели неформальной образовательной
деятельности»

Вид учебного занятия. Тема занятия	Интерактивные формы проведения учебных занятий	Объем, час
Семинар 1. Введение в предмет «Социально-педагогическая адаптация в юношеском возрасте»	Ролевая игра «Пресс-конференция». Мозговой штурм.	2
Лекция 2. Особенности юношеского возраста. Ведущая деятельность и социальная ситуация развития	Лекция дискуссия. Подготовка докладов и групповое обсуждение.	2
Лекция 3. Социально-педагогическая адаптация: понятие, подходы, к изучению	Семинар с разбором практических ситуаций. Групповая дискуссия (мозговой штурм).	2
Семинар 4. Диагностика социально-педагогической адаптации в юношеском возрасте (тесты, опросники)	Работа в малых группах, групповое обсуждение.	2
Лекция 5. Особенности социально-педагогической адаптации студентов	Мозговой штурм. Проблемная лекция с разбором конкретных ситуаций	2

В процессе преподавания дисциплины «Социально-педагогическая адаптация в юношеском возрасте» формирование компетенций у студента осуществляется с помощью различных видов технологий: традиционной технологии обучения, интерактивного обучения, активного обучения,

развивающего обучения, дистанционного обучения, проблемного обучения, информационных и мультимедийных технологий и других. Основной для преподавания дисциплины являются интерактивные формы обучения.

Следует подчеркнуть, что проводимый спецкурс позволили систематизировать теорию и практику по проблеме социально-педагогической адаптации студентов вуза, на семинарских занятиях проводились ролевые и деловые игры, направленные на развитие коммуникативных навыков.

Для реализации модели социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности нами были внесены изменения и дополнения в реализацию неформальной образовательной деятельности учебного процесса на базе Иркутского филиала РГУФКСМиТ и ФГБОУ ВО «ИГУ» (Таблица 12).

Как видно из таблицы 12, студенты были приглашены в научно-исследовательский кружок, привлечены к волонтерской деятельности, были проведены групповые и индивидуальные профилактические консультации в интерактивной форме, направленные на опознавание, осознание, принятие своих индивидуальных особенностей, а также специфики социально-педагогической адаптации каждого учащегося.

При помощи научно-исследовательского кружка (НИК) студенты приобрели умения и навыки научной и исследовательской деятельности, навыки организации и проведения мероприятий по линии НИРС, навыки написания статей и публикаций, навыки публичных выступлений и многое другое, что способствует оптимизации социально-педагогической адаптации и наилучшему развитию коммуникативно-организаторских способностей у студентов высшей школы.

Чтобы обеспечить единство целей и направлений учебной, научной и воспитательной работы, составлялся комплексный план организации НИРС на весь период обучения. В этом плане отражались мероприятия на базе НИРС, сроки их проведения и контроль намеченных мероприятий.

Изменения и дополнения при реализации неформальной образовательной деятельности студентов вуза

Содержание	Изменения и дополнения при реализации модели неформальной образовательной деятельности студентов
1. Научно-исследовательский кружок	<p>Создание научно-исследовательского кружка, где студенты самостоятельно организовывали и проводили мероприятия по линии НИРС. Традиционно каждый год проводились следующие мероприятия:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ролевая игра «Конференция»; 2. «Старший курс – первому», ежегодная конференция из опыта НИРС; 3. Организация и проведения ежегодной научно-интеллектуальной схватки «Игра теней»; 4. Организация и проведение НИД, где студенты учились писать статьи, оформлять тезисы и получали навыки выступления перед большой аудиторией.
2. Волонтерская деятельность студентов	<p>Волонтерская деятельность была реализована на добровольных началах на основе договора о сотрудничестве ОГКУ «Центр профилактики наркомании» г. Иркутска с Иркутским филиалом РГУФКСМиТ:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Создание проблемной группы по профилактике социально-негативных явлений среди молодежи; 2. Обучение студентов навыкам проведения диагностики здоровья у студенческой молодежи (освоение приборов и диагностического инструментария); 3. Активное участие в организации и проведении различных мероприятий по профилактике социально-негативных явлений среди молодежи г. Иркутска; 4. Участие в ежегодных областных мероприятиях по линии Центра профилактики наркомании (Акция «Антиспайс», Всероссийский день здоровья и др.)
3. Интерактивная деятельность, направленная на освоение нравственных ценностей	<p>ИД была выстроена следующим образом:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. На первом этапе проведение диагностики нравственных ценностей студентов; 2. На втором этапе проведение индивидуальных и групповых профилактических консультаций по результатам диагностики нравственных ценностей и социально-педагогической адаптации; 3. Включение студентов в групповую работу, в проблемные беседы, тренинговые упражнения, направленные на понимание, осознание значимых общечеловеческих нравственных ценностей.

Содержание	Изменения и дополнения при реализации модели неформальной образовательной деятельности студентов
4. Разработка программно-методического обеспечения процесса социально-педагогической адаптации студентов вуза в рамках неформальной образовательной деятельности	<p>Разработка программно-методического обеспечения процесса социально-педагогической адаптации студентов вуза предполагает:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Подготовку и реализацию социально-психологического тренинга, ролевой игры «Конференция» и программы спецкурса «Особенности социально-педагогической адаптации студентов вуза»; 2. Разработка диагностического пакета изучения социально-педагогической адаптации и нравственных ценностей студентов; 4. Включение студентов в программно-методическое обеспечение процесса социально-педагогической адаптации (написание статей, ВКР по изучаемой проблеме).

Студенты, которые занимались научной работой, писали научные статьи, представляли свои работы и участвовали очно и заочно на конференциях различного уровня. В рамках Совета по НИРС студенты обучались ораторскому искусству, приобретали навыки выступления перед аудиторией, все это помогало им быть успешными и повышать уровень социально-педагогической адаптации.

Следует отметить тот факт, что сегодня как никогда приобретают практическую значимость умения специалиста адекватно воспринимать сложные ситуации жизни, правильно их оценивать, быстро адаптироваться к новым познавательным ситуациям, целенаправленно перерабатывать имеющуюся информацию, искать и дополнять ее недостающей, знать закономерности ее оптимального использования, прогнозировать результаты деятельности, используя свой интеллектуальный и творческий потенциал.

Важной формой научно-исследовательской работы студентов, выполняемой во внеучебное время, явилось создание научно-исследовательских лабораторий, проблемных групп, в которых студенты имели возможность поучаствовать в различных мероприятиях: от самостоятельного выбора научной темы, составления плана исследования, подбора необходимой

литературы до проведения исследований, количественной и качественной обработки и анализа полученных результатов, оформления результатов в виде отчетов и научных статей [74, 75, 76].

Основной формой научно-исследовательской работы, выполняемой во внеаудиторное время, стало привлечение студентов для организации мероприятий по линии НИРС, а также выполнения научных исследований, проводимых вузами по госбюджетной и хоздоговорной тематике. Обычно в группу, занимающуюся решением определенной научной задачи, включалось несколько студентов, как правило, различных курсов. Это позволяло обеспечить преемственность, непрерывность и четкую организацию их работы. Работа проводилась по плану-графику, утверждаемому научным руководителем. Руководство работой студентов осуществляли преподаватели, научные сотрудники, магистранты и аспиранты, работающие в группе.

Волонтерская деятельность была реализована в рамках сотрудничества с Областным государственным казенным учреждением «Центр профилактики наркомании» г. Иркутска. На начальном этапе работы были заключены договоры о взаимном сотрудничестве, написаны перспективный и годовой планы работы, была сформирована инициативная группа студентов с разных курсов.

Основными направлениями волонтерской деятельности являются следующие виды деятельности: организационно-методическая работа, развитие волонтерства, медико-профилактическая работа, социально-психологическая работа, информационно-просветительская работа, привлечение студентов к участию в культурно-массовой работе, спортивно-массовой и физкультурно-оздоровительной работе, научных исследованиях. Примерный перечень мероприятий представлен в таблице 13.

Примерный перечень мероприятий волонтерской деятельности студентов

	Наименование и содержание работы
	1. Организационно-методическая работа
1.1.	Разработка и представление на утверждение плана работы.
1.2.	Привлечение студентов к волонтерской деятельности.
1.3.	Установление контактов с учебными заведениями г. Иркутска.
1.4.	Создание нормативно-правовой базы, обеспечивающей эффективное решение задач волонтерской деятельности.
1.5.	Подготовка и участие в ежегодных научно-практических конференциях, проведение круглых столов, семинаров по пропаганде здорового образа жизни в студенческой среде.
1.6.	Подготовка отчетов о работе волонтерской деятельности.
	2. Развитие волонтерства
2.1.	Набор желающих в группы студентов-волонтеров по следующим направлениям: - работа над исследовательскими проектами; - работа по проведению диагностики по показателям здоровья; - работа по проведению физкультурно-массовых мероприятий; - агитационная работа со студентами; - патриотическое воспитание.
2.2.	Создание постоянно действующей группы инструкторов-волонтеров для активной работы по пропаганде здорового образа жизни в студенческой среде.
2.3.	Проведение цикла занятий с группами студентов-волонтеров по пропаганде здорового образа жизни и формированию ценностей физической культуры и спорта: - диагностика здоровья; - знакомство с оборудованием.
2.4.	Проведение социально-психологического тестирования.
2.5.	Проведение профилактических медицинских осмотров.
	3. Медико-профилактическая работа
3.1.	Проведение углубленного медицинского осмотра обучающихся.
3.2.	Индивидуальная работа с обучающимися, склонными к употреблению наркотических веществ; оказание помощи студентам групп риска: психологическое консультирование, психодиагностика и коррекция девиантного поведения.
3.3.	Проведение мероприятий, посвященных «Всемирному дню здоровья».
3.4.	Профилактическая работа с обучающимися первого курса в период их адаптации.

	Наименование и содержание работы
	4. Социально-психологическая работа
4.1.	Проведение занятий с обучающимися 1 курса по ознакомлению с Уставом, правилами поведения и внутреннего распорядка, действующими в вузе, беседы по пропаганде ЗОЖ.
4.2.	Проведение в академических группах семинаров, бесед, тренингов, показ видеофильмов, видеороликов по профилактике наркомании, алкоголизма, табакокурения.
4.3.	Проведение акций с привлечением организаций, занимающихся профилактикой социально-негативных явлений: - акция «Мои ресурсы»; - акция «Мое здоровье сегодня – это мое будущее завтра»; - акция «День здоровья» (посвященная празднованию Всемирного дня здоровья).
4.4.	Разработка и использование в профилактической работе обучающих программ по личностной и социальной компетентности: - «умение общаться»; - «бесконфликтное поведение»; - «совладание со стрессом»; - «саморегуляция психоэмоционального состояния».
4.5.	Проведение спортивных мероприятий, участие в Спартакиаде вузов и межвузовских соревнованиях по всем видам спорта.
4.6.	Информационная работа в социальных сетях, оповещение, тестирование и т. д.
4.7.	Проведение культурно-массовых мероприятий, направленных на популяризацию активной жизненной позиции, формирование здорового окружения.
	5. Информационно-просветительская работа
5.1.	Проведение циклов лекций по антинаркотической пропаганде, повышению уровня осведомленности обучающихся о негативных последствиях употребления психоактивных веществ.
5.2.	Проведение тематических выставок книг, журналов, газет, посвященных здоровому образу жизни.
5.3.	Подготовка и тиражирование печатных материалов (плакаты, листовки, методические рекомендации) по профилактике наркомании, токсикомании и табакокурения.
	6. Привлечение студентов к участию в культурно-массовой, в спортивно-массовой, физкультурно-оздоровительной и научно-исследовательской работе
6.1.	Организация работы творческих коллективов, студии, клубов по интересам.

6.2.	<p>Организация и проведение конкурсов, фестивалей, концертных программ, спектаклей, встреч с интересными людьми, вечеров и праздничных программ:</p> <p>Праздничные программы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - День знаний; - День Учителя; - Посвящение в студенты; - Торжественная церемония «Выпускник года»; - Выборы Мистера и Мисс Филиала; - Праздники, посвященные 8 марта и 23 февраля, Новому году и 9 мая; - «Старший курс – первому» (Из опыта НИРС); - Интеллектуально-детективная схватка «Игра теней».
6.3.	<p>Организация сборных команд по разным видам спорта и проведение спортивных и физкультурно-массовых мероприятий по различным видам спорта.</p> <p>Подготовка и участие студентов университета в спортивных и физкультурно-массовых мероприятиях, областных, зональных и всероссийских студенческих соревнованиях.</p>
6.4.	<p>Организация, проведение и участие студентов в олимпиадах:</p> <ul style="list-style-type: none"> - по естественно-научным дисциплинам; - по дисциплинам общепрофессиональной подготовки; - всероссийских; - международных.
6.5.	<p>Участие студентов в региональных, всероссийских и международных олимпиадах, конкурсах, фестивалях и конференциях.</p>
6.6.	<ul style="list-style-type: none"> - Организация и проведение студентами Областной научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых «Актуальные проблемы развития физической культуры и спорта в Восточной Сибири». - Организация и проведение Ежегодной конференции «Старший курс – первому» (из опыта работы научно-исследовательской работы студентов). - Организация и проведение Интеллектуально-детективной схватки «Игра теней» (по линии научно-исследовательской работы студентов)
6.7.	<p>Выполнение студентами курсовых и выпускных квалификационных работ, исследовательских проектов по значимым темам для организаций сферы физической культуры и спорта.</p>
6.8.	<p>Привлечение студентов к освоению нового, современного, высоко-технологичного оборудования, приборов, программного обеспечения.</p>

Как видно из таблицы 13, студенты привлекались к разнообразным вариантам волонтерской работы, самостоятельно проводили научные исследования функциональных показателей здоровья, организовывали культурно-массовые мероприятия для молодежи, флэш-мобы, участвовали в различных акциях, посвященных «Дню здоровья» и других мероприятиях,

посвященных профилактике социально-негативных явлений. Участие в волонтерской деятельности различного характера помогало им приобретать неповторимый профессиональный опыт, что способствовало успешному протеканию социально-педагогической адаптации.

Благодаря организации интерактивной деятельности студенты получили бесценный опыт психолого-педагогических знаний, умений и навыков, которые являются мощнейшим потенциалом для профессионального и личностного развития специалиста.

В нашем исследовании интерактивная деятельность была реализована в три этапа:

1. Была проведена диагностика нравственных ценностей студентов высшей школы

2. После диагностики были организованы индивидуальные и групповые консультации по результатам проведенных тестов, направленных на изучение нравственных ценностей молодежи.

3. Студенты были включены в интерактивную работу, которая реализовывалась через проблемные беседы, ролевые и деловые игры, тренинговые упражнения, направленные на понимание, осознание значимых общечеловеческих нравственных ценностей. Так традиционной стала игра «Аукцион», которая помогает ребятам понимать значимость нравственных ценностей в жизни человека.

В рамках данной деятельности нами было реализовано профилактическое консультирование, которое предполагало процесс осознания и понимания механизмов адаптации и социализации студенческой молодежи, организации деятельности, направленной на формирование нравственных ценностей студенческой молодежи [44].

Проведенная работа помогла осознать значимость нравственных ценностей в успешности процесса социально-педагогической адаптации студентов высшей школы и оказала положительное влияние на актуализацию

процессов самопознания и поисковой активности студентов в приобретении опыта профессиональной деятельности.

В ходе формирующего эксперимента был составлен типовой план-график оптимизации социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе их неформальной образовательной деятельности (Таблица 14).

Таблица 14

Типовой план-график оптимизации социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности

п/п	Мероприятия	Участники	Ответственный исполнитель	Ожидаемые результаты
1	Подписание договора о взаимном сотрудничестве с ведущими организациями	ФГБОУ ВО ИГУ, ОГКУ «Центр профилактики наркомании», «Фонд Тихомировых»	Иркутский филиал РГУФК СМиТ	Договоры (соглашения) о взаимном сотрудничестве
2	Проведение совещаний	ФГБОУ ВО ИГУ, ОГКУ «Центр профилактики наркомании» «Фонд Тихомировых»	Иркутский филиал РГУФК СМиТ	<ul style="list-style-type: none"> • Согласование плана-графика; • Обсуждение диагностики и тестирования студентов вуза; • Подбор диагностического инструментария, направленного на изучение социально-педагогической адаптации и нравственных ценностей студентов.
3	Создание рабочей группы по реализации модели социально-педагогической адаптации студентов	Члены рабочей группы	Иркутский филиал РГУФК СМиТ	<ul style="list-style-type: none"> • Списочный состав рабочей группы; • Обеспечение согласованности и действий участников процесса.

п/п	Мероприятия	Участники	Ответственный исполнитель	Ожидаемые результаты
4	Разработка нормативно-правовой базы, обеспечивающей организацию и реализацию модели неформальной образовательной деятельности в вузе	Члены рабочей группы	Иркутский филиал РГУФК СМиТ	<ul style="list-style-type: none"> • Планы работы и соглашения о сотрудничестве.
5	Организация и проведение констатирующего эксперимента, проведение диагностики СПА и нравственных ценностей студентов	Члены рабочей группы	Иркутский филиал РГУФК СМиТ	<ul style="list-style-type: none"> • Диагностика; • Обработка полученных результатов.
6	Организация научно-исследовательского кружка	Члены рабочей группы	Иркутский филиал РГУФК СМиТ	<ul style="list-style-type: none"> • Создание НИК; • Составление плана работы НИК; • Привлечение студентов к НИК; • Организация и проведение мероприятий по линии НИК.
7	Организация волонтерской деятельности среди студентов	Члены рабочей группы	Иркутский филиал РГУФК СМиТ	<ul style="list-style-type: none"> • Создание проблемной группы по волонтерской деятельности; • Составление плана работы по волонтерской деятельности; • Организация и проведение мероприятий на добровольных началах.
8	Организация социально-педагогической деятельности по развитию нравственных ценностей студентов вуза (продолжение см. с. 132)	Члены рабочей группы	Иркутский филиал	<ul style="list-style-type: none"> • Проведение диагностики нравственных ценностей студентов; • Проведение индивидуальных и групповых консультаций по результатам диагностики;

п/п	Мероприятия	Участники	Ответственный исполнитель	Ожидаемые результаты
8	Организация социально-педагогической деятельности по развитию нравственных ценностей студентов вуза (продолжение)	Члены рабочей группы	Иркутский филиал РГУФК СМиТ	<ul style="list-style-type: none"> • Организация и проведение мероприятий направленных на осознание значимости нравственных ценностей студентов.
9	Проведение итоговой диагностики социально-педагогической адаптации студентов и их нравственных ценностей	Члены рабочей группы	Иркутский филиал РГУФК СМиТ	<ul style="list-style-type: none"> • Обсуждение результатов; • Написание научных статей, высший квалификационных работ по теме исследования; • Выступление на научно-практических семинарах, конференциях, круглых столах по результатам эксперимента.
10	Оценка эффективности модели неформальной образовательной деятельности студентов для оптимизации социально-педагогической адаптации студентов вуза.	Члены рабочей группы	Иркутский филиал РГУФК СМиТ	<ul style="list-style-type: none"> • Получение отзывов и обратной связи от участников образовательного процесса.
11	Проведение совещаний по обсуждению полученных результатов.	Члены рабочей группы	Иркутский филиал РГУФК СМиТ	<ul style="list-style-type: none"> • Получение отзывов и обратной связи от участников образовательного процесса.

Организационно-процессуальный блок модели оптимизации социально-педагогической адаптации студентов включал в себя организованно-педагогические условия:

- использование потенциала референтных значимых групп;

- включенность профессорско-преподавательского состава вуза в процесс социально-педагогической адаптации студентов вуза;

- освоение студентами научно-исследовательской работы, волонтерской деятельности и интерактивной деятельности по освоению нравственных ценностей;

- педагогическое сопровождение социально-педагогической адаптации студентов вуза.

Реализация модели социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе их неформальной образовательной деятельности включало в себя направления организационной деятельности:

- включение студентов во внеаудиторную деятельность;

- стимулирование неформальной образовательной деятельности студентов;

- активизация творческого потенциала неформальной образовательной деятельности студентов.

Данный блок осуществлялся нами в три этапа:

I. Ориентировочный этап. На первом этапе мы решали следующие задачи:

1. Повышение уровня информированности студентов вуза об особенностях социально-педагогической адаптации;

2. Получение студентами информации о их личностных особенностях, особенностях социально-педагогической адаптации студентов и их нравственных ценностях, их значении для успешного овладения профессиональной деятельности;

3. Включение студентов в научно-исследовательскую волонтерскую и интерактивную деятельность вуза.

Для достижения поставленной на этом этапе цели используются следующие методы, средства и формы работы:

- Проведение Дня открытых дверей;

- Проведение «Ежегодной научно-практической конференции «Старший курс – первому» (из опыта работы научно-исследовательской работы студентов);

- Проведение лекционно-практических занятий с элементами диагностики и самодиагностики, социально-психологического тренинга;

- Проведение спецкурса «Социально-педагогическая адаптация в юношеском возрасте» в рамках формального образования.

II. Исследовательский этап, на котором мы решали следующие задачи:

1. Исследование особенностей социально-педагогической адаптации студентов и их нравственных ценностей студентов вуза;

2. Проведение индивидуальных и групповых консультаций по полученным результатам проведенных методов по социально-педагогической адаптации и нравственных ценностей студентов вуза;

3. Формирование конструктивного взаимодействия в референтной учебной группе как фактора успешности социально-педагогической адаптации студентов.

Для достижения поставленных на этом этапе задач используются следующие методы, средства и формы работы:

- Проведение диагностики социально-педагогической адаптации студентов, методов исследования нравственных ценностей молодежи (студенты старших курсов активно участвуют в проведении диагностики и обучают навыкам студентов младших курсов).

- Проведение тренингов и деловых игр, направленных на самопознание и развитие коммуникативных навыков студентов.

III. Практический этап, на котором мы решали следующие задачи:

1. Вовлечение студентов в научно-исследовательскую деятельность;

2. Вовлечение студентов в волонтерскую деятельность;

3. Реализация социально-педагогической деятельности по развитию нравственных ценностей студентов вуза.

Для достижения поставленных на этом этапе задач используются следующие методы, средства и формы работы:

- Проведение ежегодных мероприятий по линии научно-исследовательской работы (ежегодные научно-практические конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, где студенты самостоятельно организуют и проводят регистрацию участников конференции, работу секционных заседаний, оформляют и публикуют статьи);

- Помощь студентам при написании курсовых и выпускных квалификационных работ, исследовательских проектов по значимым темам;

- Организация мастер-классов по различным темам: «Как написать статью», «Навыки публичного выступления», «Молодежные научные конкурсы и гранты», «Мои ресурсы»;

- Привлечение студентов к освоению нового, современного, высокотехнологичного оборудования, приборов, программного обеспечения, изучение методов диагностики;

- Проведение ежегодных мероприятий по линии волонтерской деятельности (Проведение акций с привлечением организаций, занимающихся волонтерской деятельностью);

- Проведение акций: «Мое здоровье сегодня – это мое будущее завтра», «День здоровья» (посвященная празднованию Всемирного Дня здоровья), «Изучение функциональных резервов организма»;

- Проведение цикла занятий с группами студентов-волонтеров по пропаганде здорового образа жизни и формированию ценностей физической культуры, и спорта;

- Знакомство с диагностическим инструментарием, с оборудованием и проведение диагностики социально-педагогической адаптации и нравственных ценностей.

Результативный блок включает в себя диагностику, критерии, уровни и результат социально-педагогической адаптации студентов вуза. На данном этапе мы решали следующие задачи:

1. Проведение итоговой диагностики социально-педагогической адаптации студентов вуза и их нравственных ценностей;
2. Анализ и обобщение полученных данных в виде научных публикаций, статей, курсовых и дипломных проектов;
3. Получение обратной связи от студентов, преподавателей о результатах реализации модели социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе их неформальной образовательной деятельности.

Для достижения поставленных на этом этапе задач использовались следующие методы, средства и формы работы:

- Создание инициативной группы студентов-исследователей, которая помогает в проведении итоговой диагностики, сборе информации, ее обработке, анализе и написании научных публикаций;
- Написание курсовых и дипломных работ в рамках реализации модели социально-педагогической адаптации студентов в процессе их неформальной образовательной деятельности.

В рамках проделанной работы по реализации модели внеаудиторной работы была написаны и защищены две выпускных квалификационных работы:

1. Сороковикова Е. А. «Развитие коммуникативно-организаторских способностей у студентов физкультурного вуза» (2015 г.).
2. Соловьева Т. Ю. «Особенности ценностей здорового образа жизни у студентов физкультурного вуза» (2016 г.).

Следует отметить то, что в рамках работы Студенческого Совета по НИРС были написаны научные статьи:

1. Рудаковский А. В., Богданович Н. Г., Киселева И. Н. Проявления социальной активности студенческой молодежи в виртуальном пространстве // Материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов и

молодых ученых с международным участием (19 апреля, 2012г.). I том – Иркутск: ООО «Издательство «Аспринт», 2012 – С. – 117-120

2. Соловьева Т. Ю., Киселева И. Н., Особенности ценностей здорового образа жизни у студентов физкультурного вуза // Молодые ученые в спортивной науке: Материалы межрегиональных итоговых научных конференций студентов, магистрантов и аспирантов ФГБОУ ВО «РГУФКСМиТ» (апрель 2016 г.).

Таким образом, модель социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности была реализована с 2011 по 2015 год на базе Иркутского филиала РГУФКСМиТ и Иркутского государственного университета. Модель социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности представляет собой систему из четырех взаимосвязанных блоков: целевого, программно-содержательного, организационно-процессуального и результативного. В следующем параграфе мы опишем результаты опытно-экспериментальной работы.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Результаты проведенного исследования в рамках констатирующего эксперимента показали, что 75% из выборки имеют неустойчивую профессиональную адаптацию и характеризуются нечеткими представлениями о выбранной профессии, осложненным включением в студенческую среду, неуверенностью в правильности выбора профессии, наличием низкой активности в профессиональной деятельности в рамках обучения в вузе и неудовлетворенностью собой в учебной и студенческой сферах.

В группу студентов с эффективной социально-педагогической адаптацией вошли всего 12% испытуемых из выборки. Эти учащиеся имеют высокий уровень удовлетворенности собой на учебе, успешно адаптируются к новым

условиям, быстро «входят» в новый коллектив, адекватно представляют специфику профессиональной деятельности, достаточно легко и адекватно ориентируются в ситуации, имеют высокий уровень коммуникативных способностей и адекватную самооценку и, что самое главное, быстро социализируются. Также следует отметить, что эти студенты имеют высокий уровень эмоциональной устойчивости и адекватно реагируют на воздействия социальной среды.

Признаки дезадаптации или осложнения в социально-педагогической адаптации выявлены у 13% студентов. Испытуемые данной группы будут испытывать трудности в усвоении социального опыта, также у них отмечается отсутствие интереса к выбранной профессиональной деятельности и к обучению в вузе. Этот факт может быть связан с низким уровнем коммуникативных способностей и с неадекватным восприятием и оценкой профессиональной деятельности. Это порождает затруднения во взаимодействии с окружающими людьми, низкую успеваемость и неудовлетворенность своим положением в студенческом коллективе. Кроме того, для студентов характерны нервно-психические срывы и отсутствие адекватной самооценки и адекватного восприятия действительности.

После реализации модели социально-педагогической адаптации студентов через организацию неформальной образовательной деятельности, после проведения эксперимента и включения студенческой молодежи в различные виды самостоятельной работы, такие, как научно-исследовательская работа студентов, волонтерская деятельность, интерактивная деятельность студентов по освоению нравственных ценностей молодежи, были получены следующие результаты по уровню социально-педагогической адаптации (таблица 15).

Как видно из таблицы 15, большинство испытуемых (62%) имеют высокий уровень и 38% – средний уровень социально-педагогической адаптации, что является показателем того, что студенты успешно адаптируются

и успешно проходят освоение профессиональной деятельности, обладают высокими коммуникативными и организаторскими способностями, у них сформирован образ будущей профессии и они удовлетворены своим профессиональным выбором. Полученные данные являются показателем того, что разработанная и внедренная нами модель

Таблица 15

**Результаты исследования социально-педагогической адаптации
студентов вуза после эксперимента**

Уровень	Испытуемые	
	ЭГ	КГ
Высокий уровень	125 (62%)	60 (30%)
Средний уровень	75 (38%)	120 (60%)
Низкий уровень	0	20 (10%)
Всего	200	200

Особо значимыми для нас являются данные по критериям социально-педагогической адаптации. Исследуемые студенты после проделанной работы и внедрения модели высоко оценили следующие критерии: отношение к объединению (58%), отношения между студентами (84%), удовлетворенность своим положением в группе (63%), оценка коллективизма (70%), удовлетворенность собой на учебе (63%). Это может свидетельствовать о том, что большинство учащейся молодежи в целом удовлетворено выбранным местом учебы, спецификой взаимоотношений в студенческом коллективе и оценивают групповые взаимоотношения достаточно высоко. Также стоит отметить то, что студенты в целом удовлетворены своим положением в группе и собой на учебе, то есть, справляются с учебной нагрузкой и испытывают удовлетворение от своего положения в группе. Проведенные опросы подтверждают этот факт, ниже приведены несколько ответов, опрошенных студентов.

Отметим, что реализация данной модели была осуществлена на базе ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет» и научно-исследовательской лаборатории Иркутского филиала ФГБОУ ВО «РГУФКСМиТ». Студенты были приглашены в научно-исследовательский кружок, привлечены к волонтерской деятельности, были проведены групповые и индивидуальные профилактические консультации, направленные на опознавание, осознание, принятие своих индивидуальных особенностей, а также специфики социально-педагогической адаптации каждого учащегося.

А также нами была проведена работа по нравственному освоению, благодаря которой была осознана значимость нравственных ценностей в успешности процесса социально-педагогической адаптации студентов высшей школы. Проведенная работа оказала положительное влияние на актуализацию процессов самопознания и поисковой активности студентов в приобретении опыта профессиональной деятельности.

В первой главе нашей работы мы уже говорили о том, что в приспособлении человека к условиям социальной среды особая роль принадлежит нравственным ценностям. Именно они лежат в основе регуляции поведения, они направляют и корректируют процесс целеполагания человека и являются критериями социально-педагогической адаптации. Кроме того, они могут являться критерием выбора из альтернативных способов действий и выступать детерминантой принятия решений. Этот факт является основополагающим при изучении влияния нравственных ценностей на социально-педагогическую адаптацию учащейся молодежи.

Поэтому для нас особую значимость представляли результаты исследования предпочтения нравственных ценностей среди испытуемых разных групп социально-педагогической адаптации (таблица 16).

Для получения статистически достоверных данных нами был проведен **ранговый анализ** групповых ценностей по методу наименьших квадратов М. Кендэла, который позволил выделить наиболее важные нравственные ценности

среди всех выделенных групп. Это дает нам возможность точно и полно представить иерархию ценностей испытуемых, представителей молодого поколения. Как видно из таблицы 16, в целом по всей группе студентов ценности распределились следующим образом: на первое место студенты ставят свободу, а на второе место – ответственность, что, в свою очередь, свидетельствует о том, что молодое поколение приоритетным считает свободу во всех ее проявлениях.

Таблица 16

**Ранги нравственных ценностей
по группам социально-педагогической адаптации студентов**

Нравственные ценности	По всей группе в целом	Уровни социально-педагогической адаптации		
		Эффективная ПА	Неустойчивая ПА	Деадаптация
Терпимость	4	2	4	0
Принципиальность	5	5	3	0
Справедливость	6	6	6	0
Правдивость	3	1	2	0
Ответственность	2	4	5	0
Свобода	1	3	1	0

При этом у студенческой молодежи есть понимание того, что за выбранную свободу нужно нести ответственность. Такой выбор является гармоничным и закономерным, так как эти две ценности взаимосвязаны, взаимообусловлены и должны анализироваться парно. На третье и четвертое место учащаяся молодежь ставит правдивость и терпимость, соответственно, что указывает на важность и значимость честности и толерантности в разных взаимоотношениях.

Интересно, что для учащейся молодежи такие ценности, как принципиальность и справедливость стоят на последних местах, на пятом и шестом соответственно. Этот факт может свидетельствовать о том, что у

данной группы испытуемых нет жесткого следования неким правилам и нормам поведения.

Интересные данные были получены при сопоставлении рангов ценностей студентов по группам социально-педагогической адаптации с учетом двойственных отношений студентов к нравственным ценностям, то есть в тех случаях, когда они выбрали прямо противоположные варианты ответов (таблица 17).

Таблица 17

Распределение случаев двойственных отношений к нравственным ценностям среди студентов разных групп социально-педагогической адаптации

Нравственные ценности	По всей группе в целом (%)	Уровни социально-психологической адаптации		
		Эффективная ПА (%)	Неустойчивая ПА (%)	Дезадаптация (%)
Терпимость	31	67	31	0
Принципиальность	29	27	33	0
Справедливость	15	0	17	0
Правдивость	16	9	17	0
Ответственность	12	27	10	0
Свобода	9	9	6	0
Всего	25	21	24	0

Как видно из таблицы 17, такие ценности, как «терпимость» (31%) и «принципиальность» (29%) более всего вызывают противоречивое отношение у исследуемой молодежи. Это может свидетельствовать о том, что в жизненных ситуациях, которые будут требовать проявления данных ценностей, студенты могут проявлять крайние позиции, так в жизненной ситуации, когда нужна терпимость, данная молодежь может проявить нетерпимость и отсутствие толерантности.

Интересным фактом также явилось то, что в группе студентов с эффективной социально-педагогической адаптацией ценность

«справедливость» не имеет ни одного двойственного выбора, что может свидетельствовать о том, что данная ценность для этой подгруппы студентов является однозначной и у них имеется четкое понятие о должном поведении и о соответствии социальной роли, группы и индивидов в жизни общества и их социального положения в нем. При этом в данной группе наибольшее количество двойственных выборов отмечается по следующим ценностям: терпимость (67%), принципиальность и ответственность (по 27% каждая).

Рассмотрение выбора ценностных ориентаций учащейся молодежи в соответствии с разным уровнем адаптивных возможностей позволит полнее представить особенности каждой из исследуемых групп. Также мы попытаемся ответить на вопрос: как влияют ценности на уровень адаптации?

Интересные результаты были получены нами **при помощи корреляционного анализа**, благодаря которому удалось выявить значимые взаимосвязи уровня социально-педагогической адаптации студентов с нравственными ценностями и показателями адаптации. На рисунках 7 и 8 представлены результаты корреляционного анализа показателей социально-педагогической адаптации и нравственных ценностей студентов с разными уровнями социально-педагогической адаптации.

Анализ полученных данных в группе испытуемых с эффективным уровнем социально-педагогической адаптации представлен на рисунке 7, из которого видно, что наиболее достоверные взаимосвязи обнаружены между следующими показателями: уровень социально-педагогической адаптации, нравственные ценности, устойчивость, расслабленность–напряженность.

Как видно из рисунка 7, уровень социально-педагогической адаптации испытуемых в данной группе взаимосвязан с такими показателями, как моральная нормативность ($r=0,64$, $p<0,1$), терпимость, ($r=0,53$, $p<0,1$), свобода ($r=0,64$, $p<0,1$), ответственность ($r=0,64$, $p<0,1$) и правдивость ($r=0,64$, $p<0,1$) Это может свидетельствовать в пользу предположения о том, что испытуемые данной группы с эффективной социально-педагогической адаптацией имеют

высокий уровень социализации, адекватно оценивают свои роли в коллективе, при этом высоко оценивают значимость нравственных ценностей, таких, как ответственность, свобода, терпимость и правдивость.

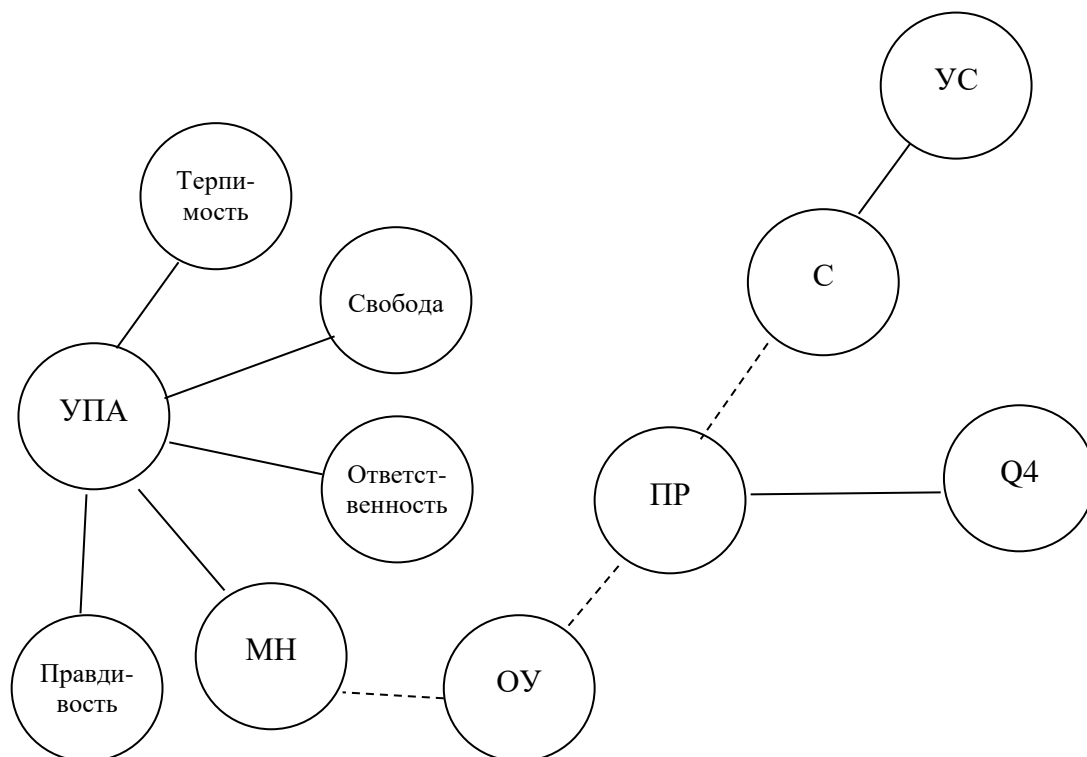


Рис. 7. Взаимосвязь уровня ПА и нравственных ценностей в группе учащейся молодежи с эффективной социально-педагогической адаптацией

Примечание: 1) - - - обратные корреляционные связи; 2) — прямые корреляционные связи. УПА – уровень социально-педагогической адаптации; ПР – поведенческая регуляция; МН – моральная нормативность; ОУ – отношение к учебе; УС – удовлетворенность собой; С – эмоциональная устойчивость, Q4 – расслабленность напряженность.

Это может проявляться в том, что студенты данной группы, проявляя свободу выбора и действий, несут ответственность за свои поступки и свое поведение, а также проявляют толерантность и честность по отношению к своим сверстникам. Интересные взаимосвязи в данной группе были выявлены через моральную нормативность (МН), которая связана с показателем «отношение к учебе» ($r=-0,52$, $p<0,1$), который связан с поведенческой регуляцией ($r=-0,39$, $p<0,1$), которая, в свою очередь, взаимосвязана с расслабленностью–напряженностью ($r=0,77$, $p<0,1$) и устойчивостью ($r=-0,64$,

$p < 0,1$), от которой напрямую зависит фактор «удовлетворенность собой» ($r = 0,64$, $p < 0,1$). Это свидетельствует о том, что студенты с высокой социализацией имеют не только положительное отношение к учебе, но и успехи в учебной деятельности, что имеет отражение в высоком уровне нервно-психической устойчивости и поведенческой регуляции, высокой адекватной самооценке, адекватном восприятии действительности. И самым главным моментом является то, что студенты данной группы испытывают удовлетворение от своей деятельности, своего поведения и от себя, от своих личных достижений.

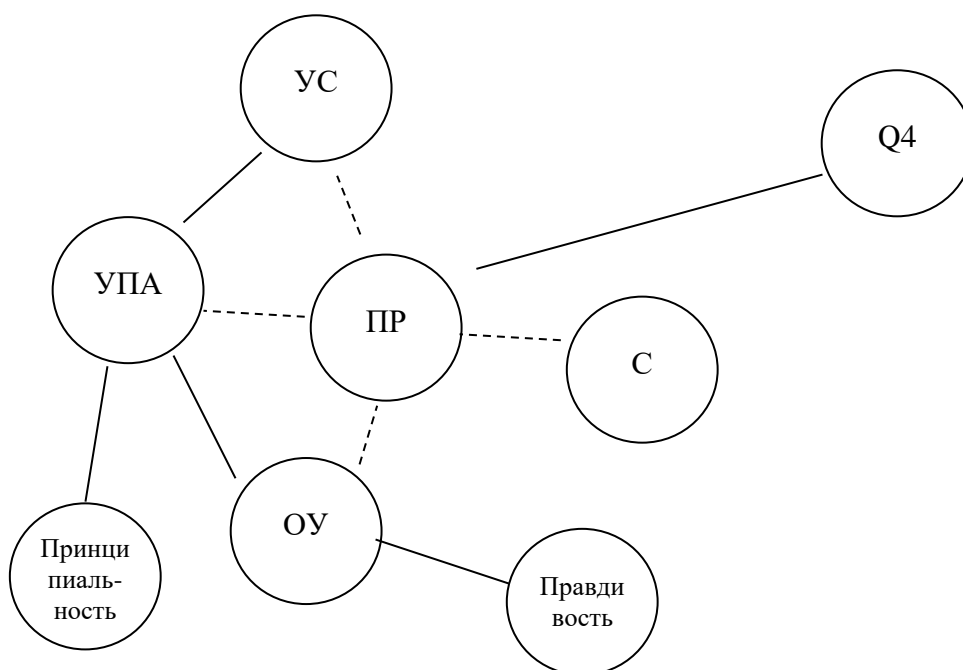


Рис. 8. Взаимосвязь уровня СПА и нравственных ценностей в группе учащейся молодежи с признаками неустойчивой СПА

Примечание: 1) - - - обратные корреляционные связи; 2) — прямые корреляционные связи. УПА – уровень социально-педагогической адаптации; ПР – поведенческая регуляция; ОУ – отношение к учебе; УС – удовлетворенность собой; С – эмоциональная устойчивость, Q4 – расслабленность–напряженность.

Как видно из рисунка 8, уровень социально-педагогической адаптации испытуемых в данной группе взаимосвязан с такими показателями, как поведенческая регуляция ($r = -0,34$, $p < 0,1$), отношение к учебе, ($r = 0,59$, $p < 0,1$), принципиальность ($r = 0,34$, $p < 0,1$), удовлетворенность собой ($r = 0,38$, $p < 0,1$).

При этом также были выявлены взаимосвязи поведенческой регуляции со следующими факторами: «отношение к учебе» ($r=-0,34$, $p<0,1$), «удовлетворенность собой» ($r=-0,30$, $p<0,1$), «эмоциональная устойчивость» ($r=-0,53$, $p<0,1$) и «расслабленность–напряженность» ($r=0,59$, $p<0,1$).

Все выявленные взаимосвязи позволяют нам предположить, что в группе учащихся с неустойчивой социально-педагогической адаптацией высокий уровень адаптации взаимосвязан с успешной поведенческой регуляцией, положительным отношением к учебе, удовлетворенностью собой во всех сферах жизни и принципиальностью в решении различных вопросов.

Также стоит отметить, что в данной группе на процессы адаптации влияет уровень поведенческой регуляции, который включает в себя нервно-психическую устойчивость и поведенческую регуляцию, адекватную самооценку, адекватное восприятие действительности, что положительно влияет на устойчивость к различным жизненным ситуациям и готовность решать возникшие социальные проблемы.

Также были выявлены взаимосвязи фактора «отношение к учебе», «терпимости» ($r=0,46$, $p<0,1$) и «справедливости» ($r=-0,54$, $p<0,1$), которая обратно взаимосвязана с «устойчивостью» ($r=-0,35$, $p<0,1$), которая, в свою очередь, связана с нравственной ценностью «принципиальность» ($r=0,56$, $p<0,1$). Данные взаимосвязи дают нам основание предполагать, что чем лучше отношение к учебе у студентов данной группы, тем они более толерантны к сверстникам и условиям, в которых они находятся, при этом снижается справедливость в решении различных социальных проблем и устойчивость к неблагоприятным жизненным событиям. При этом, находясь в достаточно тяжелых условиях, в неблагоприятном социальном положении, студенты данной группы могут проявлять принципиальность, позиционировать себя в противовес социальным взглядам и принятым традициям.

Интересные результаты нами были получены при помощи корреляционного анализа взаимосвязи значимых критериев социально-

педагогической адаптации студентов, таких, как отношение к учебе, отношение к малой группе и удовлетворенность собой с нравственными ценностями и показателями адаптации. На рисунках 9, 10 и 11 представлены результаты корреляционного анализа критериев социально-педагогической адаптации и нравственных ценностей студентов с разными уровнями социально-педагогической адаптации.

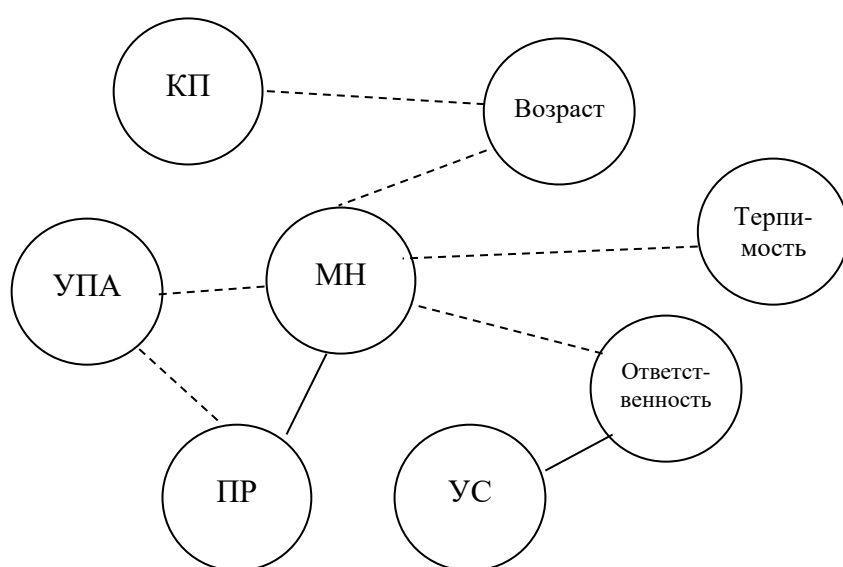


Рис. 9. Взаимосвязь критериев СПА и нравственных ценностей в группе учащейся молодежи с элементами дезадаптации

Примечание: 1) - - - обратные корреляционные связи; 2) — прямые корреляционные связи. УПА – уровень социально-педагогической адаптации; ПР – поведенческая регуляция; МН – моральная нормативность; КП – коммуникативная потенциал; УС – удовлетворенность собой.

На рисунке 9 представлена взаимосвязь критериев социально-педагогической адаптации и нравственных ценностей в группе учащейся молодежи с признаками дезадаптации. Обращает на себя внимание тот факт, что своеобразным центром взаимосвязей является показатель моральной нормативности, который напрямую связан с поведенческой регуляцией ($r=0,76$, $p<0,1$) и обратно взаимосвязан с целой группой факторов, таких как уровень

СПА ($r=-0,56$, $p<0,1$), ответственность ($r=-0,56$, $p<0,1$), терпимость ($r=-0,56$, $p<0,1$) и возраст ($r=-0,56$, $p<0,1$).

Как известно, моральная нормативность отвечает за процесс социализации и вхождения в новую социальную среду, чем лучше протекает этот процесс, тем выше поведенческая регуляция и выше значимость таких нравственных ценностей, как ответственность и терпимость. Особенностью данной группы является то, что чем старше студенты, тем выше и лучше у них коммуникативный потенциал и моральная нормативность.

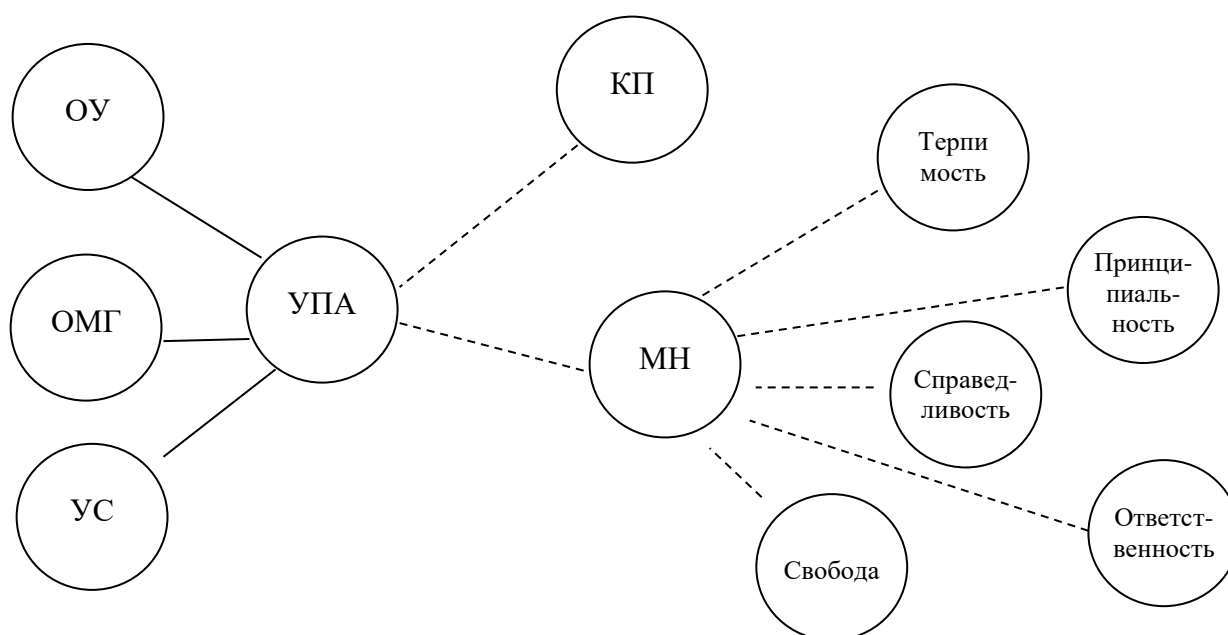


Рис. 10. Взаимосвязь критериев СПА и нравственных ценностей в группе учащейся молодежи с признаками неустойчивой СПА

Примечание: 1) - - - обратные корреляционные связи; 2) — прямые корреляционные связи. У ПА – уровень социально-педагогической адаптации; МН – моральная нормативность; КП – коммуникативная потенциал; УС – удовлетворенность собой; ОУ – отношение к учебе; ОМГ – отношение к малой группе.

Также обращает на себя внимание то, что чем выше ответственность, тем выше удовлетворенность собой ($r=0,2$, $p<0,1$), что может свидетельствовать о том, что в группе студентов с признаками дезадаптации удовлетворенность собой в разных сферах жизни возникает, когда во главу угла ставиться ответственность за свою деятельность, за поведение и за себя, как личность.

Как видно из рисунка 10, уровень социально-педагогической адаптации испытуемых в данной группе взаимосвязан с целой группой критериев социально-психологической адаптации, такими, как отношение к учебе ($r=0,63$, $p<0,1$), отношение к малой группе ($r=0,59$, $p<0,1$), удовлетворенность собой ($r=0,34$, $p<0,1$), коммуникативный потенциал ($r=-0,37$, $p<0,1$) и моральная нормативность ($r=0,25$, $p<0,1$).

Выявленный факт дает основание полагать, что чем выше уровень социально-педагогической адаптации в данной группе, тем выше все критерии адаптации, тем выше коммуникативные способности и легче протекает процесс социализации, это все сказывается на положительном отношении к малой группе, в которой протекают все значимые социальные процессы и имеет место быть удовлетворенность собой.

Особенностью данной группы (рис. 12) является то, что именно в группе с неустойчивой социально-педагогической адаптацией показатель моральной нормативности обратно взаимосвязан со всеми нравственными ценностями, такими как терпимость ($r=-0,28$, $p<0,1$), свобода ($r=-0,23$, $p<0,1$), ответственность ($r=-0,26$, $p<0,1$), принципиальность ($r=-0,24$, $p<0,1$), справедливость ($r=-0,25$, $p<0,1$).

Этот факт можно объяснить тем, что в процессе адаптации и освоения новой социальной среды жизненно необходимы некоторые внутренние ориентиры, которые помогают успешно пройти процесс вхождения в новую группу, в новые условия, в новую социальную ситуацию.

Взаимосвязи показателей социально-педагогической адаптации и нравственных ценностей в группе с эффективной СПА представлены на рисунке 11.

Как можно заметить, уровень социально-педагогической адаптации испытуемых с эффективной адаптацией взаимосвязан с целой группой критериев социально-педагогической адаптации, такими, как отношение к учебе ($r=0,63$, $p<0,1$), отношение к малой группе ($r=0,49$, $p<0,1$),

удовлетворенность собой ($r=0,42$, $p<0,1$), а также с коммуникативным потенциалом ($r=-0,38$, $p<0,1$), моральной нормативностью ($r=-0,17$, $p<0,1$) и ответственностью ($r=0,26$, $p<0,1$).

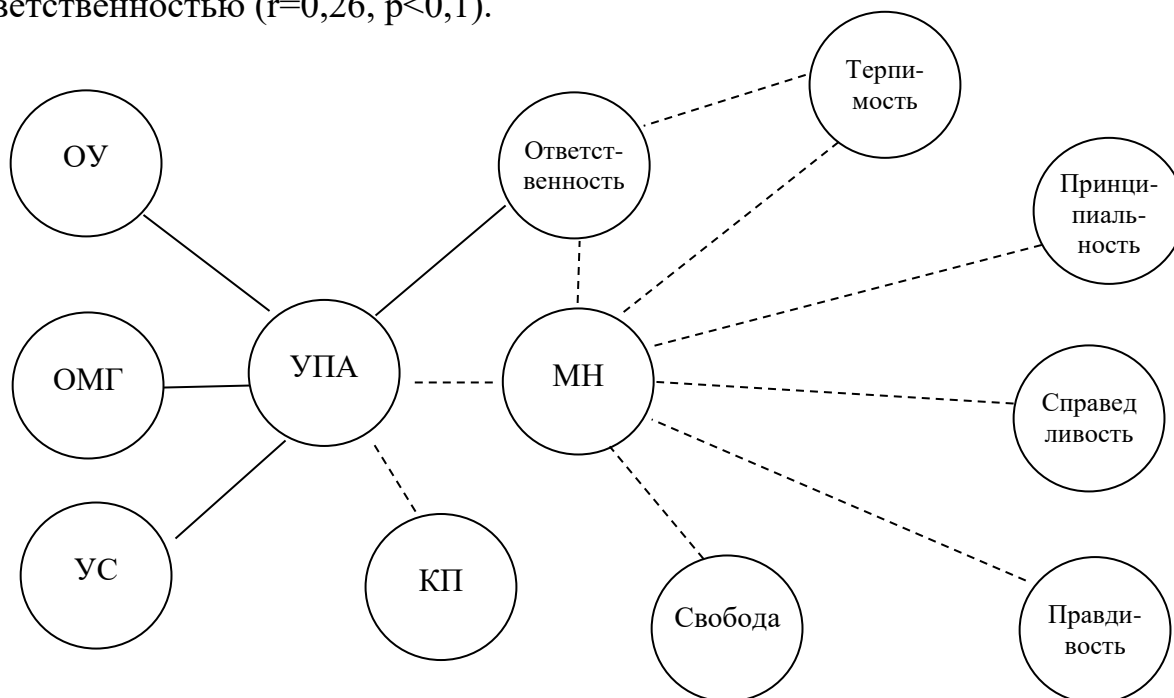


Рис. 11. Взаимосвязь критериев СПА и нравственных ценностей в группе учащейся молодежи с признаками эффективной социально-педагогической адаптации

Примечание: 1) - - - обратные корреляционные связи; 2) — прямые корреляционные связи.

УПА – уровень социально-педагогической адаптации; КП – коммуникативный потенциал; МН – моральная нормативность; ОУ – отношение к учебе; УС – удовлетворенность собой; ОМГ – отношение к малой группе.

Мы предполагаем, что данные взаимосвязи свидетельствуют о том, что за высоким уровнем социально-педагогической адаптации учащейся молодежи стоят не только высокие коммуникативные способности, умение входить в новую социальную среду, но и умение ценить свое положение в малой группе и дорожить своими успехами в учебной деятельности, нести за это ответственность перед собой и своей значимой социальной группой. Если этот процесс протекает успешно, то у студентов данной группы имеет место быть удовлетворенность собой во всех сферах жизни.

Интересным фактом является то, что во всех выявленных группах были обнаружены взаимосвязи моральной нормативности со всеми нравственными

ценностями. Так, корреляционный анализ результатов в группе студентов с успешной профессиональной адаптацией показал, взаимосвязь моральной нормативности с принципиальностью ($r=-0,17$, $p<0,1$), правдивостью ($r=-0,17$, $p<0,1$), справедливостью ($r=-0,15$, $p<0,1$), ответственностью ($r=-0,16$, $p<0,1$), свободой ($r=-0,16$, $p<0,1$) и терпимостью ($r=-0,17$, $p<0,1$), что еще раз подчеркивает значимость нравственных ценностей в процессе погружения в новые социальные условия, в процессе освоения новой деятельности и взаимодействия с новой социальной группой.

Интересные результаты были получены при проведении опроса среди студентов после внедрения модели социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности, результаты представлены в таблице 18.

Таблица 18

**Распределение испытуемых в зависимости от оценки модели СПА
в процессе неформальной образовательной деятельности**

Вопросы:	Высокая оценка	Средняя оценка	Низкая оценка
1. Как бы вы оценили организацию НИК в вашем вузе	160 (75%)	40 (25%)	
2. Как бы вы оценили организацию волонтерской деятельности	110 (55%)	90 (45%)	
3. Как бы вы оценили интерактивные формы работы, применяемые в вузе	140 (70%)	40 (20%)	20 (10%)
4. Как бы вы оценили проведенную работу по социально-педагогической адаптации студентов в вашем вузе	160 (80%)	40 (20%)	

Как видно из таблицы 18, большинство студентов высоко оценили внеаудиторную деятельность, реализованную в вузах, большое количество отзывов получили научно-исследовательская (75%) и интерактивная виды

деятельности (70%), а также максимально высоко оценили работу по социально-педагогической адаптации студентов, проводимую в вузе.

Также нами была проведена рефлексия участников эксперимента до и после внедрения модели, был задан вопрос «Как чувства вы испытываете, находясь в стенах вуза?». Динамика результатов представлена в таблице 19.

Как видно из динамики результатов рефлексии студентов до и после эксперимента, в основном ребята в начале обучения испытывают противоречивые эмоции, испытывают страх, тревогу, неуверенность. Этот факт вполне объясним, так как первые месяцы обучения самые сложные для адаптации, пока не произойдет привыкание к новой учебной группе, к новым требованиям и нормам. Как видно из таблицы 19, все испытуемые отмечают интересные проекты, научно-исследовательскую работу, волонтерскую деятельность – те виды деятельности, которые способствуют оптимизации социально-педагогической адаптации студентов высшей школы.

После проведения формирующего эксперимента нами было получено огромное количество отзывов о реализации модели социально-педагогической адаптации.

«С первого курса я в НИРСЕ, за это время я получила огромный опыт и эмоции от работы со студентами, научилась организовывать различные студенческие мероприятия. В этом году я заканчиваю и пишу диплом по теме НИРС. Я благодарна преподавателям за годы учебы. Было здорово» (Е. А. Соровикова, выпускница Иркутского филиала РГУФКСМиТ, 2015 г.).

«Я являюсь председателем Студенческого Совета по НИРС с 2012 года, за это время нам удалось реализовать волонтерскую работу, обучить студентов методам диагностики и навыкам проведения спортивно-массовых мероприятий. Мы проводим «Дни здоровья» уже 3 года в разных вузах и ссузах г. Иркутска, отзывы положительные, имеем благодарственные письма». (Р. В. Бидненко, студент 2 курса, председатель Совета по НИРС, 2016 г.).

Динамика результатов рефлексии студентов до и после эксперимента

Участники	До внедрения модели СПА	После внедрения модели СПА
1. Студент 1 курса ИГУ Олег П.	«Испытываю неуверенность и сложности в общении и адаптации, так как трудно адаптироваться к новым условиям, переехал из другого города».	«Университет, преподаватели, куратор, группа меня многому научили! Я рад, что прошел хорошую школу».
2. Студентка 1 курса Иркутского филиала РГУФКСМиТ Ирина З.	«Есть страх неизвестности, еще никого не знаю, хочется узнать всех. Интересны результаты исследования»	«Я очень рада, что с 1 курса попала в НИРС, там меня всему научили...и общаться и статьи писать»
3. Студентка 1 курса ИГУ Юлия М.	«Трудно сказать, что ждет впереди и это пугает. Нужно с нуля зарабатывать авторитет»	«Что организовано у нас в университете, идет на пользу нам всем, потому что различные виды деятельности, такие как научно-исследовательская работа и волонтерская работа дают несравненный опыт, мы учимся самостоятельно организовывать и проводить различные мероприятия, много общаемся и имеем возможность общаться и помогать студентам других учебных заведений г. Иркутска».
4. Студент 1 курса Иркутского филиала РГУФКСМиТ Илья С.	«Хочется поскорее со всеми познакомиться и понять обстановку».	«Мне радостно от того, что студенческая жизнь наполнена интересными проектами, интересными людьми. Учиться интересно и весело. Мне кажется, что благодаря заинтересованности преподавателей нашего вуза, активности студентов и внедрению различных проектов мы добьемся больших результатов».
5. Студент 1 курса ИГУ Андрей П.	«Нормальные ощущения, еще пока не понятно, нравится ли учиться»	«Для меня открылся новый мир, появились новые друзья».

«Благодаря реализации модели неформальной образовательной деятельности появилось студенческое самоуправление, благодаря которому студенты самостоятельно проводят мероприятия на высоком уровне» (И. А. Конопак, декан факультета психологии ИГУ, 2013 г.)

«Я много лет работаю в биологическом факультете ИГУ и в Иркутском филиале РГУФКСМиТ, и мой многолетний опыт подтверждает то, что студенческое самоуправление за эти годы выросло во много раз. Предложенная модель адаптации является эффективной. Спасибо организаторам» (А. М. Садовникова, зав. кафедрой ЕН с курсом МБД, 2014 г.).

Эти и многие другие отзывы были получены нами за весь период проведения эксперимента. Следует отметить то, что модель социально-педагогической адаптации до сих пор реализуется в стенах Иркутского филиала РГУФКСМиТ.

Таким образом, проведенное нами исследование позволяет сделать следующие выводы. Среди социально-значимых проблемных ситуаций для учащейся молодежи можно отметить проблемы, связанные с освоением профессиональной деятельности, связанные с процессом обучения в университете, с удовлетворенностью собой в процессе учебы и особенностями взаимоотношений в группе со сверстниками.

Большинство студентов из исследуемой выборки имеют высокий уровень социально-педагогической адаптации, что выражается в устойчивости и стабильности адаптационного процесса и независимости от социальных условий; наличием высокой активности в профессиональной деятельности в рамках обучения в вузе; удовлетворенностью собой в учебной и студенческой сферах.

Для преодоления выявленных трудностей социально-педагогической адаптации, негативно отражающихся на профессиональном развитии студентов-первокурсников, нами была разработана и реализована модель социально-педагогической адаптации студентов в процессе их неформальной

образовательной деятельности. Реализация данной модели была осуществлена на базе ФГБОУ ВО «ИГУ» и научно-исследовательской лаборатории Иркутского филиала «РГУФКСМиТ». Студенты были вовлечены во все три вида деятельности: научно-исследовательская работа, волонтерская деятельность и интерактивная деятельность студентов по освоению нравственных ценностей студентов.

Были проведены групповые и индивидуальные профилактические консультации, направленные на опознавание, осознание, принятие своих индивидуальных особенностей, а также специфики социально-педагогической адаптации каждого учащегося [24]. Проведенная работа оказала положительное влияние на актуализацию процессов самопознания и поисковой активности студентов в приобретении опыта профессиональной деятельности.

Реализация модели строилась на организации сотрудничества преподавателей, студентов, кураторов учебных групп и смежных специалистов, с которым были заключены договоры о взаимном сотрудничестве.

Выводы по II главе:

1. Анализ состояния проблемы социально-педагогической адаптации студентов в образовательной практике вузов был реализован через организацию опытно-экспериментальной базы исследования. Настоящее исследование проводилось в 2008–2018 гг. на базе Иркутского государственного университета и на базе Иркутского филиала РГУФКСМиТ. В исследовании приняли участие 400 человек, контрольная и экспериментальная группа состояли из 200 человек каждая. Эксперимент проходил в три этапа: первый этап, констатирующий, проходил с 2008 г. по 2010 г., второй этап, формирующий, – с 2011 г. по 2015 г. и третий этап, обобщающий, был реализован с 2016 г. по 2018 г. Были подобраны методы исследования и проведен констатирующий эксперимент.

В ходе анализа полученных данных было обнаружено, что в обеих группах большая часть учащейся молодежи (62% и 65%) имеет средний уровень социально-педагогической адаптации, что свидетельствует о том, что студенты этой группы характеризуются снижением уровня адаптации.

Также сниженными оказались такие критерии социально-педагогической адаптации, как уровень поведенческой регуляции, коммуникативный потенциал и моральная нормативность. У студентов данной группы могут возникать сложности в общении с преподавателями и сверстникам, в поведении и восприятии морально-нравственных групповых норм и во взаимодействии с разными социальными группами. Этот факт послужил мотивацией для создания и апробации модели социально-педагогической адаптации в процессе неформальной образовательной деятельности.

2. В соответствии с выделенными критериями нами были разработан комплекс диагностических методик, направленных на изучение социально-педагогической адаптации и нравственных ценностей студентов вуза. Особенности социально-педагогической адаптации студентов изучались нами

при помощи следующих методов: Уровень психической адаптации, коммуникативного потенциала и поведенческой регуляции изучались нами при помощи Многоуровневого личностного опросника (МЛО) «Адаптивность» (А. Г. Маклаков). Для изучения удовлетворенности отношениями в учебной группе и удовлетворенности учебной деятельностью были использованы «Опросник для оценки уровня социально-педагогической адаптации» (Д. М. Никифоров, М. А. Дмитриева) и «Проблемная анкета» (I. Seiffge-Krenke) в модификации Е. В. Алексеевой. Специфика нравственных ценностей изучалась при помощи Модифицированного варианта экспресс-методики «Отношение к соблюдению нравственных норм» (А. Л. Журавлев и А. Б. Купрейченко) и Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич).

3. Реализация модели социально-педагогической адаптации студентов физкультурного вуза в процессе их неформальной образовательной деятельности была осуществлена на базе ФГБОУ ВПО «ИГУ» и научно-исследовательской лаборатории Иркутского филиала РГУФКСМиТ. Студенты контрольной группы учились по традиционному учебному плану, а студенты экспериментальной группы были вовлечены в неформальную образовательную деятельность по составленному нами плану-графику. Также мы создали нормативно-правовую базу реализации модели социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности.

Модель социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе их неформальной образовательной деятельности реализовывалась через систему четырех взаимосвязанных блоков: целевого, программно-содержательного, организационно-процессуального и результативного. Были разработаны организационно-педагогические условия, которые предполагает включение трех субъектов: самого студента, социально-значимую группу сверстников (референтную группу) и профессорско-преподавательский состав вуза. Были разработано программно-методическое обеспечение процесса

социально-педагогической адаптации студентов вуза, разработан и внедрен спецкурс «Особенности социально-педагогической адаптации в юношеском возрасте». Представлены направления развития видов неформальной образовательной деятельности.

4. После проведения формирующего эксперимента мы получили следующие результаты. Среди социально-значимых проблемных ситуаций для учащейся молодежи можно отметить проблемы, связанные с освоением профессиональной деятельности, связанные с процессом обучения в университете, с удовлетворенностью собой в процессе учебы и особенностями взаимоотношений в группе со сверстниками.

Большинство студентов из исследуемой выборки имеют высокий уровень социально-педагогической адаптации, что выражается в устойчивости и стабильности адаптационного процесса и независимости от социальных условий; наличии высокой активности в профессиональной деятельности в рамках обучения в вузе; удовлетворенности собой в учебной и студенческой сферах.

Были проведены групповые и индивидуальные профилактические консультации, направленные на опознавание, осознание, принятие своих индивидуальных особенностей, а также специфики социально-педагогической адаптации каждого учащегося. Проведенная работа оказала положительное влияние на актуализацию процессов самопознания и поисковой активности студентов в приобретении опыта профессиональной деятельности. После проведения формирующего эксперимента нами было получено множество отзывов о проделанной работе.

Заключение

Современные социально-экономические условия диктуют необходимость в подготовке квалифицированных, конкурентоспособных специалистов, обладающих высокой мотивацией, саморегуляцией, гибкостью, продуктивностью и способностью быстро адаптироваться к изменяющимся условиям действительности. Особенности социального взаимодействия, освоение механизмов адаптации к социальной среде будущих специалистов закладываются, как правило, в период обучения в вузе. И поэтому успешная и эффективная социально-педагогическая адаптация студентов к обучению в вузе – залог дальнейшего профессионального развития каждого студента.

Проблема социально-педагогической адаптации является актуальной и значимой в современном мире, так как с каждым годом возрастает число факторов, негативно действующих на человека, которые быстро сменяют друг друга и имеют разнообразную модальность, качество, интенсивность и силу. Процесс социально-педагогической адаптации предполагает, с одной стороны, приспособление к новым условиям, задачам на уровне психических процессов, явлений, а с другой стороны, – приспособление к особенностям вхождения в новую учебу и в новый коллектив.

Обобщая рассмотренные теоретические концепции по проблемам социально-педагогической адаптации в юношеском возрасте, мы можем отметить тот факт, что ранние подходы изучают отдельные элементы, явления, факторы социально-педагогической адаптации. Имеется ряд концепций, в которых изучение данного процесса сводится к изучению уровней адаптации, таких, как физиологический, социальный и психологический. Современные подходы отличает то, что они изучают все эти уровни в единой системе, как неотрывно связанные друг с другом. Наиболее четкое понимание изучаемого нами явления встречается в современных теориях, которые анализируют сущность социально-педагогической адаптации с позиций системного подхода,

через выделение системных единиц, их детерминант, критериев и факторов (примером могут служить концепции А. А. Реана, А. А. Налчаджяна и др.).

Социально-педагогическая адаптация – это постоянный процесс активного приспособления индивида в условиях образовательной среды, а именно, приспособление человека как личности к правилам, нормам, ценностям и требованиям социальной группы с учетом собственных потребностей, мотивов и интересов. Основные проявления социально-педагогической адаптации – взаимодействие человека с социальным окружением в референтных социальных группах, а также активная образовательная деятельность в рамках обучения в вузе. Данный процесс проходит каждый человек в ходе получения образования, освоения профессиональной деятельности, своего профессионального становления и развития.

Социально-педагогическая адаптация состоит из трех уровней: психофизиологического, социально-психологического и высшего. Первый уровень характеризует физическое и психическое здоровье. Социально-психологическому уровню относится коммуникативный комплекс факторов. Высший ценностно-нравственный уровень адаптации предполагает наличие у человека нравственных ценностей. Данные уровни социально-педагогической адаптации неразрывно связаны между собой, особенности каждого последующего определяются спецификой предыдущего.

Благодаря глубокому теоретическому анализу нами были обоснованы и представлены критерии социально-педагогической адаптации студентов вуза:

- 1) уровень психической адаптации, поведенческой регуляции;
- 2) отношение и удовлетворенность отношениями к малой группе (социально-значимая референтная группа сверстников);
- 2) удовлетворенность деятельностью и собой, достижение поставленных целей и продуктивность;
- 3) коммуникативный потенциал (открытость и двусторонность коммуникаций по вертикали и горизонтали);

4) наличие нравственных ориентиров и универсальной системы ценностей.

Теоретический анализ позволил определить потенциал неформальной образовательной деятельности как фактор социально-педагогической адаптации в вузе:

- неформальная образовательная деятельность краткосрочна по времени и может быть применена в любой период обучения студентов;

- в рамках реализации неформальной образовательной деятельности учитывается индивидуальный подход, ориентированный на личные результаты;

- содержание неформальной образовательной деятельности практико-ориентированно, связано с актуальными потребностями современного общества;

- организация неформальной образовательной деятельности является ресурсосберегающей, так как не требуются дополнительные материально-технические условия;

- контроль за результатами неформальной образовательной деятельности является демократическим и предполагает студенческое самоуправление.

Благодаря проведенному исследованию (в 2008-2018 гг.) на базе Иркутского филиала РГУФКСМиТ и Иркутского государственного университета нами были получены интересные результаты. Было выявлено, что подавляющее большинство испытуемых имеют неустойчивую социально-педагогическую адаптацию и характеризуются нечеткими представлениями о выбранной профессии, осложненным включением в студенческую среду, неуверенностью в правильности выбора профессии, наличием низкой активности в профессиональной деятельности в рамках обучения в вузе и неудовлетворенностью собой в учебной и студенческой сферах.

Основополагающий вывод был сделан нами о том, какие проблемные ситуации являются значимыми и актуальными для современной молодежи. Для исследуемой молодежи важными оказались ситуации, связанные с освоением

профессиональной деятельности, связанные с процессом обучения в университете, с удовлетворенностью собой на учебе и особенностями взаимоотношений с преподавателями. Наряду с этим хочется отметить то, что среди значимых и актуальных проблем, волнующих студентов, особое место занимают проблемы взаимоотношений со значимыми социальными группами (студенческая группа, группа сверстников). Не менее важными вопросами для данной выборки студентов являются вопросы отношений с родителями, семейные взаимоотношения. Закономерным моментом является и то, что учащуюся молодежь волнуют проблемы, связанные с собственной персоной, касающиеся удовлетворенности собой в разных сферах жизни.

На основании полученных результатов нами была разработана модель оптимизации социально-педагогической адаптации через организацию неформальной образовательной деятельности, которая включает себя:

1. Научно-исследовательский кружок.
2. Волонтерскую деятельность.
3. Интерактивную деятельность, направленную на освоение нравственных ценностей.

Научно-исследовательский кружок (НИК) – одно из важнейших средств оптимизации социально-педагогической адаптации посредством общения студентов в референтной группе, освоения основ профессионально-творческой деятельности, методов, приемов и навыков выполнения научно-исследовательских, проектных и конструкторских работ, развития способностей к научному и техническому творчеству, самостоятельности, инициативы в учебе и будущей профессиональной деятельности.

Одной из главных задач для НИК является организация и проведение всех мероприятий, что способствует оптимизации социально-педагогической адаптации и наилучшему развитию коммуникативно-организаторских способностей у студентов.

Волонтерская деятельность осуществляется в рамках сотрудничества с ОГКУ «Центр профилактики наркомании», где студенты самостоятельно проводят научные исследования функциональных показателей здоровья, организуют культурно-массовые мероприятия для молодежи, флэш-мобы, участвуют в различных акциях, посвященных «Дню здоровья», что помогает им приобретать неповторимый профессиональный опыт.

Интерактивная деятельность студентов по освоению нравственных ценностей предполагает два этапа: первый этап касается диагностики нравственных ценностей студентов, а второй направлен на включение в групповую работу со студентами проблемных бесед, тренинговых упражнений, направленных на понимание, осознание значимых общечеловеческих нравственных ценностей.

После проведения формирующего этапа эксперимента нами были получены интересные результаты при помощи корреляционного анализа взаимосвязи значимых критериев социально-педагогической адаптации студентов, таких, как отношение к учебе, отношение к малой группе и удовлетворенность собой, с нравственными ценностями и показателями адаптации.

Стоит особо подчеркнуть, что были выявлены взаимосвязи между такими показателями, как уровень социально-педагогической адаптации, отношение к учебе, отношение к малой группе, удовлетворенность собой, коммуникативный потенциал, моральная нормативность и ответственность. Мы предполагаем, что данные взаимосвязи свидетельствуют о том, что за высоким уровнем социально-педагогической адаптации учащейся молодежи стоят не только высокие коммуникативные способности, умение входить в новую социальную среду, но и умение ценить свое положение в малой группе и дорожить своими успехами в учебной деятельности, нести за это ответственность перед собой и своей значимой социальной группой. Если этот процесс протекает успешно, то

у студентов данной группы имеет место быть удовлетворенность собой во всех сферах жизни.

Интересным фактом является то, что во всех выявленных группах были обнаружены взаимосвязи моральной нормативности со всеми нравственными ценностями. Так, корреляционный анализ результатов в группе студентов с успешной социально-педагогической адаптацией показал наличие взаимосвязи моральной нормативности с принципиальностью, правдивостью, справедливостью, ответственностью, свободой и терпимостью, что еще раз подчеркивает значимость нравственных ценностей в процессе вхождения в новые социальные условия, в процессе освоения новой деятельности и взаимодействия с новой социальной группой.

Следует отметить, что полученные результаты легли в основу разработки модели социально-педагогической адаптации студенческой молодежи и написания рекомендаций руководителям учебных подразделений Иркутского государственного университета и Иркутского филиала РГУФКСМиТ. Были проведены групповые и индивидуальные профилактические консультации, направленные на осознание своих индивидуальных особенностей, а также специфики социально-педагогической адаптации.

В рамках выполнения диссертационного исследования были модифицированы и апробированы методики, направленные на изучение социально-педагогической адаптации и нравственных ценностей: «Опросник для оценки уровня социально-педагогической адаптации», разработанный Г. С. Никифоровым и М. А. Дмитриевой и экспресс-методика «Отношение к соблюдению нравственных норм» Журавлева А. Л. и Купрейченко А. Б., которые могут быть использованы для изучения социально-педагогической адаптации.

Следует отметить, что в результате проведенного нами исследования были разработаны и внедрены социально-психологический тренинг, ролевая игра «Конференция», программа спецкурса и методические указания

«Особенности социально-педагогической адаптации в юношеском возрасте», также была опубликована монография «Факторы социально-психологической адаптации в юношеском возрасте» (2015 г.). Были организованы и проведены профилактические индивидуальные и групповые консультации [44], обучающие тренинги, семинары, деловые и ролевые игры для студентов ИГУ и Иркутского филиала РГУФКСМиТ.

С учетом полученных результатов была реорганизована работа Совета по научно-исследовательской работе студентов (НИРС), волонтерская деятельность, была внедрена интерактивная деятельность по освоению нравственных ценностей студентами, были написаны научные статьи и защищены две выпускные квалификационные работы.

Разработанная модель социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности, разработанное программно-методическое обеспечение (программа спецкурса, положения, методический инструментарий) могут быть использованы для оптимизации социально-педагогической адаптации студентов разных направлений и специальностей профессиональной подготовки в вузе, а также для разработки комплексов, программ по социально-педагогической адаптации студентов в процессе неформальной образовательной деятельности, профессиональной подготовки кураторов учебных групп, профессорско-преподавательского состава, специалистов центров, школ и научных сообществ.

Проведенная работа оказала положительное влияние на актуализацию процессов самопознания и поисковой активности студентов в приобретении опыта профессиональной деятельности. Кроме того, оказанная студентам-первокурсникам помощь в понимании и осознании критериев социально-педагогической адаптации и важной их роли в жизни человека, позволила студентам-первокурсникам переосмыслить свое отношение к учебе и профессиональному развитию.

Данное диссертационное исследование не исчерпывает весь круг проблем социально-педагогической адаптации студентов вуза в процессе неформальной образовательной деятельности. Представляется перспективным дальнейшее глубокое изучение различных видов неформальной образовательной деятельности и их влияние на процессы социально-педагогической адаптации и социализации молодого поколения России.

Библиография

1. Аболин, Л. М. Эмоциональная устойчивость в напряженной деятельности, ее психологические механизмы и пути повышения: автореф. дисс. докт. психол. наук. – М., 1989. – 43 с.
2. Абрамова, Г. С. Возрастная психология. – М. 2014.
3. Авдулова, Т. П. Моральное развитие ребенка раннего и младшего дошкольного возраста // Журнал прикладной психологии, 2004. – №6.
4. Аврамова, Е. М., Шабунова, А. А., Логинов Д. М. Студенты столицы и провинции: социальные ресурсы и ожидания // Социологические исследования, 2005. – №2. – С. 98 – 103.
5. Адаптация и конституция человека / Под ред. В. П. Казначеева. – Новосибирск: Наука, 1986.
6. Адаптация организма учащихся к учебной и физической нагрузкам / Под ред. А. Г. Хрипковой – М. 1982.
7. Адаптация учащихся и молодежи к трудовой и учебной деятельности / Под ред. В. Г. Асеева. – Иркутск. – 1986.
8. Алексеева, В. Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // Психологический журнал, 1984, №5. – С. 63-70.
9. Андреева, Г. М. Психология социального познания. – М., 2005.
10. Андреева, Г. М. Социальная психология. – М., 2014.
11. Анохин, П. К. Теория отражения и современная наука о мозге. – М., 1970. – 123 с.
12. Анцыферова, Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал – 1994. – №1

13. Анцыферова, Л. И. Связь морального сознания с нравственным поведением человека (по материалам исследований Лоуренса Кольберга и его школы) // Психологический журнал – 1999. – №3
14. Арсеньев, А. С. Подросток глазами философа. – Алматы, 1996
15. Асмолов, А. Г. Толерантность: от утопии – к реальности / На пути к толерантному сознанию / Отв. ред. А. Г. Асмолов. – М., 2000. – 255 с.
16. Ахмадиева, З. Р. Педагогические условия использования пролонгированных заданий во внеаудиторной самостоятельной работе студентов – Автореф. дис. канд. пед. н. – Уфа, 2009
17. Ахметгалеев, Э. Д. Формирование профессиональной направленности будущего социального работника в процессе участия в студенческом волонтерском движении – Автореф. дис. канд. пед. н. – Казань, 2009
18. Балл, Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности // Вопросы психологии – 1989. – №1
19. Баландин, М. М. Условия формирования психологической устойчивости личности у старшеклассников. – Автореф. дис. канд. психол. н. – М., 2003 – С. 9
20. Бакштановский, В. И. Культура нравственного сознания и поведения личности. – М., «Знание», 1979
21. Бардиер, Г. Л. Социальная психология толерантности: Автореф. дисс. докт. психол. наук. – СПб, 2007. – 45 с.
22. Беликов, В. А. Образование. Деятельность. Личность. Монография. – М. :Академия Естествознания, 2010 г.
23. Белинская, Е. П., Тихомандрицкая, О. А. Социальная психология личности: уч. пос. для вузов. – М. : Аспект Пресс, 2001.
24. Березин, Ф. Б. Психическая и физиологическая адаптация человека – Л. : Наука, 1988.
25. Бобнева М. И. Психологические проблемы социального развития личности. – М., 1979, С. 45-46

26. Богданович, Н. Г. К вопросу о психологической устойчивости личности // Байкальский психологический и педагогический журнал. – № 1-2 (7-8). – Иркутск, 2006. – С. 158-162.
27. Бодров, В. А. Проблема преодоления стресса. Часть 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса // Психологический журнал – 2006. – №2
28. Бодренкова, Г. П. Системное развитие добровольчества в России: от теории к практике / учебно-методическое пособие. – М. – 2013. – 320 с.
29. Божович, Л. И. Избранные психологические труды // Проблема формирования личности. Под ред. Д. И. Фельдштейна – М., 1995. – 352 с.
30. Божович, Л. И. Устойчивость личности, процесс и условия ее формирования // XVIII Международный психологический конгресс. Симпозиум 35. – М., 1966.
31. Бойков, В. Э. Ценности и ориентиры общественного сознания россиян // Социологические исследования – 2004, №7
32. Болдуин, Д. Духовное развитие с социологической и этической точки зрения (исследование по социальной психологии), кн. 1. – М., 1913
33. Боуэн, М. Духовность и личностно-центрированный подход. – Вопросы психологии, 1992. – №3-4, С.24-33.
34. Бочарова, В. Г. Социально-педагогическая деятельность как научная категория. – М. : Наука, 2002. – 56 с.
35. Бубнова, С. С. Методика диагностики индивидуальной структуры ценностных ориентаций личности // Методы психологической диагностики. – М. : Изд-во ИП РАН, 1994. – Вып. 2
36. Бубнова, С. С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система // Психологический журнал. – 1999. – №5
37. Букина, Н. Н. Развитие государственной системы неформального образования взрослых в России // Человек и образование, 2010. – №1
38. Букина, Н. Н. Развитие неформального образования родителей как воспитателей // Человек и образование, 2010

39. Буйлова, Л. Н. Актуальные проблемы организации патриотического воспитания в системе дополнительного образования детей // Молодой ученый. – 2012. – №5. – С. 405-412
40. Василюк, Ф. Е. Типология переживания различных критических ситуаций // Психологический журнал – 1995. – №5
41. Вахид Хармз Психологическая адаптация эмигрантов – СПб. – 2002.
42. Власова, Т. А. Социально-психологическая адаптация студентов младших курсов к условиям обучения в вузе // Вестник ЧГПУ, 2009. – №1
43. Волков, А. Е., Климов, А. А. Квалификационный капитал и развитие системы непрерывного образования в России / Под ред. А. Е. Волкова, А. А. Климова. – М., 2008
44. Воробьева, Е. В., Богданович, Н. Г. Творческое мышление и психологическая устойчивость личности как факторы профессиональной подготовки будущих специалистов в сфере физической культуры и спорта // Теория и практика физической культуры. – 2011. – №6. – С. 12-18.
45. Гаврилова, И. В., Запруднова, Л. А. Формальная, неформальная и информальная модели образования // Молодой ученый. – 2016.– №10. – С. 1197-1200
46. Газиева, А. М., Магомедова, Е. Э. Особенности адаптации подростков к нравственным ценностям общества. – Изд-во Дагестанского государственного педагогического университета, 2014.
47. Гаюрова, Ю. А. Культурные ценности как детерминанты межэтнического взаимодействия // Журнал прикладной психологии. – 2002. – №3
48. Гегель Г. Философия духа. – Соч., М., 1956. Т. 3
49. Гельвеций К. А. О человеке. М., 1938
50. Геник, Е. А. Субъективные представления студентов гуманитарного вуза о нравственных ценностях // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология». 2007. – № 2. – С. 37-44

51. Гишинский, Я. И. Стадии социализации индивида // Человек и общество. Ученые записки. Вып. IX. Л. : ЛГУ, 1971. с. 44-45
52. Гишинский, Я. И. Творчество: норма или отклонение? // Социол. Исслед. 1990. – №2. – С. 41-49
53. Глэдинг, С. Психологическое консультирование. – СПб., 2002. – 736 с.
54. Голубева, Т. Б., Масленникова С. Ф. Ценность нравственной ответственности для студентов технического вуза // Научные исследования в образовании, 2010
55. Григорьев, И. Н. Социально-культурные условия формирования гражданской активности молодежи в процессе волонтерской деятельности – Автореф. дис. канд. пед. н. – Тамбов, 2009
56. Гриценко, В. В., Смотрова, Т. Н. Ценностные ориентации и склонность к девиантному поведению (на примере этнических эмигрантов и коренных жителей Саратовской области) // Психологический журнал – 2005. – №6
57. Гришина, Н. В., Нугис, Л. И., Ценностные ориентации студентов-психологов в контексте профессиональных установок // Психологические проблемы самореализации личности. Вып. 5 / Под ред. Г. С. Никифорова, Л. А. Коростылевой. – СПб., 2001. – С. 161-170.
58. Гусейнов, А. А., Апресян Р. Г. Этика. – М., 2000 – 458 с.
59. Давлятова, С. В. Ценностные составляющие представления о себе у дезадаптированных подростков // Отечественный журнал социальной работы – 2004, №3
60. Дахин, А. Н. Моделирование компетентности участников открытого образования [Текст]: монография / А. Н. Дахин. – М. : Изд-во НИИ школьных технологий, 2009. – 292 с.
61. Дерманова, И. Б. Типы социально-психологической адаптации и комплекс неполноценности // Вестник СПб. Ун-та. 1996. Сер. 6 Вып. 1 №6. – С. 59-68

62. Дикая, Л. Г., Махнач, А. В. Отношение человека к неблагоприятным жизненным событиям и факторы его формирования // Психологический журнал – 1996. – №3
63. Екимова, С. Г. Волонтерская деятельность как ресурс личностно-профессионального развития будущих специалистов по социальной работе – Автореф. дис. канд. пед. н. – Хабаровск, 2010
64. Емельянов, К. Ю. Социально-психологическая адаптация студентов высшей школы и факторы ее коррекции // Вестник СевНТУ: Серия Педагогика. – Севастополь, 2013
65. Желтонова, Ю. А. Ценностно-смысловые детерминанты межличностных взаимоотношений: Дис. канд. психол. наук. – Ростов-н/Д, 2000
66. Журавлев, А. Л., Купрейченко, А. Б. Нравственно-психологическая регуляция экономической активности. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. – 436 с.
67. Журавлева, Н. А. Динамика ценностных ориентаций молодежи в условиях социально-экономических изменений // Психологический журнал – 2006. – №1
68. Забродин, Ю. М. Психология личности и управление человеческими ресурсами. – М., 2002. – 360 с.
69. Загладина, Х. Неформальное образование как важнейший фактор социализации детей и подростков в современной России // Образовательная политика, 2014. – №2
70. Илакавичус, М. Р., Неформальные образовательные практики в отечественной истории развития образования взрослых // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер. : Филология, педагогика, психология. 2016. – №3. – С. 75-83.
71. Исаева, М. А. Поколения кризиса и подъема в теории В. Штрауса и Н. Хоува // Знание, понимание, умение, 2011

72. Карандашев, В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. – СПб. : Речь, 2004 – 70 с.
73. Кирилова, Н. А. Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности старших школьников // Вопросы психологии – 2000, №4
74. Киселева, И. Н., Маланов И. А. Нравственные ценности как фактор профессиональной адаптации студентов // Вестник Бурятского государственного университета «Образование. Личность. Общество». – 2018 г. – №1. – С. 48-51
75. Киселева, И. Н., Маланов, И. А. Особенности профессиональной адаптации студентов физкультурного вуза // Вестник Бурятского государственного университета «Образование. Личность. Общество». – 2017 г – №3. – С. 43-49
76. Киселева, И. Н., Маланов, И. А. Профессиональная адаптация студентов вуза в процессе организации их самостоятельной работы // Вестник Бурятского государственного университета «Образование. Личность. Общество». – 2017 г. – №7. – С. 150-156
77. Китаев-Смык, Л. А. Психология стресса. М. : Изд-во «Наука», 1994
78. Клейберг, Ю. А. Социальная психология девиантного поведения: Учебное пособие для вузов. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 192 с.
79. Климов, С. М. Неформальное образование: проблемы экономики и управления. – СПб. : Знание, 1998.– С. 18
80. Кольберг, Л., Пауэр, Ф., Хиггинс, Э. Подход Лоуренса Кольберга к нравственному воспитанию // Психологический журнал – 1999. – №3. – С. 173-175.
81. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения. М., 1955
82. Компоненты адаптационного процесса / Под ред. В. И. Медведева и др. – Л. : Наука, 1984.
83. Кон, И. С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. М., 1984. – 335 с.

84. Кон, И. С. Психология ранней юности. М., 1989.
85. Косякова, О. О. Влияние уровня эмоциональной устойчивости личности студентов на результативность их учебной деятельности: Автореф. дисс. канд. психол. наук. – Тверь, 2002. – 152 с.
86. Красильников, И. А. Вариант исследования порога адаптационно-психологических возможностей личности // Журнал прикладной психологии. – 2003, №6
87. Кузнецов, П. С. Адаптация как функция развития личности. Саратов: Изд-во Сарат. Ун-та, 1991. – 76 с.
88. Куликов, Л. В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики. – СПб., 2004. – 464 с.
89. Крупник, Е. П. Психологическая устойчивость личности как методологическая категория // Научные труды МПГУ. – М., 1999
90. Крупник, Е. П., Лебедева, Е. Н. Психологическая устойчивость личностных конструктов в период взрослости // Психологический журнал, 2000. – Т. 21. – №6. – С. 12-23.
91. Ландесман, П. А., Согомонов, Ю. В. Мировоззренческие основания морального сознания // Вопросы философии – 1979. – №11, С. 113-127
92. Латышина, Д. И. История педагогики (История образования и педагогической мысли): Учеб. пособие. – М. : Гардарики, 2005
93. Лапин, Н. И. Как чувствуют себя, к чему стремятся граждане России // Социологические исследования – 2003, №6
94. Лебедев, В. И. Личность в экстремальных условиях – М. : Политиздат, 1989.
95. Леванова, Е. А., Пушкарева, Т. В. Методологические подходы к интериоризации профессионально-ориентированных знаний в процессе подготовки в вузе // Преподаватель XXI века, 2015
96. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 2005

97. Леонтьев, Д. А. От социальных ценностей к личным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности // Вестн. Моск. Ун-та. Сер. 14 Психология. 1996.
98. Лисовский, В. Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России. Учебное пособие, 2000
99. Личность: определение и описание // Вопросы психологии, 1992. – №3-4, стр. 35.
100. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М., 2008
101. Лукаш, Е. Ю. Отношение к социальной адаптации у творчески одаренных детей в России и США // Вопросы психологии – 2004, №4
102. Маклаков, А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал – 2001, №1.
103. Маковой, Н. В. Педагогические условия подготовки студентов вузов к волонтерской деятельности – Автореф. дис. канд. пед. н. – Благовещенск, 2006
104. Максимова, М. В. Психологические условия школьной адаптации – Диссертация и соискание степени психологических наук – М. 2003.
105. Малофеев, И. В. Стратегия адаптации и выживания человечества в условиях экологического кризиса // Отечественный журнал социальной работы – 2003, №4
106. Маргиева, Д. А. Социально-педагогическая адаптация студентов младших курсов к учебно-воспитательному процессу в вузе: автореферат дис. ... канд. пед. н. : 13.00.08 / Маргиева Дина Асланбековна, 2010
107. Матулене, Г. О социальной адаптации к деятельности (краткий обзор зарубежной литературы) // Психологический журнал – 2002, №5

108. Мирзаянова/, Л. Ф. Социально-психологическая адаптация первокурсников: кризис взаимоотношений с преподавателями // Школа педагога. – СПО, 2009, №4
109. Мертон, Р. К. Социальная структура и аномия // Социол. Исслед. 1999. №3. – С. 104-114
110. Методологические проблемы исследования социалистической морали и нравственного воспитания / под ред. А. И. Титаренко, Б. О. Николаичева – Изд-во МГУ, 1987
111. Мещерякова, И. А. Проблемное поле и мир переживаний старшеклассников // Психологическая наука и образование – 1998, №3-4.
112. Михайлов, Г. С., Секач, М. Ф., Привалова, О. Д. О роли психической устойчивости в работе менеджера // Журнал прикладной психологии – 2003, №3
113. Молчанов, С. В. Развитие морально-ценностной ориентации личности как функция социальной ситуации развития в подростковом и юношеском возрасте – Канд. дисс. – М., 2005
114. Моральные ценности и личность / под ред. А. И. Титаренко. – М., 1994
115. Мороденко, Е. В. Социально-психологическая адаптация и дезадаптация в процессе социализации личности // Вестник ТГПУ. – 2009. – №8 (86).
116. Моросанова, В. И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека // Психологический журнал – 2002. – №6
117. Москаленко, И. В. К вопросу о нравственных ценностях // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2008. № 10 (17). – С. 125-127
118. Мудрик, А. В. Социализация человека – М. : «Академия», 2004
119. Мухлаева, Т. В. Международный опыт неформального образования взрослых // Человек и образование, 2010.

120. Назифуллин, В. Л., Насретдинова, Л. М., Аглямова, Д. В. Социально-педагогическая адаптация студентов в условиях производственной практики – составляющая профессионализма будущих медицинских работников // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, 2010
121. Налчаджян, А. А. Социально-психологическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии) / [Отв. Ред. Э. А. Александрян]; АН АрмССР. Ин-т философии и права. – Ер. : Изд-во АН АрмССР, 1988. – 263 с.
122. Наумова, Н. Ф. Удовлетворенность трудом как социальная характеристика. М. : Наука, 1970
123. Недорезова, Н. В. Определение понятия «толерантность» в современной психологии. – М. : МГУ, 2004. – С. 103-104
124. Немов, Р. С. Сверхнормативная деятельность как выражение активной социальной позиции коллектива и личности // Вопросы психологии: / Ред. А. М. Матюшкин, А.В. Брушлинский. – 1985. – №4. – С. 93-102.
125. Никитенко, Л. И. Очеретько, М. К. Социально-психологическая адаптация студентов первого курса колледжа // Педагогический журнал Баркоштостана. – 2009. – №4 (23).
126. Новиков, В. В. Социальная психология: феномен и наука / В. В. Новиков. – М. : Изд-во института психотерапии, 2003. – 344 с.
127. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология – М., 2000.
128. Обухова, Л. Ф., Шаповаленко, И. В. Формы и функции подражания в детском возрасте. – МГУ, 1994
129. Ожиганова, Е. М. Теория поколений Н. Хоува и В. Штрауса, возможности практического применения // Бизнес-образование в экономике знаний, 2015
130. Осипова, Е. В. Социально-педагогическая деятельность образовательных учреждений в контексте модернизации отечественного образования / Е. В. Осипова, Л. В. Сафина. – Екатеринбург, 2014. – С. 136-141

131. Панин, Л. Е. Энергетические аспекты адаптации – Л. : «Медицина», 1978.
132. Пеньков, В. Е. Формирование профессионально-личностной устойчивости будущего учителя в процессе обучения в вузе. – Дис. на соиск. уч. степени канд. пед. наук. – Белгород. – 1997. – 159 с.
133. Петропавловская, С. М. Социально-педагогическая адаптация учащихся профессионального лицея: автореферат дис. канд. пед. н.: 13.00.08 / Ин-т развития проф. образования М-ва образования РФ, 2003
134. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка. – М., 1999
135. Пископель, А. А. От традиционных ценностей к уникальным смыслам // Вопросы психологии – 2001. – №6
136. Подымов, Н. А. Теоретические основы психологической устойчивости профессиональной деятельности // Профессионально-педагогическая культура: история, теория, технология / материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Белгород, 1996. – С. 51-57.
137. Полонников, А. А. Интеллектуальность практики психологического образования // Психологическая практика: проблемы и перспективы. Сб. научн. трудов / Под ред. Г. М. Кучинского – Мн., 2002. – С. 196.
138. Попов, М. Ю. Нравственная ресоциализация личности: феномен российской модернизации // ВМУ. Серия 18. Социология и политология – 2004, №3
139. Посцан, Л. Неформальное образование в республике Молдова – Молдова, 2012
140. Потенциал личности: комплексная проблема: Материалы второй Всероссийской Интернет-конференции. / Отв. Ред. Е. А. Уваров. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2003.
141. Психологические проблемы социальной регуляции поведения / Под ред. Е. В. Шороховой, М. И. Бобневой – М. : «Наука», 1976

142. Психология возрастных кризисов / Под ред. К. В. Сельченко – Мн: Харвест, М. : 2001.
143. Психология социальной работы / О. В. Александрова, О. Н. Боголюбова, Н. Л. Васильева и др. // Под общ. ред. М. А. Гулиной. – СПб., 2004. – 351 с.
144. Психолого-педагогические проблемы нравственного воспитания. – Сб. под ред. В. Н. Мухиной. – М. : Просвещение, 1979
145. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б. Д. Карвасарского – СПб. : Питер-ком, 1999.
146. Радина, Н. К. Психологические аспекты социализации личности: к вопросу о моделях классификации видов социализации // Психологическая наука и образование – 2005. – №1
147. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: Издат. Дом «БАХРАХ-М», 2003.
148. Рассадина, Т. А. Нравственные ориентиры жителей российской провинции // Социологические исследования – 2004. – №7
149. Реан, А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб. : Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2006. – 479 с.
150. Розум, С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека. – СПб. : Речь, 2006. – 365 с.
151. Ромм, М. В. Адаптация личности в социуме. Теоретико-методологический аспект. – Новосибирск: Наука. Сибирская издательская фирма РАН, 2002. – 275 с.
152. Росс, Л., Нисбетт, Р. Человек и ситуация. Перспективы социальной психологии. – М. , 1999. – 429 с.
153. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание. М., 1957.
154. Рубчевский, К. В. Формы прохождения социализации личности // Психологическая наука и образование – 2002. – №2

155. Рудестам, К. Групповая психотерапия – СПб. : Издательство «Питер», 2000.
156. Руссо, Ж.-Ж. Эмиль, или о воспитании. – М., 2014
157. Сабуров, Е. Пора потеснить классноурочную систему // Русский журнал. 15.06.2007
158. Савченко, В. М. Социально-педагогическая адаптация молодого пополнения различных субкультур к военной службе: на примере частей ЖДВ: автореферат дис. ... канд. пед. н. : 13.00.01 / Савченко Владимир Михайлович; [Место защиты: Воен. ун-т], 2009
159. Садовникова, Т. Ю. Нравственно-ценностная ориентация подростков с различным восприятием моральной атмосферы школы. – Канд. дисс. – М. – 2005 – 187 с.
160. Сары-Гузель, В. Р. Оптимизация эмоциональной устойчивости личности студента через учебную деятельность. – Дис. на соиск. уч. степени канд. психол. наук. – Н. Новгород – 2002. – 177 с.
161. Светова, И. Н. Социальная адаптация пожилых людей как теоретическая проблема // Отечественный журнал социальной работы – 2005. – №2
162. Сидоренков, А. В. Христианские ценности и социализация молодежи современной России // Вопросы психологии – 2000. – №5
163. Синельник, М. В. Социально-педагогическая адаптация женщин-курсантов в военном вузе: автореферат дис. ... канд. пед. н. : 13.00.08 / Синельник Марина Викторовна, 2011
164. Скрябина, И. Л. Социально-педагогическая адаптация сельских учащихся в условиях городской общеобразовательной школы на примере Республики Саха (Якутия): автореферат дис. канд. пед. н. : 13.00.01, 2007
165. Слостенин, В. А. Основные тенденции развития современной образовательной политики в российской федерации // Ученые записки.

Электронный научный журнал Курского государственного университета, Курск, 2006.

166. Смыслова, Н. М. Социально-педагогическая адаптация студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования: автореферат дис. ... канд. пед. н. : 13.00.01 / Смыслова Наталья Михайловна, 2012

167. Столяренко, Л. Д. Психология и педагогика в вопросах и ответах – М. : «Феникс», 2000.

168. Студеникина, Л. Н. Социально-педагогическая адаптация подростков средствами музыкальной деятельности: автореферат дис. канд. пед. н. : 13.00.01 / Студеникина Лариса Николаевна, 2009

169. Собкин, В. С., Марич, Е. М. Опыт структурного анализа ценностных ориентаций родителей дошкольников // Вопросы психологии – 2003. – №1

170. Соколов, А. В. Интеллектуально-нравственная дифференциация современного студенчества // Социологические исследования. – 2005. – №9

171. Таннус, Н. Неформальное социальное образование как фактор улучшения успеваемости и социального климата в школе // Автореферат дис. ... канд. пед. н. , 2004

172. Социальные технологии урегулирования конфликтов: Учеб. пособие / Под ред. А. Б. Белинской. – М., 2000. – 212 с.

173. Торчинская, Е. Е. Роль ценностно-смысловых образований личности в адаптации к хроническому стрессу (на примере спинальных больных) // Психологический журнал – 2001. – №2

174. Тышкова, М. Исследование устойчивости личности детей и подростков в трудных ситуациях // Журнал Вопросы психологии. – №1. – 1987. – С. 28.

175. Уварова, М. Ю. Структура и оптимизация профессионального самоопределения студентов-психологов: автореферат дис. ... канд. психол. н. , 2007

176. Фейгенберг, И. М. Память и вероятностное прогнозирование // Вопросы психологии – 1973. – №1.
177. Философские проблемы теории адаптации. Под ред. Г. И. Царегородцева, 1987
178. Философский энциклопедический словарь. М., 1983. – С. 750-751
179. Фрагменты ранних греческих философов. М., 1989. – 211 с.
180. Франкл, В. Человек в поисках смысла. М. : Прогресс, 1990
181. Хамзяева, О. С. Социально-психологическая адаптация студентов к профессиональной деятельности: опыт эмпирического исследования // Известия ВолГТУ. – 2012 г.
182. Чудновский, В. Э. Проблема становления смысложизненных ориентаций личности // Психологический журнал – 2004. – №6
183. Чудновский, В. Э. Психология состояния оптимального смысла жизни // Вопросы психологии – 2003. – №3
184. Чудновский, В. Э., Сутормина, Л. И. Опыт изучения педагогического конфликта как фактора становления смысложизненных ориентаций учителя // Психологическая наука и образование – 2003. – №4
185. Шакуров, Р. Х. Психология смыслов: теория преодоления // Вопросы психологии – 2003. – №5
186. Фруммин, И. Д., Поляруш, П. П. Частногосударственное партнерство в образовании: уроки международного опыта // Российское образование: тенденции и вызовы: Сб. ст. и аналитич. докл. / Сост. В. А. Мау, Т. Л. Клячко, А. А. Климов, М. В. Носкова. М. : Изд-во «Дело» АНХ, 2009. – С. 235-265.
187. Шепилова, Н. А. Социально-педагогическая адаптация студентов вуза в процессе формирования их ценностного отношения к педагогической профессии: автореферат дис. канд. пед. н. : 13.00.08 / Магнитог. гос. ун-т, 2003
188. Шерковин, Ю. А. Проблема ценностных ориентаций и массовые информационные процессы // Психол. журн., 1982. – Т. 3. №3.

189. Шестоповалова, Л. Ф., Перевозная, Т. Ф. Ценностно-смысловая сфера личности со специфическими расстройствами и склонностью к противоправному поведению // Психологический журнал – 2003. – №3.

190. Шибутани, Т. Социальная психология. – Ростов-на-Д., 1998.

191. Шорохова, Е. В., Бобнева, М. И. Проблемы изучения психологических механизмов регуляции различных видов социального поведения // Психологические механизмы регуляции социального поведения. – М., 1979.

192. Штейнберг, Э. И., Вдовина, Н. А., Кананина, Е. В., Чиркина, Р. В. Особенности ценностных ориентаций и социального выбора несовершеннолетних, оказавшихся в местах принудительного содержания // Отечественный журнал социальной работы – 2005. – №2

193. Юречко, О. Н. Мир ценностей как фактор социализации. автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филос. наук : 09.00.11 / О. Н. Юречко. – Москва, 1995. – 22 с.

194. Ядов/, В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. М., 1975. С. 97.

195. Ясюкова, О. Е. Пискун, Н. Н. Петрова, И. В. Связь социально-психологических свойств личности студенческой молодежи с адаптацией к обучению в вузе // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». – 2007. – №10 (32).

196. George J. M., Jones G. R. Experiencing work: Values, attitudes and moods // Human relations. 1997. V. 50. P. 393-416

197. Gross M. U. Social and emotional issues for exceptionally intellectually gifted students // Neihart M. et al. (eds). The social and emotional development of gifted children. Waco: Prufrock Press, 2002. P. 19-29

198. Kelley S., Jr., Mirer Г. W. The simple act of voting // American Political ScienceReview. 1974. V. 68. P. 572-591.

199. Kutner B., Wilkins C., Yarrow P. R. Verbal attitudes and overt behavior involving social prejudice // *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1952. V. 47, P. 649-652.
200. Kristof A. L. Person-organization fit: An integrated review of its conceptualizations, measurement and implications // *Personnel Psychology*, Spring. 1996. P. 1-49
201. Mead G.H *Mind, Self and Society*. / Ed. By C.W. Morris. – Chicago Press Univ. Of Chicago. – 248 p.
202. Ormel J., Sanderman R., Stewart R. Personality as modifier of the life event-distress relationship: A longitudinal structural equation model // *Person. Individ. Diff.*, 1988. V. 9. №6. P. 973-982
203. Philips L. *Human adaptation and his failures*. Academic Press, New York and London, 1968
204. Rokeach, M. *The nature of human values*. New York: Free Press, 1973
205. Schwartz, S. H. & Bilsky W. Towards a psychological structure of human values // *Journal of Personality & Social Psychology*, 1987
206. West M. Job satisfaction. Paper presented at the Insitute of Personnel and Development Conference, Harrogate, UK. 1998, Novembe

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Опросник для оценки уровня социально-педагогической адаптации (модифицированный вариант для студентов)

(Источник: Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности: учеб. пособие / Под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В. М. Снеткова. – СПб. : Речь, 2003. – 448 с.)

Данная методика позволяет оценить социально-педагогическую адаптацию, представляющую собой единство адаптации индивида к физическим условиям профессиональной среды (психофизиологический аспект), адаптации субъекта деятельности к профессиональным задачам, орудиям труда, выполняемым операциям и т. д. (собственно профессиональный аспект) и адаптация личности к социальным компонентам профессиональной среды (социально-психологический аспект). Авторы подчеркивают, что сначала необходимо определить конкретных специалистов, уровень социально-педагогической адаптации которых будет оцениваться. В зависимости от особенностей их профессии вносятся коррективы в предложенный опросник. В связи с этим мы постарались адаптировать данную методику для студенческой группы и модифицировали ее, изменив направленность вопросов. Так вопросы, касающиеся особенностей конкретной работы, были переформулированы на вопросы, относящиеся к учебе, а упоминания о трудовом коллективе на учебный студенческий коллектив. Также нами были изменены следующие словосочетания: «непосредственный руководитель» на «декана факультета» и «рабочие старшего возраста» на «сокурсников». Предложенные обозначения мы использовали при обработке полученных данных, а также при подсчете оценочных шкал.

В данной методике выделяются следующие шкалы, которые могут служить критериями социально-педагогической адаптации:

1. Отношение к объединению, (большая группа);
2. Отношения между студентами;
3. Удовлетворенность своим положением в группе;
4. Оценка коллективизма;
5. Отношение к учебе (удовлетворенность учебе);
6. Удовлетворенность условиями учебы;
7. Отношение к малой группе;
8. Удовлетворенность собой на учебе;
9. Отношение к старосте;
10. Шкала лжи.

Результаты по представленным шкалам позволяют определить один из трех уровней социально-педагогической адаптации: 1) высокий уровень; 2) средний уровень; 3) низкий уровень. Также можно выявить источники дезадаптации, анализируя полученные данные по отдельным шкалам опросника.

Вводные замечания. Критериями социально-психологической адаптации могут служить отношение к учебному заведению, организации (большая группа), отношение к малой группе, отношение к руководителю, удовлетворенность отношениями между студентами. Общими показателями адаптированности являются удовлетворенность содержанием и условиями обучения.

Опросник:

1. Решение моих жизненных планов (интересная работа, расширение кругозора и т. д.) связано с учебой в данном университете (учебном заведении):
 - а) да
 - б) затрудняюсь ответить
 - в) нет
2. Коллектив группы, где я учусь, считается
 - а) не дружным

б) трудно сказать

в) дружным

3. Я бы сказал, что всегда сдерживаю свои обещания, даже если мне это может быть невыгодным:

а) да

б) затрудняюсь ответить

в) нет

4. Нынешняя учеба в группе меня:

а) удовлетворяет

б) не знаю

в) не удовлетворяет

5. Я обращаю внимание на недостатки, существующие в нашей группе:

а) да

б) затрудняюсь ответить

в) нет

6. Я испытываю удовлетворенность от своей учебы

а) да

б) нечто среднее

в) нет

7. Я чувствую физическую напряженность во время учебы:

а) да

б) когда как

в) нет

8. В моей группе учиться мне:

а) нравится

б) трудно сказать

в) не нравится

9. В настоящее время учеба по специальности не приносит мне того удовлетворения, которого я ожидал:

- а) да
- б) трудно сказать
- в) нет

10. Взаимоотношения между студентами и непосредственным старостой, где я учусь:

- а) напряженные
- б) нормальные
- в) хорошие

11. У меня есть стремление содействовать развитию своей группы:

- а) да
- б) затрудняюсь ответить
- в) нет

12. Взаимоотношения между студентами группы, где я учусь:

- а) натянутые
- б) затрудняюсь ответить
- в) хорошие

13. Бывает, что разозлившись, я выхожу из себя:

- а) да
- б) иногда
- в) нет

14. Я считаю, что в настоящее время мои отношения с товарищами по учебе:

- а) натянутые
- б) нечто среднее
- в) хорошие

15. Когда дело касается моих личных интересов, я могу забыть о своей личной ответственности перед группой:

- а) да
- б) иногда
- в) нет

16. Производственные условия (освещение, чистота, уровень шума и т.

д.) на моем месте можно оценить как:

- а) плохие
- б) удовлетворительные
- в) хорошие

17. Во время учебы у меня появляется усталость, и я жду окончания учебного дня с нетерпением:

- а) да
- б) иногда
- в) нет

18. Если бы мне предложили такую же аналогичную учебу в другом месте, я бы это место учебы сменил:

- а) да
- б) трудно сказать
- в) нет

19. В настоящее время мне моя учеба нравится:

- а) да
- б) частично
- в) нет

20. Моя непосредственная староста относится к новым студентам:

- а) с безразличием
- б) затрудняюсь ответить
- в) с пониманием

21. Я считаю свой университет (факультет) одним из лучших в городе:

- а) да
- б) трудно сказать

в) нет

22. Большинство студентов нашей группы ладят между собой:

а) да

б) частично

в) нет

23. У меня иногда бывают такие мысли, которыми мне не хотелось бы делиться с другими людьми:

а) да

б) трудно сказать

в) нет

24. Мои отношения с непосредственным старостой можно определить как:

а) напряженные

б) неопределенные

в) хорошие

25. Я предпочитаю проявлять заботу:

а) о себе

б) затрудняюсь ответить

в) о товарищах

26. Организация труда (состояние оборудования, компьютерная оснащенность, наличие современных технологий (проектор) и др.):

а) удовлетворительная

б) средняя

в) неудовлетворительная

27. Работаю я спокойно, сосредоточенно, так как учеба меня увлекает:

а) да

б) когда как

в) нет

28. Если ко мне обратятся за советом, какой выбрать факультет, я посоветовал бы войти в наш коллектив:

- а) да
- б) не знаю
- в) нет

29. Во время трудовой деятельности я чувствую удовлетворенность собой:

- а) да
- б) иногда
- в) нет

30. Наш непосредственный руководитель (декан) принимает участие в проведении культурно-массовых мероприятий:

- а) никогда
- б) иногда
- в) всегда

31. Возможность осуществления моих жизненных проблем в связи с учебой на данном факультете значительна:

- а) нет
- б) затрудняюсь ответить
- в) да

32. Студенты нашей группы при решении учебных задач:

- а) помогают друг другу
- б) когда как
- в) каждый сам по себе

33. Я считаю свои привычки хорошими:

- а) да
- б) затрудняюсь ответить
- в) нет

34. В настоящее время свое положение в группе я определяю как:

а) приносящее удовлетворение

б) трудно сказать

в) неудовлетворительное

35. В свободное от учебы время я предпочитаю интересоваться делами:

а) личного характера

б) когда как

в) коллектива

36. В настоящее время условия учебы на моем факультете:

а) хорошие

б) удовлетворительные

в) плохие

37. Во время учебы мне приходится испытывать беспокойство и волнение ввиду сложности заданий и ответственности за результат:

а) да

б) трудно сказать

в) нет

38. Если долгое время отсутствую на учебе, то я стремлюсь вернуться в свою группу:

а) да

б) затрудняюсь ответить

в) нет

39. Свои отношения с товарищами по учебе я оценил бы как:

а) неудовлетворительные

б) терпимые

в) хорошие

40. Непосредственный староста относится к мнению студентов:

а) равнодушно

б) затрудняюсь ответить

в) заинтересовано

41. Когда о нашем факультете говорят в городе, у меня возникает чувство:

а) гордости

б) трудно сказать

в) неловкости

42. Взаимоотношения между студентами старших курсов и младших:

а) напряженные

б) трудно сказать

в) дружеские

43. Бывает, что передаю слухи:

а) да

б) трудно сказать

в) нет

44. Я считаю, что моя учеба в группе имеет:

а) небольшое значение

б) трудно сказать

в) большое значение

45. Я проявляю внимание к заботам и делам товарищей:

а) да

б) иногда

в) нет

46. Содержание учебы (разнообразие, возможность творчества, использование полученных знаний) меня:

а) удовлетворяет

б) трудно сказать

в) не удовлетворяет

47. Я ощущаю монотонность во время учебы:

а) да

б) трудно сказать

в) нет

48. Если бы мне сейчас представилась возможность сменить коллектив, я бы ушел в другую группу:

а) да

б) не знаю

в) нет

49. Моим интересам и склонностям настоящая учеба удовлетворяет:

а) да

б) трудно сказать

в) нет

50. Непосредственный староста оказывает эмоциональную поддержку, помощь в личных делах, дает советы:

а) да

б) затрудняюсь ответить

в) нет

51. Если бы мне предложили аналогичную учебу в другом университете, я бы на это место перешел:

а) да

б) трудно сказать

в) нет

52. Я думаю, что группа помогает проявить личную инициативу и развить свои способности:

а) каждому

б) кому как

в) никому

53. Я всегда говорю только правду:

а) да

б) трудно сказать

в) нет

54. В настоящее время мое положение в группе я определили бы как:

а) неудовлетворительное

б) трудно сказать

в) удовлетворительное

55. В первую очередь я обычно ориентируюсь:

а) на свои интересы

б) когда как

в) на интересы коллектива

56. В целом я свою учебу оцениваю как

а) интересную

б) не хуже и не лучше других

в) неинтересную

57. Во время учебы мое самочувствие, настроение:

а) хорошие

б) удовлетворительные

в) плохие

58. Взаимоотношениями в группе я:

а) доволен

б) затрудняюсь ответить

в) не доволен

59. Старосте я высказываю свое мнение по производственным и общественным вопросам:

а) да

б) иногда

в) нет

Обработка результатов:

Ответы испытуемого сопоставляются с дешифратором.

Ответ «б» всегда оценивается в один балл.

В 2 балла оцениваются ответы «а» в № : 1, 3, 4, 6, 8, 11, 19, 21, 22, 26, 27, 28, 29, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 41, 45, 46, 49, 50, 52, 53, 56, 57, 58, 59

Ответы «в» оцениваются в 2 балла в № 2, 5, 7, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 23, 24, 25, 30, 31, 35, 39, 40, 42, 43, 44, 47, 48, 51, 54, 55

Максимальная сумма баллов – 108.

Уровень адаптации оценивается следующим образом:

От 83 до 108 баллов – высокий уровень адаптации

От 55 до 82 баллов – выраженный уровень адаптации

От 28 до 54 баллов – низкий уровень адаптации

От 0 до 27 баллов – выраженная дезадаптация

Количество баллов по отдельным шкалам указывает на источники дезадаптации.

Дешифратор

Оценочная шкала	Номера утверждений
1. Отношение к объединению (большая группа)	1 (а – 2 б – 1 в – 0) 11 (а – 2 б – 1 в – 0) 21 (а – 2 б – 1 в – 0) 31 (а – 0 б – 1 в – 2) 41 (а – 2 б – 1 в – 0) 51 (а – 0 б – 1 в – 2)
2. Отношения между студентами	2 (а – 0 б – 1 в – 2) 12 (а – 0 б – 1 в – 2) 22 (а – 2 б – 1 в – 0) 32 (а – 2 б – 1 в – 0) 39 (а – 0 б – 1 в – 2) 42 (а – 0 б – 1 в – 2) 52 (а – 2 б – 1 в – 0)
3. Удовлетворенность своим положением в группе	4 (а – 2 б – 1 в – 0) 14 (а – 0 б – 1 в – 2) 24 (а – 0 б – 1 в – 2) 34 (а – 2 б – 1 в – 0) 44 (а – 0 б – 1 в – 2) 54 (а – 0 б – 1 в – 2)

4. Оценка коллективизма	8 (а – 2 б – 1 в – 0) 18 (а – 0 б – 1 в – 2) 28 (а – 2 б – 1 в – 0) 38 (а – 2 б – 1 в – 0) 48 (а – 0 б – 1 в – 2) 58 (а – 2 б – 1 в – 0)
5. Отношение к учебе (удовлетворенность учебой)	6 (а – 2 б – 1 в – 0) 9 (а – 0 б – 1 в – 2) 19 (а – 2 б – 1 в – 0) 49 (а – 2 б – 1 в – 0) 56 (а – 2 б – 1 в – 0)
6. Удовлетворенность условиями учебы	16 (а – 0 б – 1 в – 2) 26 (а – 2 б – 1 в – 0) 36 (а – 2 б – 1 в – 0) 46 (а – 2 б – 1 в – 0)
7. Отношение к малой группе	5 (а – 0 б – 1 в – 2) 15 (а – 0 б – 1 в – 2) 25 (а – 0 б – 1 в – 2) 35 (а – 0 б – 1 в – 2) 45 (а – 2 б – 1 в – 0) 55 (а – 0 б – 1 в – 2)
8. Удовлетворенность собой на учебе	7 (а – 0 б – 1 в – 2) 17 (а – 0 б – 1 в – 2) 27 (а – 2 б – 1 в – 0) 29 (а – 2 б – 1 в – 0) 37 (а – 2 б – 1 в – 0) 47 (а – 0 б – 1 в – 2) 57 (а – 2 б – 1 в – 0)
9. Отношение к старосте	10 (а – 0 б – 1 в – 2) 20 (а – 0 б – 1 в – 2) 30 (а – 0 б – 1 в – 2) 40 (а – 0 б – 1 в – 2) 50 (а – 2 б – 1 в – 0) 59 (а – 2 б – 1 в – 0)
10. Шкала лжи	3 (а – 2 б – 1 в – 0) 13 (а – 0 б – 1 в – 2) 23 (а – 0 б – 1 в – 2) 33 (а – 2 б – 1 в – 0) 43 (а – 0 б – 1 в – 2) 53 (а – 2 б – 1 в – 0)

Регистрационный бланк

1 абв	9 абв	17 абв	25 абв	33 абв	41 абв	49 абв	57 абв
2 абв	10 абв	18 абв	26 абв	34 абв	42 абв	50 абв	58 абв
3 абв	11 абв	19 абв	27 абв	35 абв	43 абв	51 абв	59 абв
4 абв	12 абв	20 абв	28 абв	36 абв	44 абв	52 абв	
5 абв	13 абв	21 абв	29 абв	37 абв	45 абв	53 абв	
6 абв	14 абв	22 абв	30 абв	38 абв	46 абв	54 абв	
7 абв	15 абв	23 абв	31 абв	39 абв	47 абв	55 абв	
8 абв	16 абв	24 абв	32 абв	40 абв	48 абв	56 абв	

Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность»

(Маклаков А. Г.)

Методика МЛО «Адаптивность» (автор А. Г. Маклаков) была разработана на базе Военно-медицинской академии города Санкт-Петербурга. Данный опросник предназначен для изучения адаптационных возможностей индивида на основе оценки некоторых психофизиологических и социально-психологических характеристик личности, отражающих интегральные особенности психического и социального развития. Методика используется для решения задач психологического сопровождения профессиональной деятельности и профессионально-психологического отбора. Многоуровневый личностный опросник (МЛО) состоит из 165 вопросов и имеет 3 шкалы: поведенческая регуляция (ПР), коммуникативный потенциал (КП) и «моральная нормативность» (МН).

Шкала «поведенческая регуляция» (ПР) включает в себя следующие элементы: самооценка, уровень нервно-психической устойчивости и наличие социального одобрения (социальной поддержки) со стороны окружающих людей. Все выделенные структурные элементы не являются первоосновой регуляции поведения. Они лишь отражают соотношение потребностей, мотивов, эмоционального фона настроения, самосознания, «Я-концепции». Поэтому система регуляции – это сложное иерархическое образование, а интеграция всех ее уровней в единый комплекс обеспечивает устойчивость процесса регуляции поведения.

Шкала «коммуникативный потенциал» (КП). Общение человека также является одной из составляющих личностного адаптационного потенциала. Поскольку человек практически всегда находится в социальном окружении, его деятельность сопряжена с умением построить отношения с другими людьми. Коммуникативные возможности (или умение достигнуть контакта и

взаимопонимания с окружающими) у каждого человека различны. Они определяются наличием опыта и потребности общения, а также уровнем конфликтности.

«Моральная нормативность» (МН) данная шкала является важной стороной процесса адаптации, которая включает в себя соблюдение моральных норм поведения, обеспечивающих способность адекватно воспринимать индивидом предлагаемую для него определенную роль. МН включает в себя два основных компонента социализации: восприятие морально-нравственных норм поведения и отношение к требованиям непосредственного социального окружения.

Результаты по трем шкалам позволяют определить испытуемых в определенную группу адаптивных возможностей. Так, автор данной методики выделяет три следующих группы: 1) хорошие адаптивные возможности; 2) удовлетворительная адаптация; 3) заниженная адаптация.

Рассмотрим подробнее специфику данных групп адаптации. Лица, входящие в **группу хороших адаптивных способностей**, легко адаптируются к новым условиям деятельности, быстро «входят» в новый коллектив, достаточно легко и адекватно ориентируются в ситуации, быстро вырабатывают стратегию своего поведения и быстро социализируются. Как правило, не конфликтны, обладают высокой эмоциональной устойчивостью. Функциональное состояние лиц этой группы в период адаптации остается в пределах нормы, работоспособность сохраняется.

Группа удовлетворительной адаптации. Большинство лиц этой группы обладают признаками различных акцентуаций, которые в привычных условиях частично компенсированы, могут появляться при смене деятельности. Поэтому успех адаптации во многом зависит от внешних условий среды. Как правило, такие люди обладают невысокой эмоциональной устойчивостью. Процесс социализации осложнен, возможны асоциальные срывы, проявления агрессивности и конфликтности. Функциональное состояние в начальные этапы

адаптации может быть нарушено. Лица этой группы требуют постоянного контроля.

Группа заниженной адаптации. Эта группа обладает признаками явных акцентуаций характера и некоторыми признаками психопатий, а психическое состояние можно охарактеризовать как пограничное. Процесс адаптации протекает тяжело. Возможны нервно-психические срывы, длительные нарушения функционального состояния. Имеет место низкая нервно-психическая устойчивость; конфликтны, могут допускать делинквентные поступки.

Инструкция: «Сейчас вам будет предложено ответить на ряд вопросов, на которые вы должны ответить только «да» (+) или «нет» (-). Вопросы касаются непосредственно вашего самочувствия, поведения или характера. «Правильных» или «неправильных» ответов здесь не может быть, поэтому не старайтесь долго обдумывать или советоваться с товарищами. Отвечайте исходя из того, что больше соответствует вашему состоянию или представлению о самом себе. Если у кого-либо возникнут вопросы, поднимите руку».

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 несправедлива ко мне.
5. Запоры у меня бывают очень редко.
6. Временами мне очень хотелось покинуть свой дом.
7. Временами у меня бывают приступы смеха или плача, с которыми я никак не могу справиться.
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. Бывает, 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 болит у меня 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, 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 раздражителен.
41. Большую часть времени у меня такое чувство, что я сделал что-то не то или даже что-то 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 н хрипоты, ни невнятности).
45. Я считаю, что моя семейная жизнь такая же хорошая, как у 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 мой вес постоянен (я не худею и не полнею).
56. Я считаю, что меня часто наказывали незаслуженно.
57. Я легко плачу.
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 поддержать 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 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 мне хочется, 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 истолковывались.
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 делаю это ради забавы.

92. В игре я предпочитаю выигрывать.

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

94. Кто-то пытается воздействовать на мои мысли.

95. Я ежедневно выпиваю много воды.

96. Счастливее всего я бываю, когда остаюсь один.

97. Я возмущаюсь каждый раз, когда узнаю, что преступник по какой-то 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 вес мне в собственных глазах.

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

103. Жизнь для меня почти всегда связана с напряжением.

104. В школе мне 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, что 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 я никак не могу справиться.

113. Мне бывает трудно приступить к выполнению нового задания или 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 другими 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 когда для меня складывается все хорошо, я чувствую, что мне 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 проступки.

136. Мне свойственно так сильно переживать свои разочарования, что 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 закон, 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 побывать среди людей.

145. Можно простить людям нарушения 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 вызывает у меня смех.

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

150. Я предпочитаю действовать согласно собственным планам, а не 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 легковозбудимый.

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

155. Будущее кажется мне безнадежным

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

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 нравятся мне больше, чем рассказы о 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.

Обработка результатов выполнения теста МЛЮ «Адаптивность»

Ключи личностного опросника «Адаптивность»

Шкала	Да	Нет
Достоверность		1, 10, 19, 31, 51, 69, 78, 92, 101, 116, 128, 138, 148.
Поведенческая регуляция (ПР) и 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, 80, 82, 83, 84, 86, 89, 94, 95, 98, 102, 103, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 117, 118, 119, 120, 122, 123, 124, 127, 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, 75, 87, 105, 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.
Морально-нравственная 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.

Перевод в стэны результатов,

полученных по шкалам методики МЛЮ «Адаптивность»

Стэны	Шкалы		
	ПР	КП	МН
1	46 - <	27 - <	18 - <
2	38 - 45	22 - 26	15 - 17
3	30 - 37	17 - 21	12 - 14
4	22 - 29	13 - 16	10 - 11
5	16 - 21	10 - 12	7 - 9
6	13 - 15	7 - 9	5 - 6

7	9 - 12	5 - 6	3 - 4
8	6 - 8	3 - 4	2
9	4 - 5	1 - 2	1
10	0 - 3	0	0

**Интерпретация групп адаптационных способностей личности
по тесту МЛЮ «Адаптивность»**

Группы адаптационных способностей	Интерпретация
1	Группа хороших адаптационных способностей. Лица этой группы легко адаптируются к новым условиям деятельности, быстро «входят» в новый коллектив, достаточно легко и адекватно ориентируются в ситуации, быстро вырабатывают стратегию поведения и социализации. Как правило, не конфликтны, обладают высокой эмоциональной устойчивостью. Функциональное состояние лиц этой группы в период адаптации остается в пределах нормы, работоспособность сохраняется.
2	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 во многом зависит от внешних условий среды. Эти лица, как правило, обладают невысокой эмоциональной устойчивостью. Процесс социализации осложнен, возможны асоциальные срывы, проявления агрессивности и конфликтности. Функциональное состояние в начальные этапы адаптации может быть нарушено. Лица этой группы требуют постоянного контроля.
3	Группа заниженной адаптации. Эта группа обладает признаками явных акцентуаций характера и некоторыми признаками психопатий, а психическое состояние можно охарактеризовать как пограничное. Процесс адаптации протекает тяжело. Возможны нервно-психические срывы, длительные нарушения функционального состояния. Лица этой группы обладают низкой нервно-психической устойчивостью, конфликтны, могут допускать делинквентные поступки.

Краткая интерпретация шкал МЛЮ

Наименование шкалы	Интерпретация высоких («сырых») значений	Интерпретация низких («сырых») значений
ПР	Низкий уровень поведенческой регуляции, определенная склонность к нервно-психическим срывам, отсутствию адекватности самооценки и адекватности восприятия действительности	Высокий уровень нервно-психической устойчивости и поведенческой регуляции, высокая адекватная самооценка, адекватное восприятие действительности.
КП	Низкий уровень коммуникативных способностей, затруднения в построении контактов с окружающими.	Высокий уровень коммуникативных способностей
МН	Низкий уровень социализации, не может адекватно оценить свое место и роль в коллективе	Высокий уровень социализации, адекватно оценивает свою роль в коллективе

**Экспресс-методика «Отношение к соблюдению нравственных норм»
(экспресс-методика ОСНН) (Журавлев А. Л., Купрейченко А. Б.)**

в модификации для студенческой молодежи

При подборе методов, направленных на изучение нравственных ценностей, мы столкнулись с тем, что в современной психодиагностике недостаточно представлены методики, направленные на изучение именно нравственных ценностей. Нас заинтересовала экспресс методика **«Отношение менеджеров к соблюдению нравственных норм» (ОСНН)**, авторами которой являются А. Л. Журавлева и А. Б. Купрейченко [64].

В данной методике предлагается 25 вопросов, отвечая на которые, испытуемые должны выбрать наиболее характерные способы разрешения предложенных ситуаций. Авторы методики предлагают пять нравственных норм, и одноименных шкал:

1. Терпимость;
2. Принципиальность;
3. Справедливость;
4. Правдивость;
5. Ответственность;

Мы несколько модифицировали данную методику. Во-первых, изменили некоторые вопросы данной методики, заменив в них терминологию, связанную с менеджментом, на понятия, которые часто употребляются в студенческой среде (учеба, сокурсник, студент). Во-вторых, дополнили предложенные авторами нравственные нормы шестой шкалой «Свобода», включающей, как и остальные шкалы, 5 вопросов.

После проведения методики производится подсчет количества вариантов ответов с весом 1, 2 и 3 балла. Если по какой-либо шкале испытуемый выбрал больше ответов с весом 3 балла, чем вариантов ответов с весом 1 балл

(Е «3» > Е «1»), то это означает высокий уровень отношения к нравственным нормам по данной шкале.

Если ответов с весом 1 балл больше, чем ответов с весом 3 балла (Е «1» > Е «3»), то это означает низкий уровень отношения к нравственным нормам по данной шкале.

Интерпретация результатов экспресс-методики

«Отношение студентов к соблюдению нравственных норм» (ОСНН)

Шкала	Высокий уровень Е «3» > Е «1»	Низкий уровень Е «1» > Е «3»
Терпимость	Терпимость к чужому мнению, особенностям и слабостям людей в большинстве случаев	Терпимость к мнению, слабостям и особенностям других людей крайне редка
Принципиальность	Высокая требовательность к себе и другим независимо от обстоятельств; следование принципам иногда во вред себе, делу, другим людям	Может найти оправдание отходу от собственных принципов в отношении себя или других людей; подчиняется авторитету, даже если уверен в своей правоте
Справедливость	Принимает решения с точки зрения равенства прав, а не с точки зрения законности и правдивости; не ставит свои интересы выше интересов других	Часто проявляет пассивность в случае нарушения прав других людей или собственных, особенно в столкновениях с силой, авторитетом, законом
Правдивость	Крайне редко способен солгать или совершить нечестный поступок и то только ради других людей	Считает выгоду или интересы дела достаточным оправданием нечестного поведения

Ответственность	Принимает ответственность за дело и за других людей всегда, когда потребуется; готов предложить свою помощь другому	Принимает ответственность только в случаях, оговоренных официально
Свобода	Независимость от внешних и внутренних обстоятельств. Свобода выбора поступков и действий в своей жизни.	Зависимое положение от обстоятельств и\или других людей. Подавление своих истинных потребностей и желаний.

Инструкция: Вам предлагается ряд вопросов с вариантами ответов. Выберите, пожалуйста, из трех вариантов ответов наиболее характерный для Вас способ разрешения предложенных ситуаций.

1. В каких случаях Вы не обращаете внимание на мелкие человеческие недостатки:

- а) когда это не мешает делу
- б) когда это не мешает мне лично
- в) когда это не мешает окружающим

2. Вы считаете, что серьезную ошибку можно простить, если:

- а) человек, ее совершивший еще неопытен, может научиться
- б) она совершена в первый раз
- в) ошибка должна наказываться

3. Если человек допустил ошибку в документах в вашу пользу:

- а) вы будете следовать документам
- б) вы пойдете на уступку, с каким-либо условием, полезным Вам
- в) вы уступите партнеру

4. Вам случалось приукрашивать информацию о себе при общении:

- а) крайне редко
- б) потому что это реклама
- в) потому что так поступают все

5. Сокурсник плохо подготовлен к учебе и не справляется, Вы считаете:

- а) каждый должен быть на своем месте, его нужно отчислить
- б) чтобы не пострадало качество учебы, необходимо усилить контроль за его работой
- в) предложу помощь

6. Вы готовы многим жертвовать, чтобы быть свободным

- а) никогда
- б) иногда
- в) довольно часто

7. Вам будет мешать в общении, если человек имеет другую сексуальную ориентацию:

- а) никогда
- б) иногда
- в) довольно часто

8. Отстаивая свою правоту, Вы можете:

- а) уступить более авторитетному оппоненту
- б) уступить, если это не жизненно важно
- в) не уступаю никогда

9. Если ваши интересы ущемляют давние знакомые:

- а) уйду от взаимодействия сам

б) буду доказывать свою правоту

в) воспользуюсь чьими-либо услугами, чтобы восстановить свои права

10. Вам не удалось выполнить обязательства. Вы скроете истинные причины:

а) если это обидит знакомого

б) если это повредит другим людям

в) если это повредит моему имиджу

11. В каких случаях вы берете ответственность на себя:

а) если это оговорено официально

б) если обратятся с просьбой

в) если больше некому

12. Вы стараетесь не связывать себя различными обязательствами перед другими людьми

а) никогда

б) иногда

в) довольно часто

13. Вам будет мешать в общении, если человек исповедует другую религию:

а) никогда

б) иногда

в) довольно часто

14. Получив незаслуженное, на ваш взгляд, наказание, Вы можете:

а) подумать «Возможно, я неправ»

б) постараться оправдаться

в) отстаивать правоту

15. Вам случалось давать ложную информацию ради спасения невинного:

- а) крайне редко
- б) если это хороший человек
- в) потому что считаю это справедливым

16. Если вам приходилось давать взятки или нарушать официальные законы:

- а) только в особо важных случаях
- б) когда ограничений становилось очень много
- в) я поступал как все

17. Вы в долгу перед кем-либо, но сейчас отношения осложнились по его вине

- а) тем хуже для него
- б) помогу после его просьбы
- в) предложу сам помощь

18. Самое главное стремление в Вашей жизни – быть свободным

- а) никогда
- б) иногда
- в) довольно часто

19. Вам будет мешать в общении, если человек имеет другую национальность:

- а) никогда
- б) иногда

в) довольно часто

20. Вы не станете критиковать человека за допущенные нарушения:

а) если он выше по статусу

б) если нет серьезных последствий

в) если он осознал и сам старается исправить ошибку

21. Вы признаете право на равное вознаграждение:

а) если это оговорено в документах

б) если внесли равный вклад

в) если знакомый больше нуждается в этом в настоящее время

22. Вам случалось давать трудновыполнимые обещания:

а) чтобы успокоить родителей, преподавателей

б) чтобы поддержать упавших духом

в) чтобы заключить выгодный договор

23. Вы переложите часть своей нагрузки на другого

а) если он меньше загружен

б) если он хочет помочь

в) если чувствую, что не справлюсь

24. Вам обычно удается отвоевать свое право на свободу

а) никогда

б) иногда

в) довольно часто

25. Вам будет мешать в общении, если человек переменил пол:

а) никогда

- б) иногда
- в) довольно часто

26. Существуют ли неприемлемые лично для Вас виды бизнеса? Примете ли Вы

них участие:

- а) если это очень выгодно
- б) если моя роль не противоречит моим принципам
- в) не стану участвовать

27. Студент из вашей группы получил незаслуженное наказание, Ваши действия:

- а) сохраню нейтралитет
- б) это зависит от наших отношений
- в) поддержу его, если он прав

28. Вам для дела необходимо получить дополнительные ресурсы вне очереди.

Ваши действия

- а) договарюсь с другими из очереди в обмен на что-либо
- б) дождусь момента, когда они станут доступны
- в) ради дела добьюсь их любым путем

29. Вы возьмете на себя часть нагрузки другого:

- а) если таков приказ
- б) если он раньше помогал мне
- в) если от этого зависит результат общего дела

30. Люди, ущемляющие Вашу свободу, вызывают у Вас наибольшее негодование

- а) никогда
- б) иногда
- в) довольно часто

Ключ к экспресс-методике ОСНН

Шкала	№ вопроса	«Вес» ответа в баллах		
		а	б	в
Терпимость	1, 7, 13, 19, 25	3	2	1
Принципиальность	2, 8, 14, 20, 26	1	2	3
Справедливость	3, 9, 15, 21, 27	1	2	3
Правдивость	4, 10, 16, 22, 28	3	2	1
Ответственность	5, 11, 17, 23, 29	1	2	3
Свобода	6, 12, 18, 24, 30	1	2	3

Интерпретация результатов экспресс-методики ОСНН

Производится подсчет количества вариантов с весом 1, 2 и 3 балла. Если по какой-либо шкале испытуемый выбрал ответов с весом в 3 балла больше, чем вариантов ответов с весом в 1 балл ($E \langle 3 \rangle > E \langle 1 \rangle$), это означает высокий уровень отношения к нравственным нормам по данной шкале. Если ответов с весом 1 балл больше, чем ответов с весом в 3 балла ($E \langle 1 \rangle > E \langle 3 \rangle$), то это низкий уровень.

Интерпретация этих двух случаев представлена в таблице. Отдельно нужно рассматривать случай, когда $E \langle 2 \rangle < E \langle 1 \rangle$, и одновременно $E \langle 2 \rangle < E \langle 3 \rangle$, что свидетельствует о высокой ситуативной изменчивости испытуемого, заключающейся в выборе диаметрально противоположных, с точки зрения нравственности, правил поведения в зависимости от ситуации.

Низкая ситуативная изменчивость диагностируется в случае, если испытуемый выбрал четыре или пять ответов одного веса. Например, четыре

оценки весом 3 балла по шкале правдивости означают высокий уровень правдивости и низкую ситуативную изменчивость правдивости испытуемого.

Таблица интерпретации результатов экспресс-методики ОСНН

Шкала	Высокий уровень Е «3» > Е «1»	Низкий уровень Е «1» > Е «3»
Терпимость	Терпимость к чужому мнению, особенностям и слабостям людей в большинстве случаев	Терпимость к мнению, слабостям и особенностям других людей крайне редка
Принципиальность	Высокая требовательность к себе и другим независимо от обстоятельств; следование принципам иногда во вред себе, делу, другим людям	Может найти оправдание отходу от собственных принципов в отношении себя или других людей; подчиняется авторитету, даже если уверен в своей правоте
Справедливость	Принимает решения с точки зрения равенства прав, а не с точки зрения законности и правдивости; не ставит свои интересы выше интересов других	Часто проявляет пассивность в случае нарушения прав других людей или собственных, особенно в столкновениях с силой, авторитетом, законом
Правдивость	Крайне редко способен солгать или совершить нечестный поступок и то только ради других людей	Считает выгоду или интересы дела достаточным оправданием нечестного поведения
Ответственность	Принимает ответственность за дело и за других людей всегда, когда потребуется; готов предложить свою помощь другому	Принимает ответственность только в случаях, оговоренных официально
Свобода	Принимает свободу выбора в любых ситуациях. Выбирает осознанно и не зависит от внешних обстоятельств.	Зависимость. Страх перед выбором, часто зависит от внешних обстоятельств.

«Проблемная анкета» (I. Seiffge-Krenke)

в модификации Е. В. Алексеевой

(Источник: Алексеева Е. В. Проявление ответственности подростков в совладании с жизненными проблемами: автореф. дис. ... канд. психол.н. – СПб., 2002. – С. 61.)

Также в нашем исследовании применялся модифицированный Е.В. Алексеевой вариант **«Проблемной анкеты»** (I. Seiffge-Krenke), что позволило выявить наиболее значимый круг проблем по семи основным сферам жизни студентов:

1. Проблемы, связанные с университетом;
2. Проблемы, связанные с будущим;
3. Проблемы, связанные с родителями;
4. Проблемы, связанные со сверстниками;
5. Проблемы свободного времени;
6. Проблемы, связанные с другим полом;
7. Проблемы, связанные с собственной персоной.

Использование данной методики позволило нам прояснить особенности социально-психологической адаптации и уточнить возможные и часто встречаемые источники дезадаптации данной студенческой выборки.

Система ценностных ориентаций отражает отношение человека к системе правил, норм, шаблонов поведения. Это отношение обусловлено уровнем самосознания личности, уровнем интернализированности социального опыта и, самое главное, системой ценностных ориентаций и нравственных ценностей конкретного человека. Система нравственных ценностей определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самому, основу

мировоззрения, специфику уровня адаптивности и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и «философии жизни».

Высший ценностно-нравственный уровень адаптации включает в себя ценностный фактор, который заключается в усвоении неповторимого человеческого опыта, в усвоении универсальных нравственных ценностей, в уровне рефлексии, в самореализации, позволяющей человеку в ситуации дезадаптации избежать оскудения ценностного содержания сознания. Следует подчеркнуть, что ценностно-нравственный фактор адаптации является одним из критериев, определяющих успешность социально-психологической адаптации к социальным изменениям. Кроме того, он «отвечает», во-первых, за способность человека к изменению своих ценностных ориентаций и Я-концепции, во-вторых, за умение находить определенный «баланс» между своими ценностными ориентациями и социальной ролью, в-третьих, за ориентацию не на конкретные социальные требования, а на принятие универсальной системы ценностей.

Инструкция: Мы попробовали перечислить некоторые ситуации, которые Ваши сверстники могут переживать как свои проблемы. Конечно, среди них найдутся такие, которые касаются Вас, и такие, которые совсем к Вам не относятся.

Ответьте, пожалуйста, в какой степени перечисленные здесь проблемы касаются именно Вас.

Эта проблема имеет для меня значение, беспокоит меня:

«5» – в полной мере

«4» – скорее, да

«3» – ни да, ни нет

«2» – скорее, нет

«1» – совсем нет.

Проблемы, связанные с университетом

1. Я боюсь получать плохие оценки.

2. Меня беспокоит, что отношения в группе строятся на конкуренции, а не на дружбе.
3. Безличные отношения с преподавателями и одногруппниками подавляют меня.
4. Я не могу справиться с базовой университетской программой.
5. Я хотел бы, чтобы преподаватели проявляли больше интереса и понимания к моим проблемам.
6. Я бы хотел уже теперь навсегда покинуть университет.
7. Я боюсь, что различия во взглядах с преподавателями приведут к плохим оценкам.
8. Меня беспокоит, что на занятиях я недостаточно активен.
9. Смена университета создает для меня проблемы.
10. Я бы не хотел переходить в другой вуз, так как мне будет недоставать моих университетских друзей.
11. В кругу своих новых одногруппников я не чувствую себя хорошо.
12. Мне бы хотелось, чтобы преподаватели относились ко мне с уважением.
13. Мне не хватает моих прежних учителей (преподавателей).
14. Меня беспокоит, что я плохо умею распределять свое время.
15. Мне не нравится, что на дом задают так много заданий.
16. Мои одногруппники издеваются надо мной.

Проблемы, связанные с будущим

17. Я опасаясь, что не получу того образования, которое хочу.
18. Меня беспокоит, смогу ли я совместить учебу и профессию с вступлением в брак и созданием семьи.
19. Я боюсь перестать быть самим собой в повседневной рутине, в общественных нормах и обязанностях.
20. Я хотел бы выявить свои настоящие интересы.

21. Я не знаю, что мне делать по окончании вуза.
22. Я не уверен в правильности выбора профессии.
23. У меня вызывает беспокойство, что я когда-нибудь смогу оказаться безработным.
24. У меня вызывает страх прогрессирующие разрушения окружающей среды.

Проблемы, связанные с родителями

25. Родители мало понимают в моих затруднениях в вузе.
26. Родители хотели бы видеть у меня только хорошие оценки.
27. Я часто ссорюсь с родителями, потому что имею другое мнение о многих вещах.
28. Мои родители не воспринимают меня всерьез.
29. Я хотел бы, чтобы мои родители позволяли мне принимать самостоятельные решения.
30. Я не могу откровенно разговаривать с моими родителями.
31. Моим родителям не нравятся мои друзья.
32. Я хотел бы, чтобы мои родители уделяли мне больше времени.
33. Мне трудно следовать моим собственным интересам, потому что я не хотел бы расстраивать моих родителей.
34. Я хотел бы быть не столь зависимым от семьи.

Проблемы, связанные со сверстниками

35. Меня угнетает, что у меня мало друзей.
36. Мне трудно сблизиться с другими.
37. Мне трудно согласовывать свои интересы с интересами моих друзей.
38. Мне недостает настоящего друга, с которым я мог бы обсуждать личные проблемы.

39. Меня беспокоит, что некоторые мои знакомые ведут себя неискренне.

40. Меня угнетает, что многие мои сверстники готовы лишь к поверхностным контактам.

41. Я боюсь, что другие могли бы меня не принять.

42. Мне не нравится, что уже сложившаяся группа закрыта для других.

43. Мне не нравится, что мои сверстники часто нетерпимы друг к другу.

44. К сожалению, у меня слишком мало времени, чтобы по-настоящему интересоваться делами моих друзей.

Проблемы свободного времени

45. У меня слишком мало свободного времени.

46. Меня раздражает, что я часто бываю ленив и тяжел на подъем.

47. Я способен одолеть свою скуку только с помощью телевидения.

48. Мои родители пытаются влиять на организацию моего свободного времени.

49. Меня возмущают, что молодежь часто не имеет других возможностей проведения свободного времени, кроме как бродить по улицам или сидеть в баре.

50. По-настоящему развеяться я могу только с помощью алкоголя или наркотиков.

51. Меня угнетает, что у меня нет знакомых, к которыми я мог бы проводить свободное время.

Проблемы, связанные с другим полом

52. Меня угнетает, что у меня нет друга (подруги).

53. Я чувствую себя неуверенно в общении с другим полом.

54. Я боюсь, что мои отношения с девушкой (юношей) негативно скажутся на моих отношениях с друзьями.

55. Мне не нравится, что иногда приходится притворяться только для того, чтобы кому-то понравиться.

56. Я боюсь оскорбить чувства другого человека, так как недостаточно хорошо его (ее) понимаю.

57. Мне трудно строить по-настоящему равноправные отношения с девушкой (юношей).

58. Я боюсь, что мог бы из-за ревности испортить отношения с друзьями.

59. Меня беспокоят различия во взглядах на секс.

Проблемы, связанные с собственной персоной

60. Я чувствую себя одиноким.

61. Даже мелочи быстро вызывают у меня состояние гнева.

62. Я недоволен своей внешностью.

63. Я слишком часто бываю печальным и подавленным.

64. Мне трудно описать другим свои чувства.

65. Я страдаю оттого, что я не такой, как мои друзья и знакомые.

66. Я недоволен своим поведением, своими свойствами и привычками.

67. В присутствии других я часто не решаюсь высказывать свое мнение.

68. Я испытываю чувство вины за некоторые свои действия и поступки.

69. Я хотел бы выяснить, что же я действительно хочу.

70. Я иногда действую вопреки собственным взглядам и мнениям только для того, чтобы позлить других.

71. Мне бывает трудно отстаивать свои решения.

72. Все новое вызывает у меня страх.

73. Мне не нравится, что я так мало интересуюсь политикой.

74. Мне кажется, что я слишком плохо знаю самого себя.

Бланк ответов

1	9	17	25	33	41	49	57	65	73
2	10	18	26	34	42	50	58	66	74
3	11	19	27	35	43	51	59	67	
4	12	20	28	36	44	52	60	68	
5	13	21	29	37	45	53	61	69	
6	14	22	30	38	46	54	62	70	
7	15	23	31	39	47	55	63	71	
8	16	24	32	40	48	56	64	72	

Методика М. Рокича «Ценностные ориентации»

Для выявления особенностей нравственных ценностей нами была использована достаточно распространенная в настоящее время методика **М. Рокича «Ценностные ориентации»**, основанная на прямом ранжировании списка ценностей, в котором мы смогли выделить нравственные ценности.

М. Рокич различает два класса ценностей – терминальные и инструментальные. Терминальные ценности определяются как убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования (например, счастливая семейная жизнь, мир во всем мире) с личной и общественной точек зрения стоит того, чтобы к ней стремиться. Инструментальные ценности – это убеждения в том, что какой-то образ действий (например, честность, рационализм) является с личной и общественной точек зрения предпочтительным в любых ситуациях. Разведение терминальных и инструментальных ценностей воспроизводит уже достаточно традиционное различение ценностей-целей и ценностей-средств.

Стимульным материалом в методике М. Рокича служат два списка ценностей (по 18 в каждом). В списках испытуемый присваивает каждой ценности ранговый номер, а карточки раскладывает по порядку значимости. Вначале предъявляется набор терминальных, а затем набор инструментальных ценностей.

Список А (терминальные ценности):

1. Активная, деятельная жизнь;
2. Жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл);
3. Здоровье (психическое и физическое);
4. Интересная работа;
5. Красота природы и искусства (переживание прекрасного);
6. Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);

7. Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);
8. Наличие хороших и верных друзей;
9. Общая хорошая обстановка в стране, в нашем обществе, сохранение мира между народами (как условие благополучия каждого);
10. Общественное признание (уважение окружающих, коллектива);
11. Познание (возможность расширения своего образования, кругозора);
12. Равенство (братство, равные возможности для всех);
13. Самостоятельность как независимость в суждениях и оценках;
14. Свобода как независимость в поступках и действиях;
15. Счастливая семейная жизнь;
16. Творчество (возможность творческой деятельности);
17. Уверенность в себе (свобода от внутренних противоречий);
18. Удовольствия (жизнь, полная удовольствий, развлечений).

На основе проведенного анализа источников литературы мы выделили ряд нравственных ценностей. Среди терминальных ценностей мы остановились на следующих нравственных ценностях:

1. Активная, деятельная жизнь.
2. Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и искусстве).
3. Общая хорошая обстановка в стране, в нашем обществе, сохранение мира между народами (как условие благополучия каждого).
4. Равенство (братство, равные возможности для всех).
5. Свобода как независимость в поступках и действиях.
6. Творчество (возможность творческой деятельности).

Для более удобной обработки и интерпретации нами была использована классификация М. В. Максимовой. Данные ценности-цели (терминальные ценности) были нами сгруппированы в следующие 4 группы: **общесоциальные проблемы** (ценности с ранговым номером 3, 5 и 9); **ориентация на человека**

(такие ценности, как 6, 8, 10, 12 и 15); **развитие «Я»** (1, 2, 4, 10, 11, 13, 14, 16, 17); **предметно-манипулятивная действительность** (ценности с ранговыми номерами 7 и 18).

Список Б (инструментальные ценности):

1. Аккуратность (чистоплотность, умение содержать в порядке вещи);
2. Воспитанность (хорошие манеры, вежливость);
3. Высокие запросы (притязания);
4. Жизнерадостность (чувство юмора);
5. Исполнительность (дисциплинированность);
6. Независимость (способность действовать самостоятельно);
7. Непримируемость к недостаткам в себе и других;
8. Образованность (широта знаний, высокая общая культура);
9. Ответственность (чувство долга, умение держать слово);
10. Рационализм (умение здраво и логично мыслить);
11. Самоконтроль (сдержанность);
12. Смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов;
13. Твердая воля (умение настоять на своем);
14. Терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать);
15. Широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные обычаи, вкусы, привычки);
16. Честность (правдивость, искренность);
17. Эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе);
18. Чуткость (заботливость).

Среди инструментальных ценностей мы выделили следующие нравственные ценности:

1. Ответственность (чувство долга, умение держать слово).
2. Терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать их ошибки, заблуждения).
3. Честность (правдивость, искренность).

4. Эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе).

5. Чуткость (заботливость).

6. Исполнительность (дисциплинированность).

Инструментальные ценности также были объединены в следующие группы:

- **Этические ценности** (непримиримость к недостаткам других и честность);

- **Ценности межличностного общения** (воспитанность, жизнерадостность, терпимость, широта взглядов, чуткость);

- **Ценности профессиональной самореализации** (исполнительность, ответственность, твердая воля и эффективность в делах);

- **Индивидуалистические ценности** (высокие запросы, независимость и смелость в отстаивании своей точки зрения);

- **Интеллектуальные ценности** (образованность, рационализм, самоконтроль, широта взглядов);

- **Ценности непосредственно-эмоционального ощущения** (аккуратность, жизнерадостность, честность и чуткость).

Методика исследования ценностных ориентаций М. Рокича позволяет исследовать направленность личности и определить ее отношение к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, восприятие мира, ключевые мотивы поступков, основу "философии жизни".

Инструкция: Вам будет предложен набор из 18 карточек с обозначением ценностей. Ваша задача – разложить их по порядку значимости для Вас как принципы, которыми Вы руководствуетесь в Вашей жизни. Внимательно изучите таблицу и, выбрав ту ценность, которая для Вас наиболее значима, поместите ее на первое место. Затем выберите вторую по значимости ценность и поместите ее вслед за первой. Затем сделайте то же со всеми оставшимися ценностями. Наименее важная останется последней и займет 18 место.

Работайте не спеша, вдумчиво. Конечный результат должен отражать Вашу истинную позицию.

Бланк ответов

№	Ценности 1 (Т)	Ранг	№	Ценности 2 (И)	Ранг
1	Активная деятельная жизнь		1	Аккуратность (чистоплотность)	
2	Жизненная мудрость		2	Воспитанность	
3	Здоровье		3	Высокие запросы (притязания)	
4	Интересная работа		4	Жизнерадостность	
5	Красота природы и искусства		5	Исполнительность	
6	Любовь		6	Независимость	
7	Материальная обеспеченность		7	Непримиримость к недостаткам	
8	Наличие верных друзей		8	Образованность	
9	Хорошая обстановка в стране		9	Ответственность (чувство долга)	
10	Общественное признание		10	Рационализм	
11	Познание		11	Самоконтроль	
12	Равенство		12	Смелость	
13	Самостоятельность		13	Твердая воля	
14	Свобода		14	Терпимость	
15	Счастливая семейная жизнь		15	Широта взглядов	
16	Творчество		16	Честность	
17	Уверенность в себе		17	Эффективность в делах	
18	Удовольствия		18	Чуткость	

Ключ, обработка результатов, интерпретация

Анализируя иерархию ценностей, следует обратить внимание на их группировку в содержательные блоки по разным основаниям. Так, например,

выделяются конкретные и абстрактные ценности, ценности профессиональной самореализации и личной жизни и т. д. Инструментальные ценности могут группироваться в этические ценности, ценности общения, ценности дела; индивидуалистические и конформистские ценности, альтруистические ценности; ценности самоутверждения и ценности принятия других и т. д.

Это далеко не все возможности субъективного структурирования системы ценностных ориентаций. Необходимо уловить индивидуальную закономерность. Если не удастся выявить ни одной закономерности, можно предположить несформированность у личности системы ценностей или даже неискренность ответов.

Исследование лучше проводить индивидуально, но возможно и групповое тестирование. Достоинствами методики являются универсальность, удобство и экономичность в проведении обследования и обработке результатов, гибкость – возможность варьировать как стимульный материал (списки ценностей), так и инструкции.

Существенными ее недостатками являются влияние социальной желательности, возможность неискренности. Поэтому особую роль в данном случае играют мотивация диагностики, добровольный характер тестирования.

Методику не рекомендуется применять в целях отбора и экспертизы. Для преодоления указанных недостатков и более глубокого проникновения в систему ценностных ориентаций возможны изменения инструкции, которые дают дополнительную диагностическую информацию и позволяют сделать более обоснованные выводы. Так, после основной серии можно повторно проранжировать карточки, отвечая на следующие вопросы.

1. В каком порядке и в какой степени (в процентах) реализованы данные ценности в вашей жизни?
2. Как бы вы расположили эти ценности, если бы стали таким, каким мечтали?

3. Как на ваш взгляд это сделал бы человек, совершенный во всех отношениях?
4. Как сделали бы это, по вашему мнению, большинство людей?
5. Как это сделали бы вы 5 или 10 лет назад?
6. ...через 5 или 10 лет?
7. Как ранжировали бы ценности близкие вам люди?