



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
 высшего образования  
 «ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
 ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
 (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ  
 КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Психологические детерминанты социально-психологической адаптации  
 студентов первого курса высших учебных заведений

Выпускная квалификационная работа  
 по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы магистратуры  
 «Педагогическая психология»

Проверка на объем заимствований:  
95,1 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
рекомендована/не рекомендована

«6» 11 2017 г.  
 зав. кафедрой ТиПП

О.А. Кондратьева  
 Кондратьева О.А.

Выполнил (а):  
 студент (ка) группы ЗФ-310/128-2-1  
 Василенко Елена Анатольевна

Научный руководитель:  
 д.псх.н., профессор кафедры ТиПП  
 Долгова Валентина Ивановна

Челябинск  
 2017

## Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты исследования социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза.....	8
1.1. Социально-психологическая адаптация, ее виды, механизмы, динамика.....	8
1.2. Социально-психологическая адаптация студентов высших учебных заведений .....	21
1.3. Факторы, влияющие на успешность адаптации студентов первого курса к условиям вуза.....	29
1.4. Уровни психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов первого курса .....	35
Глава 2. Эмпирическое исследование психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза .....	45
2.1. Цели и этапы исследования.....	45
2.2. Характеристика методов и выборки исследования.....	50
2.3. Результаты исследования психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза.....	59
Глава 3. Опытнo-экспериментальная работа по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации студентов первого курса педагогического вуза .....	82
3.1. Содержание работы по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации студентов первого курса педагогического вуза.....	82
3.2. Результативность психолого-педагогического сопровождения социально-психологической адаптации студентов педагогического вуза....	90
Заключение.....	94
Список литературы.....	97
Приложение.....	109

## Введение

За последние годы в научной литературе появился все возрастающий интерес к проблемам, связанным с социально-психологической адаптацией студентов к условиям вуза. Исследования выявили трудности адаптации студентов младших курсов к новым для них условиям вуза (Буховцева О.В, Власова Т.В, Грибов В.Н., Елгина Л.С., Рунова С.А., Сергеева С.В., Хорев, И.М. и др.), а также к новой социокультурной среде (Мустафина Л.Р., Нурутдинова А.Р., Поздняков А.И., Чеснокова Н.В., Степаненко Е.В. и др.).

Однако вопросы, связанные с выявлением факторов, определяющих интенсивность адаптационного напряжения, ход и результаты процесса адаптации, далеко не решены. Было исследовано влияние некоторых индивидуальных (темпераментных, личностных) или социально-психологических факторов (образовательный статус родителей, проживание в городе или в селе до начала обучения в вузе) на успешность социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза (Н.М. Голубева, А.А. Голованова, Л.-К.С. Будук-оол, Л.А. Ясюкова, С.В. Сергеева, О.А. Воскресенко, В.И. Седин, Е.В. Леонова, О.Н. Локаткова, Н.В. Грушко, С.В. Чернобровкина и др.). Однако, комплексной оценки влияния различных факторов на процесс и результаты социально-психологической адаптации студентов к условиям вуза пока сделано не было.

Таким образом, несмотря на все возрастающий интерес в научной литературе к проблемам, связанным с социально-психологической адаптацией студентов к условиям вуза, вопросы, связанные с определением психологических детерминант этого процесса изучены пока явно недостаточно. Вместе с тем, комплексная оценка факторов, определяющих успешность процесса адаптации студентов к условиям вуза, позволяет прогнозировать возможные трудности адаптации и построить систему их профилактики, а также оказания своевременной психолого-педагогической помощи студентам.

Нами были выявлены противоречия между:

- научным интересом к проблемам социально-психологической адаптации студентов к условиям вуза и отсутствием комплексного исследования психологических детерминант этого процесса;

- необходимостью построения системы профилактики нарушений социально-психологической адаптации студентов к условиям вуза и отсутствием комплексного изучения факторов, определяющих успешность этого процесса.

Исходя из этих противоречий, нами была сформулирована **проблема исследования**: какие психологические факторы определяют успешность социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза?

**Объект исследования** – социально-психологическая адаптация студентов первого курса к условиям вуза.

**Предмет исследования** – психологические факторы, определяющие успешность социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза.

**Цель исследования** - определить комплекс психологических детерминант успешности социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям педагогического вуза и построить на этой основе структурную модель факторов адаптации, позволяющую прогнозировать трудности адаптации у студентов и оказывать им своевременную психолого-педагогическую помощь.

**Гипотеза**, выдвинутая в ходе диссертационного исследования, состоит в следующем: на социально-психологическую адаптацию студентов влияют психологические факторы различных уровней: индивидуальный уровень (уровень здоровья, гендерная принадлежность, особенности темперамента, наличие или отсутствие акцентуации характера), личностный уровень (личностные характеристики, особенности мотивации учения в вузе,

предпочитаемые стратегии адаптивного поведения), уровень субъекта деятельности (интеллектуальная готовность к обучению в вузе, сформированность навыков учебной деятельности), социально-психологический уровень (особенности места проживания до поступления в вуз, образовательный уровень родителей, отношение к родительской семье, особенности взаимодействия с преподавателями, проведение в вузе работы по психолого-педагогическому сопровождению первокурсников).

#### **Задачи исследования:**

1. Теоретически проанализировать понятие, виды, механизмы социально-психологической адаптации, ее специфику у студентов первого курса.
2. Подобрать комплекс диагностических методик для изучения успешности социально-психологической адаптации студентов к условиям вуза, а также факторов, влияющих на уровень адаптированности.
3. Провести комплексный анализ вклада психологических факторов, влияющих на успешность социально-психологической адаптации студентов к условиям вуза.
4. Разработать структурную модель факторов адаптации студентов первого курса педагогического вуза, позволяющую прогнозировать трудности адаптации и оказывать студентам своевременную психолого-педагогическую помощь.
5. Разработать и апробировать формы и методы психолого-педагогического сопровождения социально-психологической адаптации студентов первого курса педагогического вуза.

**Методы исследования** включили теоретические и эмпирические, а также методы обработки данных.

В число теоретических методов вошли целеполагание, анализ, обобщение, систематизация, моделирование.

К числу эмпирических методов можно отнести экспериментальный метод, психодиагностические методы (тестирование, анкетирование), метод экспертных оценок. Эксперимент использовался на этапе апробации разработанной нами структурной модели социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям педагогического вуза. Что касается психодиагностических методов, то в своем исследовании мы использовали как стандартизированные тесты и опросники (опросник Р. Кеттелла, опросник для изучения темперамента Б.Н. Смирнова, субтест из теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра и др.), так и анкеты, методы прямого шкалирования, а также метод экспертных оценок.

Методы обработки данных включили количественные, так и качественные методы. Методы количественной обработки данных представлены методами математической статистики – множественный регрессионный анализ, сравнение средних величин с помощью t-критерия Стьюдента и H-критерия Краскала-Уоллеса.

К качественным методам обработки результатов, использованных в настоящем исследовании, можно отнести систематизацию, описание и объяснение изучаемых явлений; они использовались, в основном, на стадии интерпретации результатов исследования.

**Методологической и научно-теоретической основой** исследования является системный подход к анализу психических явлений (Б. Ф. Ломов, Б. Г. Ананьев, В. А. Ганзен), теория психической адаптации (Ю. А. Александровский, Ф. Б. Березин, А. А. Налчаджян) и интегральная теория социально-психологической адаптации (А. А. Реан, А. Н. Жмыриков, Н. Н. Мельникова).

**Научная новизна исследования состоит в том, что:**

1. Впервые предпринята попытка комплексного исследования психологических факторов, влияющих на успешность социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза.

2. Разработана модель психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов первого курса педагогического вуза.

**Теоретическая значимость** состоит в том, что:

1. Исследование углубляет научное понимание проблем социально-психологической адаптации студентов к условиям вуза.
2. Предложено авторское определение критериев социально-психологической адаптированности личности (внешний, внутренний критерии и третий критерий – самоопределение личности по отношению к социальной среде).
3. Предложено авторское определение уровней психологических факторов, влияющих на социально-психологическую адаптацию студентов первого курса.

**Практическая значимость** состоит в том, что:

1. Предложенная модель психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов первого курса педагогического вуза позволит построить систему профилактики и своевременной коррекции нарушений социально-психологической адаптации у студентов.
2. Разработаны и апробированы формы и методы работы по психолого-педагогическому сопровождению студентов, которые находятся в группе риска возникновения трудностей адаптации к условиям вуза.

**Научная достоверность** результатов обеспечена соответствием методологии исследования изучаемой проблеме, применением методов, адекватных предмету исследования, репрезентативностью выборки, а также математической обработкой данных с помощью пакета STATISTICA -10.0.

**Базой исследования** явился Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. В исследовании участвовали на разных его этапах 303 студента в возрасте 16-18 лет.

## **Глава 1. Теоретические аспекты исследования социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза**

### **1.1. Социально-психологическая адаптация, ее виды, механизмы, динамика**

Понятие «социально-психологическая адаптация» активно используется в социальной и педагогической психологии. Проблема адаптации активно изучалась в биологии, и в результате сформировалось представление об адаптации как о процессе приспособления строения и функций организмов (особей, популяций, видов) и их органов к условиям среды (Фомин, 2003). Участие и роль психики в адаптивных процессах организма нашли свое отражение во многих конкретных исследованиях, обобщением которых стала концепция психической адаптации (Ф.Б. Березин, Ю.А. Александровский, А.А. Налчаджян, Н.А. Агаджанян). Эффективная психическая адаптация предстает как необходимое условие успешной реализации мотивированного поведения в конкретных условиях среды (Березин, 1988).

Важным аспектом психической адаптации человека является социально-психологическая адаптация, связанная с адаптацией личности к социуму. Впервые проблемы приспособления личности к социуму были рассмотрены в социологии. Г. Тард впервые употребил понятие «социальная адаптация» по аналогии с адаптацией биологической (Агаджанян, 1983).

Собственно психологические проблемы, связанные с адаптацией личности к социуму, были поставлены еще в работах З. Фрейда, писавшего о двух видах адаптации – аллопластической и аутопластической. Взаимодействие личности и общества, согласно классическому психоанализу, всегда противоречиво, и поэтому каждый человек неизбежно является носителем интрапсихического конфликта [32].



В гуманистической психологии человек рассматривается как индивид, живущий в мире своего воспринимаемого опыта и постепенно, в результате как осознания своего опыта, так и оценки со стороны социума, приобретающий представление о самом себе, концепцию самости [69]. Нормальное существование в обществе и хорошая «психическая регуляция» имеют место тогда, когда концепция самости может ассимилировать весь сенсорный опыт и внутренние ощущения организма. Излишне жесткие требования и оценки со стороны окружения, непонимание и непринятие ведут к формированию узкой концепции самости, формированию психологических защит, фальшивого образа «Я», антисоциального и саморазрушительного поведения. При наличии же в социальной среде отношений, характеризующихся принятием, безопасностью, эмпатией, у человека закономерно возникает стремление развиваться, реализуя свои способности в социуме, что можно назвать оптимальным взаимодействием индивида и среды [69].

В бихевиорально-когнитивной психологии проблема адаптации человека к социальной среде рассматривается, в основном, в поведенческом разрезе. Адекватность поведения рассматривается как главный критерий качества адаптации, а эмоции и субъективные переживания рассматриваются как производное от качества социальной адаптации (Ross, 1980).

В отечественной психологии было создано учение о личности как о продукте и, в то же время, активном творце общественного развития, об активном характере взаимодействия между личностью и обществом. Б. Ф. Березин считает, что социально-психологическая адаптация является важным компонентом процесса психической адаптации, связанным с адаптацией к условиям социальной среды (Березин, 1988). Во многих определениях утверждается, что социально-психологическая адаптация вызывается изменяющимися, стрессирующими воздействиями социальной среды, наличием проблемных ситуаций, в которых имеющиеся в арсенале личности стереотипы поведения не являются адекватными, или происходит смена

деятельности индивида и его социального окружения (Налчаджян, 1988; Хрусталева, 2002; Мельникова, 1999 и др.).

Многие авторы подчеркивают, что социально-психологическая адаптация – это процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды, а также результат этого процесса (А.А. Реан, Н.Н. Мельникова и др.).

Однако, в вопросе о том, насколько и каким образом личность приспосабливается к ожиданиям и нормам социальной группы, о сущности и механизмах этого процесса мнения исследователей расходятся. Многие авторы подчеркивают, что в процессе адаптации происходит приспособление индивида к изменяющимся условиям окружающей среды, приведение индивидуального и группового поведения в соответствие с господствующей в данной социальной группе системой норм и ценностей (Коробейников, 2002; Беличева, 1993). Состояние же дезадаптированности связывается с нарушениями нормального хода социализации, с прямыми и косвенными десоциализирующими воздействиями [10, с.55]. Такая «нормоцентрическая» позиция была подвергнута критике (Ромм, 2002).

Ряд исследователей, стремясь преодолеть ограниченность данного подхода, подчеркивают активный характер приспособления личности к нормам, ценностям, требованиям внешней среды. Было отмечено, что в ходе социально-психологической адаптации изменения происходят во всех взаимодействующих системах, согласуются ожидания и требования всех участников процесса взаимодействия (Реан, 1995; Мельникова, 1999). Многие отечественные авторы, опираясь на разработанную в отечественной психологии теорию личности как субъекта деятельности, сознания, активного творца своей жизни, отметили, что личность может в ходе социально-психологической адаптации не только сознательно использовать или создавать стратегию адаптации, но и активно влиять на среду, к которой она адаптируется (Налчаджян, 1988; Мельникова, 1999 и др.). В емком определении А.А. Налчаджяна, используемом впоследствии многими

авторами, социально-психологическая адаптированность личности характеризуется 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 ожиданиям, которые предъявляет к ней эталонная группа, переживает состояния самоутверждения и свободного выражения своих творческих способностей [54, с. 18].

Что касается теоретической модели процесса адаптации, то нормоцентрический подход в целом исходит из гомеостатической модели адаптации, согласно которой целью этого процесса является установление равновесия личности и социальной среды. В исследованиях, в которых подчеркивается активный характер взаимодействия личности и общества, в качестве модели социально-психологической адаптации используется не модель гомеостаза, а разработанная в гуманистической психологии модель саморазвития, самореализации личности в ходе взаимодействия с социальной средой. По мнению Н.С. Офицеркиной, главной чертой адаптированности является не простое приспособление к среде, а надситуативная активность, «жизненное авторство», т.е. особый способ трансформации новых социально-экономических условий, с которыми сталкивается личность [59, с.31].

Итак, в ходе социально-психологической адаптации могут достигаться как цели, связанные с приспособлением к социальной среде, так и цели, связанные с самовыражением, самореализацией личности и ее активным воздействием на среду.

Что касается сущности процессов и изменений, которые происходят в ходе социально-психологической адаптации, то большинство авторов отмечают, что происходит процесс согласования потребностей, взаимных требований и ожиданий человека и социальной среды (Офицеркина, 1997; Розум, 2006). Адаптирующийся субъект усваивает нормы, ценности,

установки группы, к которой он адаптируется (Беличева, 1994). Адаптант может выработать свою стратегию адаптации, а может и сам активно повлиять на социальную среду, изменяя ее нормы и ценности (Офицеркина, 1997; Ромм, 2002; Мельникова, 1999 и др.). Происходит согласование потребностей и притязаний субъекта с его возможностями, субъект начинает выполнять новые социальные и межличностные роли, меняет (или вырабатывает новые) социальные регуляторы поведения (Розум, 2006).

Однако ряд авторов отмечают наличие более глубоких изменений, происходящих в ходе социально-психологической адаптации. А.А. Налчаджян отмечал, что поскольку в ходе социально-психологической адаптации происходит активация определенных адаптивных механизмов, то многократное их использование в сходных социальных ситуациях приводит к тому, что они закрепляются в структуре личности и становятся подструктурами ее характера [54, с.18]. По мнению Н.С. Хрустальной, личностные особенности не только влияют на адаптацию субъекта, но и сами изменяются в ходе адаптационного процесса. Особенно важным для успешной адаптации является изменение направленности личности, ее мотивационной структуры [87, с. 193].

Ряд авторов связывают процессы, происходящие в ходе социально-психологической адаптации с изменениями самосознания личности. Так, по мнению А.А. Налчаджяна, Я-концепция личности является результатом социализации и социально-психологической адаптации личности к типичным ситуациям ее жизнедеятельности, а особенности Я-концепции являются показателями того, как адаптирована личность к условиям своего существования [54, с.188]. Таким образом, в ходе социально-психологической адаптации происходят разноуровневые изменения личности и ее поведения, начиная от стереотипов поведения до самосознания личности.

В литературе различают также различные стратегии и связанные с ними виды социально-психологической адаптации. Один из наиболее

распространенных подходов состоит в выделении адаптивного поведения, направленного на преобразование среды, и поведения, направленного на изменение самого себя. Он восходит к З. Фрейду, который выделял соответственно аллопластическую и аутопластическую адаптацию [85]. Важную роль в аутопластической адаптации играют психологические защиты, роль и иерархия которых была прослежена в работах А. Фрейд.

В бихевиорально-когнитивной психологии принято выделять поведение, направленное на решение проблемы, и поведение, направленное на изменение собственных эмоций и восприятия ситуации (Lazarus, 1977; Biggam, 1997; Stefansdottin, 2005). Исследования показывают, каждое из которых имеет свой адаптивный потенциал; выявлены гендерные, возрастные различия в использовании стратегий адаптации (Wheaton, 1982; Seymour, 1988; Tsaousis, Nicolaou, 2005; Stefansdottin, 2005; Zivotofsky, 2005 и др.).

Подобный подход прослеживается и в работах отечественных ученых. По мнению Ф.Б. Березина, адаптация возможна либо за счет модификации поведения (аллопсихическая адаптация), либо за счет изменения интрапсихических процессов (интрапсихическая адаптация) [11, с.40]. А.А. Налчаджян выделяет адаптацию с полным устранением или существенным преобразованием проблемной ситуации, которая осуществляется, главным образом, с помощью незащитных механизмов, и адаптацию с сохранением проблемной ситуации, в основном, с помощью использования уже приобретенных или создания новых защитных механизмов [54, с.40]. Подобной позиции придерживается и А.А. Реан, считая, что основной критерий для различения типов адаптации – это вектор активности (наружу-внутри) [68, с.74].

Ряд исследователей считают важным параметром для классификации стратегий и видов социально-психологической адаптации степень собственной активности субъекта по отношению к воздействующей на него

среде. Так, К.А. Абульханова-Славская считает, в самом общем понимании стратегии могут быть активными и пассивными [1, с.247].

Н.Н. Мельникова полагает, что оба параметра – направленность вовне или вовнутрь и степень активности субъекта – являются необходимыми при характеристике особенностей адаптационного процесса. Добавив к ним параметр контактности, она создала свою типологию стратегий адаптивного поведения [50].

Наконец, в работах ряда авторов выделяются различные виды социально-психологической адаптации в зависимости от степени соответствия адаптивного поведения ожиданиям и нормам социальной группы. Так, А.А. Налчаджян выделял нормальную, девиантную и патологическую адаптацию [54, с.33-35].

Подводя итог обсуждению вопроса о стратегиях и соответствующих им видах социально-психологической адаптации, отметим следующее. Адаптивное поведение разнообразно и связано с рядом личностных и социально-психологических факторов. К числу основных параметров, характеризующих различные виды адаптации, относят: вектор направленности, активность, степень творчества, степень соответствия поведения социальным ожиданиям и требованиям.

Что же касается результата адаптации, то, по мнению большинства исследователей, им является состояние адаптированности личности, или состояние адаптации (дезадаптации). По мнению А.А. Реана, в большинстве существующих подходов (психоаналитический, гуманистический, когнитивный) выделяются два уровня адаптированности – адаптация и дезадаптация [68, с.76]. Н.С. Офицеркина выделяет высокий, средний, низкий уровни и уровень дезадаптации, однако, их характеристика вызывает некоторые сомнения. Так, высокий уровень связывается в ее работе с достижением высоких результатов ценой сверхвысоких эмоциональных затрат; низкий уровень характеризуется удовлетворительной активностью, дисциплиной, положительной тональностью настроения, но при этом

высокими показателями выраженности невротических реакций, в то время как на уровне дезадаптации показатели невротических реакций выражены на среднем уровне [59, с.25].

Другой подход предложен Н.Н. Мельниковой. Она полагает, что состояния, возникающие в процессе адаптации, можно разделить на три уровня: нормативные состояния, обеспечивающие нормальную жизнедеятельность и взаимодействие; состояния, отклоняющиеся от нормы в отрицательную сторону и характеризующие дезадаптацию; некоторые оптимальные состояния, являющиеся сверхнормативными (самовыражение, самореализация) [50, с.38].

Что касается критериев адаптации, то в большинстве случаев выделяют внешний критерий (успешность функционирования в определенной среде, степень приспособленности к ней) и внутренний критерий (степень субъективной удовлетворенности, комфортности) [68, с.77-78]. Таким образом, критерии связываются с состоянием адаптирующейся системы и степенью ее приспособленности к среде. На наш взгляд, эти критерии характеризуют лишь приспособленность индивида к среде, отсутствие противоречий и конфликтов. Активная же позиция личности по отношению к среде и ее самовыражение, самореализация с помощью данных критериев охарактеризованы быть не могут.

Некоторые исследователи делают попытки выделить третий критерий. Н.Н. Мельникова считает, что поскольку адаптация происходит в процессе взаимодействия двух систем, то в результате оптимальной адаптации образуется новая система, более сложная, которая должна характеризоваться некоторыми новыми качествами, которых не было в двух исходных системах. Тогда должен существовать некий третий системный критерий, характеризующий само взаимодействие и его эффект. Таким критерием автор считает параметр, отражающий наличие позитивных интеракций со средой, заинтересованность в контакте, актуализирующую реализацию творческого потенциала, так называемую «включенность» [50, с.31].

В работах многих отечественных ученых успешное вхождение личности в социальную среду связывается с включением ее в продуктивную деятельность (Хрусталева, 2002; Ромм, 2002; Розум, 2002 и др.). Наличие творческой деятельности можно рассматривать в качестве критерия оптимальной адаптированности (Офицеркина, 1997).

На наш взгляд, еще один аспект в решении данного вопроса может быть связан с сознательным самоопределением личности по отношению к социальной среде. Личность – не только субъект деятельности, но и субъект сознания и самосознания. Она не только включается в социальную среду и исторически сложившиеся формы деятельности, но и делает это осознанно, на основе своего самоопределения в социальной действительности.

Большинство отечественных ученых (Л.И. Божович, И.С. Кон) считают, что личностное самоопределение возникает на границе старшего подросткового и младшего юношеского возраста. Оно связано как с формированием смысловой системы представлений о мире и месте личности в нем, так и с планированием жизни и выбором профессии [14]. М.Р. Гинзбург рассматривает самоопределение с позиций «жизненного поля» личности, включающего пространственно-временную плоскость (поле реального действия) и ценностно-смысловую (поле ценностей и смыслов). В таком случае личностное самоопределение предстает как содержательное конструирование человеком своего жизненного поля, включающего в себя как совокупность индивидуальных жизненных смыслов, так и пространство реального действия [32].

На наш взгляд, именно самоопределение личности делает возможным самореализацию личности и ее активную позицию по отношению к социальной среде. Именно поэтому успешность личностного самоопределения можно, на наш взгляд, рассматривать в качестве третьего критерия успешности социально-психологической адаптации (наряду с успешностью функционирования в определенной среде и степенью субъективной удовлетворенности). Не случайно при психологических



травмах, ведущих к нарушению социально-психологической адаптации, имеют место состояния, связанные с «утратой себя», смысла жизни и жизненной перспективы, невозможностью определить свое место в жизни (Карцева, 1988; Тарабрина, 2003; Магомед-Эминов и др., 2004).

Отношение к будущему является тем измерением самоопределения личности, который тесно связан с качеством социально-психологической адаптации. Е.И. Головаха, придает особое значение «жизненной перспективе» как критерию качества самоопределения у юношей и девушек 15-16 лет. Автор выделяет такие параметры жизненной перспективы, как продолжительность, оптимистичность, дифференцированность, реалистичность и согласованность [27, с.18].

Еще одной характеристикой жизненной перспективы личности можно считать осмысленность жизни. Под нею понимается степень и устойчивость направленности жизнедеятельности субъекта на определенный смысл, связанный с наличием значимых для личности мотивов, установок и ценностей и соотнесенностью с ними настоящего и будущего [71, с.18].

Исходя из гуманистической модели социально-психологической адаптации, важным параметром самоопределения личности в социальной среде можно считать позитивную самооценку и высокий уровень самопринятия. К. Роджерс считал, что способность принимать себя и других является характеристикой достаточно широкой концепции самости и зрелой межличностной коммуникации, т.е. успешного самоопределения личности в социальной среде [69].

Таким образом, среди критериев успешности социально-психологической адаптации можно выделить не только внутренний и внешний критерии, но и самоопределение личности в социальной среде, включающее ее способность сформировать оптимистичную, реалистичную и дифференцированную, направленную на определенный смысл жизненную перспективу, высокий уровень самопринятия и принятия других людей.

Что касается динамики и стадий социально-психологической адаптации, то различные авторы придерживаются разных подходов к их определению. По мнению И. А. Милославовой, можно выделить следующие стадии социально-психологической адаптации: уравнивание между средой и человеком, характеризующееся взаимной терпимостью к системе ценностей, псевдоадаптация (сочетание внешней приспособленности с отрицательным отношением к нормам и требованиям среды), приурочивание (признание основных норм новой ситуации), уподобление (психологическая переориентация человека) [51].

Н.С. Офицеркина выделяет следующие шаги перехода личности из состояния дезадаптированности в состояние адаптированности:

- *временная ситуативная адаптированность* – действие по социальному алгоритму, определяемая внешней детерминированностью,
- *устойчивая ситуативная адаптированность* – когда готовность действовать в типичных ситуациях основана на личном опыте,
- *общая адаптированность*, включающая активность, жизненное авторство, определяющееся внутренней личностной детерминированностью [59, с.31].

Что же касается вопроса о тех качествах и способностях личности, которые обуславливают ее возможности к адаптации, то их принято называть адаптивным потенциалом личности. По мнению М.А. Гуревича, к адаптивному потенциалу может быть отнесена вся совокупность свойств, которые задействуются в ходе адаптации [33, с.43].

Результаты многочисленных исследований, проведенных зарубежными и отечественными психологами, позволяют утверждать, что к адаптивному потенциалу относятся свойства темперамента, индивидуальные особенности эмоциональной сферы (Strelau, 1995; Deres, 1995; Данилова, 1992; Кочергина, 2000; Вяткин, 1981).

Ряд ученых считают, что важнейшей частью адаптивного потенциала личности являются не врожденные индивидуально-типологические свойства, а личностные качества, приобретаемые в ходе социального развития человека. Так, согласно данным Н.Н. Мельниковой, в «адаптивный блок» качеств, положительно связанных с выбором наиболее эффективных адаптивных стратегий поведения, вошли социально-психологические характеристики личности, а в «дезадаптивный блок» качеств, связанных с выбором менее эффективных адаптивных стратегий, вошли темпераментные, динамические характеристики. Автор делает вывод о том, что развитие адаптивности человека идет по линии освобождения поведения от физиологически обусловленных качеств [50, с.152]. Таким образом, именно личность становится основным инструментом адаптации.

Многие исследователи подчеркивают значение прошлого опыта индивида, имеющих у него приспособительных реакций, форм поведения, стереотипов прошлого опыта как важной части адаптивного потенциала (Березин, 1988; Карцева, 1988; Налчаджян, 1988; Розум, 2002).

Наконец, ряд ученых полагают, что важнейшей частью адаптивного потенциала личности являются уровень ее самопознания и саморегуляции, уровень личностного развития, означающий способность самоосознания своего личностного ресурса (Налчаджян, 1988; Абульханова-Славская, 1991; Ганжа, 2000). Именно это позволяет личности строить свой жизненный сценарий адекватно имеющимся ресурсам.

Таким образом, адаптивный потенциал личности представляет собой сложное, многоуровневое образование, включающее как врожденные, так и приобретенные качества, весь арсенал форм поведения, имеющих в прошлом опыте, а также способность осознания этих личностных ресурсов и создания на этой основе целостной линии поведения и жизненного сценария в целом.

Подводя итоги всему вышесказанному, можно отметить следующее:

В современной психологии под социально-психологической адаптацией понимается процесс активного взаимодействия личности и социальной среды, возникающий вследствие несогласованности их ценностей, установок, целей, в ходе которого могут достигаться как цели, связанные с достижением приспособленности личности к социальной среде, так и цели, связанные с самореализацией личности и ее активным воздействием на среду.

Среди критериев успешности адаптации личности принято выделять внешний (степень приспособленности) и внутренний (степень субъективного благополучия) критерии, однако, делаются попытки найти третий, системный критерий, характеризующий взаимодействие личности и среды. На наш взгляд, таким критерием может служить уровень самоопределения личности по отношению к социальной среде.

Результат адаптации во многом зависит от адаптивного потенциала личности, включающего как врожденные, так и приобретенные качества, весь арсенал форм поведения, имеющихся в прошлом опыте, а также способность осознания этих личностных ресурсов и создания на этой основе целостной линии поведения и жизненного сценария в целом.

## **1.2. Социально-психологическая адаптация студентов высших учебных заведений**

Социально-психологическая адаптация студентов к условиям вуза представляет собой сложный, многогранный процесс, связанный с включением молодого человека в новую для него среду, усвоением новых способов деятельности, постепенным приобщением к будущей профессии. Авторы-исследователи по-разному характеризуют этот процесс.

По мнению И.В. Григорьевской, адаптация к образовательному учреждению представляет собой приспособление студента к новым для него формам, методам и технологиям обучения, учебно-воспитательной и социально-бытовой деятельности [30, с. 124].

Т.А. Власова характеризует адаптацию как процесс, связанный с усвоением социального опыта вузовской среды, включением личности в систему межличностного взаимодействия, приобщением к ценностям будущей профессии [22, с. 21].

О.В. Буховцева подчеркивает, что социально-психологическая адаптация студентов представляет собой активное творческое приспособление студента к условиям высшей школы [17, с. 242].

В работе С.В. Сергеевой и О.А. Воскресенко адаптация студента в вузе тоже рассматривается как процесс активного освоения новой среды, но подчеркивается, что процесс этот двунаправленный, а студент является не только адаптируемой, но и адаптирующей стороной [76, с. 138].

О.Н. Локаткова подчеркивает, что адаптация к условиям вуза представляет собой «вхождение» вчерашнего школьника в систему отношений внутри вуза, и этот процесс требует мобилизации биологических и социальных резервов еще не вполне сформировавшегося организма [47, с. 54].

Некоторые различия в определении понятия социально-психологической адаптации в вузе связаны, на наш взгляд, с тем, что она представляет собой сложный, многогранный процесс. Следовательно, можно дифференцировать различные виды адаптации к условиям вуза. А.А. Орлов и соавт. полагают, что к таким видам можно отнести собственно социально-психологическую адаптацию, связанную со вхождением личности в коллектив сокурсников, дидактическую адаптацию, связанную с усвоением способов учебной деятельности в вузе, и профессиональную адаптацию, связанную с приспособлением к будущей профессии [58, с. 54].

Конкретные вопросы социально-психологической адаптации студентов в высших учебных заведениях рассматривалась во многих исследованиях.

Значительная часть авторов уделила внимание проблеме адаптации иностранных студентов в новой для них не только образовательной, но и социокультурной среде. Этому посвящены работы Н.В. Чесноковой., Е.В. Степаненко, И.А. Позднякова и др. Исследования выявили наличие специфических проблем у иностранных студентов – лингвистические, этнокультурные, финансовые, проблемы безопасности и обеспечения жизнедеятельности, проблемы профессиональной самореализации [64, с. 164-165]. Выявлены социокультурные и гендерные особенности протекания адаптационного процесса [Чеснокова, с. 338-339]. Однако многие проблемы адаптации студентов являются общими – как у российских, так и у иностранных студентов.

Наиболее острые проблемы адаптации возникают у студентов младших курсов, и особенно – у первокурсников. Не удивительно, что большая часть исследований посвящена адаптации студентов первого года обучения.

Исследователи отмечают, что адаптация к условиям вуза – это сложный, длительный, а в многих случаях – болезненный процесс [17, с. 243]. Выявлены выраженные психофизические сдвиги, имеющие место в начальный период обучения, свидетельствующие о напряжении механизмов

адаптации (увеличение лейкоцитов, лимфоцитов, гранулоцитов, изменения формулы эритроцитов др.) [5, с. 338-339].

Среди проблем, испытываемых первокурсниками, отмечают: непривычную учебную загруженность, неумение распределять время, организовать свою деятельность при отсутствии ежедневной проверки знаний, недостаток привычного психологического и бытового комфорта [17, с. 243]; снижение устойчивости внимания, работоспособности [9, с. 129]; недостаточность школьных навыков для освоения вузовского материала с его обоснованно высокими требованиями, повышенная тревожность, страх перед экзаменами [75, с. 84]; трудности вхождения в новый коллектив [22, с. 21]. Исследователи отмечают, что эти трудности носят как объективный, так и субъективный характер [17, с. 243].

Т.А. Власова сгруппировала все указанные трудности, разделив их на три основные группы:

1. дидактические трудности (работа с большим объемом материала, самостоятельная организация учебы и др.);
2. социально-психологические трудности (интеграция личности со студенчеством, принятие его ценностей, стандартов поведения);
3. профессиональные трудности (идентификация с будущей профессиональной деятельностью и социальной ролью) [22, с. 20-21].

Какие же изменения происходят в ходе адаптации к вузу? Большинство исследователей относят к ним: освоение новых способов учебной и научно-исследовательской деятельности, освоение новых способов поведения, усвоение новой роли студента, установление межличностных отношений с со студентами и преподавателями, приобщение к ценностям и этическим принципам будущей профессии и научного творчества, развитие самостоятельности, активности (Буховцева, 2011; Власова, 2009; Грибов, 1999; Елгина, 2010; Орлов, 2004; Седин, Леонова, 2009 и др.).

Исследователи по-разному определяют этапы процесса адаптации студентов к условиям вуза.

Т.А. Власова полагает, что адаптация студента к условиям вуза проходит стадии социально-психологической адаптации, определенные В.А. Петровским – адаптация, индивидуализация, интеграция. На этапе адаптации студент преимущественно испытывает на себе влияние новой для него вузовской среды; на этапе индивидуализации он активно проявляет свои индивидуальные способности и черты личности; на этапе интеграции – становится активной частью этой социальной среды, воздействует на окружение [22, с. 15].

Многие авторы полагают, что социальная среда характеризуется постоянной изменчивостью, поэтому процесс адаптации происходит непрерывно (Мельникова, 1999). Действительно, во время обучения студента всегда появляются какие-то новые условия: меняются преподаватели и изучаемые предметы, меняется состав студенческой группы, студент начинает свое участие в учебно-производственной практике, многие студенты участвуют в творческой и научно-исследовательской деятельности, поэтому адаптация идет непрерывно. Но можно рассматривать социально-психологическую адаптацию студентов и в более узком смысле – как более ограниченный во времени, напряженный процесс приспособления, когда не отдельные преподаватели или формы занятий, а условия вуза в целом являются для студентов новыми. Нам представляется более близкой позиция И.Н. Симаевой, согласно которой процесс адаптации включает в себя различные виды адаптации, обладающие различной продолжительностью: физиологическая адаптация (продолжительность – около 2 недель), психологическая (около 2 месяцев), социально-психологическая (2-3 года) [78].

Что касается критериев адаптированности студента в вузе, то исследователи относят к ним и субъективную удовлетворенность студента процессом и результатами обучения, и уровень его активности в учебе и жизни вуза (Грибов, 1999), и наличие профессиональной направленности,



стремления заниматься профессиональной деятельностью по профилю подготовки (Рунова, 2000). М.В. Яковлева выдвигает целый ряд критериев: положительная динамика обученности, адекватность самооценки, пониженный уровень беспокойства, качественные изменения в мотивационной сфере [89]. Т.А. Власова использует критерии адаптации, сформулированные К. Роджерсом и реализованные в его методике изучения социально-психологической адаптации – самопринятие, принятие других, эмоциональный комфорт, интернальность, стремление к доминированию [22, с. 20].

Многие авторы полагают, однако, что необходимо выработать обобщенные критерии адаптированности студентов в вузе. А.А. Виноградова полагает, что можно использовать три обобщенных критерия: когнитивный, мотивационно-волевой и социально-коммуникативный. Показателями адаптированности по когнитивному критерию являются успешность обучения, сформированность навыков самостоятельной учебной деятельности, научного творчества, познавательная активность, решению сложных практических задач. Показателями адаптированности по мотивационно-волевому критерию являются сформированность учебной мотивации, самостоятельность, стремление подготовиться к будущей профессиональной деятельности. Показателями адаптированности по социально-коммуникативному критерию являются отсутствие тревожности, уверенность, низкий уровень конфликтности, инициативность [20, с.41-42].

Некоторые авторы (В.Г. Асеев, Ю.И. Толстых) предлагают разделить критериев адаптированности на объективные и субъективные. К объективным относят эффективность обучения, статус и авторитет студента в коллективе, а к субъективным – отношение к группе, удовлетворенность процессом обучения и взаимоотношениями в группе, самооценку своего статуса в группе, проявление студентом активности и творчества, удовлетворенность собой [81, с. 138].

Таким образом, исследователи используют различные частные и интегральные критерии определения степени адаптированности студентов у условиям вуза. Мы придерживаемся мнения, аргументированного нами ранее (Василенко, 2009; Долгова, Василенко, 2016), о том, что необходимо определение интегральных критериев является важной задачей. К таковым мы относим внешний и внутренний критерии, которые можно дополнить третьим критерием, связывающем два указанных. Таким критерием, на наш взгляд, выступает самоопределение личности по отношению к социальной среде, включающее конструирование системы смыслов и целей для себя в этой среде, отношение к этой среде и к самому себе как к ее части.

Исследования адаптированности студентов показывают, что трудности адаптации испытывает значительная часть первокурсников. Так, исследование С.В. Сергеевой и О.А. Воскресенко показало, что низкая оценка своих способностей к изучению отдельных предметов характерна для 72% первокурсников педагогического вуза, несоответствие школьных знаний требованиям вуза ощущают 52% опрошенных, отсутствие доверия, открытости во взаимоотношениях с преподавателями – 38% [76, с.140]. В исследовании А.В. Пономарева и Е.В. Осипчуковой у 30% студентов первого курса выявлен низкий уровень социального самочувствия, у 42% – постоянная нехватка времени, у 28% – трудности саморганизации, у 20% – недостаточность довузовской подготовки [65, с.45].

Большинство ученых отмечают необходимость организации специальной педагогической работы, направленной на создание благоприятных социально-психологических условий для успешной адаптации первокурсников к вузу, организации педагогического сопровождения первокурсников [17, с. 243]. Структура и конкретная практика педагогического сопровождения рассматриваются по-разному. Так, в исследовании О.В. Буховцевой центральную роль в этой работе играет куратор группы, который организует диагностические процедуры, беседы,

встречи, стимулирует самопознание, самоопределение личности студентов [17, с. 245-246].

В модели, предлагаемой Р.М. Беликовой и О.И. Пятуниной, работа по адаптации студентов строится в рамках психологического практикума и практикума по дисциплине «Физиология человека и животных». На занятиях студенты знакомятся со стрессовыми реакциями организма, изучают свои конституциональные и личностные особенности, механизмы самопомощи [9, с. 130]. В модели, реализуемой в Обнинском государственном техническом университете атомной энергетики, первокурсники с первого года обучения включаются в Программу формирования профессионально важных качеств будущего специалиста ядерной энергетики. Программа включает в себя как психодиагностические мероприятия, так и систему психологических тренингов и деловых игр, в ходе которых первокурсники осваивают правильную организацию учебной деятельности, подготовки к экзаменам, учатся общению и саморегуляции [75, с. 84].

А.А. Виноградова полагает, что в центре работы по педагогическому сопровождению первокурсников должно стоять обеспечение возможностей для самореализации студента в учебной деятельности и научном творчестве; для этого можно использовать педагогические возможности базовой дисциплины, которая может быть разной для студентов, обучающихся по разным направлениям и профилям подготовки [20, с. 84].

Т.Б. Демина отмечает, что сопровождение студентов первого курса должно носить комплексный характер, включать работу преподавателей, психологической службы, администрации, поэтому она использует понятие «психолого-педагогической сопровождение»; оно включает два компонента – групповое и индивидуальное [35, с.53].

С.В. Сергеева, О.А. Воскресенко определили следующие направления работы по педагогическому сопровождению социальной адаптации студентов первого курса: усиление преемственности между общеобразовательной школой и вузом; психолого-педагогическая поддержка

первокурсников; стимулирование группообразования; создание информационной среды в вузе; согласованная работа кураторов, преподавательского состава, администрации [76, с.53].

Подводя итог всему вышесказанному, можно отметить следующее:

- Социально-психологическая адаптация студентов к условиям вуза представляет собой сложный, многогранный процесс, связанный с включением молодого человека в новую для него среду, усвоением новых способов деятельности, постепенным приобщением к будущей профессии.
- Выявлены различные трудности, которые испытывают первокурсники в период адаптации – дидактические, социально-психологические, профессиональные.
- Процесс адаптации длится в течение 2-3 лет и проходит несколько стадий, отличающихся своеобразием целей и механизмов адаптации, особенностями деятельности студентов.
- Большинство ученых отмечают необходимость организации специальной педагогической работы, направленной на создание благоприятных социально-психологических условий для успешной адаптации первокурсников к вузу, организации педагогического сопровождения первокурсников; разработаны различные модели психолого-педагогического сопровождения первокурсников в период адаптации к вузу.

### **1.3. Факторы, влияющие на успешность адаптации студентов первого курса к условиям вуза**

Социально-психологическая адаптация в вузе – процесс сложный, зависящий от множества факторов. Изучение этих факторов представляет собой не только научный, но и практический интерес. Только зная эти факторы, можно прогнозировать трудности и влиять на процесс адаптации студентов.

В работе Л.С. Елгиной отмечены такие факторы адаптации, как интеллектуальное развитие, уровень развития внимания, ценностные ориентации и характер общения студентов [37, с. 162-163]. Т.А. Власова, сравнивая группы хорошо адаптированных и плохо адаптированных студентов, отмечает, что первые отличаются от вторых более высоким уровнем интернальности, позитивным отношением к окружению и к себе, принятием норм и ценностей вуза; большую роль, по мнению автора, играет также фактор межличностных отношений [22, с. 18-19].

И.В. Григорьевская, рассматривая средовые факторы адаптации, выделила две группы факторов, относящихся к образовательной среде – педагогические и социально-психологические. К педагогическим автор относит применение современных образовательных технологий, особенно интерактивных, преобладание практико-ориентированного обучения, использование возможностей дополнительного образования. К социально-психологическим факторам, по мнению автора, относятся развитие рефлексивных способностей студента, демократический стиль общения преподавателей и студентов, система социально-психологических мероприятий (тренинги, классные часы и др.) [30, с. 125-126].

Ю.В. Жегульская полагает, что факторы, влияющие на адаптацию студентов, можно разделить на объективные (зависящие преимущественно от внешних обстоятельств) и субъективные (зависящие преимущественно от самого студента). К первым относятся организация и особенности

педагогического процесса в вузе – неравномерность нагрузки, несоответствие требований в вузе школьным знаниям, различие требований у разных преподавателей, недостаточность учебно-методического обеспечения и пр. Ко вторым относятся неорганизованность, неумение выступать на семинарских занятиях, отсутствие навыков участия в дискуссии и пр. [38, с. 133].

По мнению И.М. Хорева, факторы социальной адаптации можно разделить на социальные и психологические. К социальным относятся ценностные ориентации семьи, сверстников, педагога, а также педагогические условия развития личности студента; к психологическим относятся способность оценивать ситуацию, креативность, адекватность самооценки [86, с. 142-143].

С.В. Сергеева и О.А. Воскресенко полагают, что все факторы, влияющие на процесс адаптации студентов-первокурсников в вузе, можно разделить на следующие группы:

1. факторы, отражающие уровень довузовской подготовки (объем и уровень школьных знаний, сформированность мотивации к получению профессии, профессиональная направленность);

2. факторы, связанные с индивидуальными особенностями личности (состояние здоровья, уровень личностного развития, адаптационные способности, самооценка);

3. факторы, связанные с особенностями процесса обучения (уровень подготовки преподавателей, использование инновационных технологий, личностно-ориентированный подход к обучению);

4. факторы, характеризующие особенности семейного положения студента (санитарно-гигиенические условия, материальное положение, эмоциональное благополучие, характер внутрисемейных взаимодействий и стиль семейного воспитания) [76, с. 139].

А.В. Федоренко считает, что важным фактором, влияющим на успешность адаптации студентов, является социальный интеллект,

понимаемый автором как способность понимания другого человека, прогнозирования поведения и взаимоотношений [83, с. 128].

Все вышеуказанные исследователи определяли факторы адаптации студентов на основе своего педагогического опыта, а также анализа субъективных трудностей, испытываемых студентами, выявляемых с помощью анкетирования, и не прибегали к психологическим исследованиям с использованием психодиагностических методик и методов математической статистики. Исследований, выполненных на репрезентативной выборке, с использованием психодиагностических методик и статистических методов, немного. Рассмотрим более подробно их результаты.

В исследовании Л. Вовк было выявлено влияние биологических факторов – состояния здоровья, неблагоприятный анамнез – на вероятность срывов процесса адаптации [23, с. 73]. У студентов с выраженными проблемами в состоянии здоровья, с наличием хронических заболеваний достоверно чаще возникают дезадаптивные проявления широкого спектра – от тревожности до невротических расстройств.

В исследовании Л.К.-С. Будук-оол было выявлено влияние конституциональных (экстраверсия, нейротизм, тип темперамента) и личностных особенностей (тревожность) на успешность адаптации; у студентов с флегматическим и меланхолическим темпераментом обнаружилось больше трудностей адаптации [15, с. 178].

Исследование Н.М. Голубевой, А.А. Головановой, выполненное на выборке, включающей 130 человек, было направлено на исследование личностных факторов социально-психологической адаптации студентов-первокурсников. В качестве возможных факторов авторы рассматривали индивидуальные черты и особенности саморегуляции студентов. Используя корреляционный анализ, они выявили, что с показателями успешной адаптации студентов положительно связаны такие характеристики, как экстраверсия, гибкость саморегуляции, способность к моделированию поведения; отрицательную связь с показателями адаптации имеет

выраженность алекситимии [28, с. 128]. К сожалению, авторы данного исследования не использовали ни регрессионный, ни факторный анализ, а исследование корреляционных связей позволяет сделать только предположения о факторах, влияющих на адаптацию студентов.

Исследования Л.А. Ясюковой и соавт. позволило определить влияние интеллектуального фактора на обучаемость и социально-психологическую адаптацию студентов. Корреляционное исследование выявило связь общей способности к обучению и результата по 3 субтесту Теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра. Авторы отмечают, что поступление в вузы на основании ЕГЭ способствовало снижению уровня интеллектуального развития студентов; среди первокурсников СПбГУ лишь у 40% обнаружен высокий интеллект, и не более 50% могут успешно получить высшее образование; студенты, интеллектуально неготовые к обучению в вузе быстро становятся дезадаптированными [90, с. 128].

В исследовании Н.В. Грушко и С.В. Чернобровкиной, выполненном на выборке, включающей студентов-первокурсников колледжей в количестве 42 человека, изучалось влияние креативности на уровень адаптированности студентов. Было выявлено, что у студентов творческих специальностей креативность имеет положительные корреляционные связи практически со всеми показателями социально-психологической адаптации, а у студентов технических специальностей она, напротив, положительно связана со многими дезадаптивными тенденциями (эмоциональный дискомфорт, непринятие других, ведомость, эскапизм, дезадаптивность) [31, с. 26]. Авторы полагают, что для студентов творческих специальностей креативность можно уверенно считать фактором социально-психологической адаптации; для студентов технических вузов она может стать фактором риска дезадаптации. Эти различия авторы объясняют тем, что при обучении на технических специальностях человек должен работать с механизмами, требующими точного соблюдения алгоритмов, правил; кроме того, возможно, что в технических вузах в большей степени требуется подчинение



усредняющим условиям, порицаются проявления творчества [Грушко, с. 26]. Однако, на наш взгляд, указанные противоречия могут быть связаны и с тем, что авторы исследовали вербальную креативность; у студентов технических специальностей, у которых успешность обучения и деятельности связана с невербальным интеллектом, высокий уровень вербальной креативности может являться показателем неправильного выбора будущей профессии, что закономерно ведет к возникновению социальной дезадаптации.

Многие авторы полагают, что важным фактором успешной адаптации является сформированность учебной мотивации. В исследовании О.А. Карабинской и соавт. было выявлено, что на уровень адаптированности студентов медицинского вуза влияют такие факторы, как сформированность учебной мотивации, концептуальной модели профессиональной деятельности, а также уровень фрустрированности в учебной деятельности [41, с. 73].

Многие авторы полагают, что важным фактором успешной адаптации является сформированность учебной мотивации. Мотивация помогает человеку справиться с трудностями периода адаптации, обуславливает высокий уровень усилий, прикладываемых в деятельности, побуждает его вступать в активную коммуникацию с другими членами группы, искать необходимую для оптимальной адаптации информацию (Григорьевская, 2013; Tsaousis, Nicolaou, 2005).

В исследовании И.М. Улюкина и И.Н. Остроумова было выявлено позитивное влияние фактора самоотношения на процесс социально-психологической адаптации; были отмечены гендерные особенности в выраженности самоуважения как одного из аспектов самоотношения [82, с. 224].

Что касается социально-психологических факторов, то исследований, посвященных им, немного. О.Н. Локаткова исследовала социально-психологические факторы адаптации студентов вузов и колледжей. Было

выявлено, что успешность адаптации студента в значительной степени зависит от места его проживания до поступления в вуз: студенты из сельской местности должны адаптироваться не только к социальной среде вуза, но и к городскому образу жизни, что сопровождается более выраженными трудностями и требует вовлечения дополнительных резервов организма. Вследствие этого студенты из сельской местности показывают более низкие показатели адаптации, чем студенты, проживавшие в городе до поступления в вуз или колледж [47, с.55]. В исследовании Л.К.-С. Будук-оол было выявлено влияние этнического фактора на процесс социальной адаптации студентов; студенты тувинской национальности обнаружили больше трудностей адаптации, чем русские студенты [15, с.178-179].

Некоторые авторы (Т.Б. Демина, С.В. Сергеева, О.А. Воскресенко, А.А. Виноградова и др.) полагают, что к социально-психологическим факторам адаптации студентов в вузе можно отнести и организацию специальной работы по психолого-педагогической поддержке первокурсников (формирование навыков учебной деятельности, тренинговая работа по развитию коммуникативных навыков, включение первокурсников в общественную жизнь вуза, развитие студенческого самоуправления, кураторская работа и пр.).

Анализ литературы по проблеме факторов, влияющих на процесс адаптации студентов к условиям вуза показывает, что в большинстве случаев исследователи изучали влияние отдельных факторов на процесс и результаты социально-психологической адаптации. Комплексных исследований, анализирующих вклад факторов, практически нет. Исключение составляют некоторые работы, однако, и в них анализируется комплекс факторов, относящихся, как правило, к одному уровню (Н.М. Голубевой и А.А. Головановой, О.А. Карабинская и соавт.). Все это делает актуальным проведение исследования, направленного на комплексную оценку влияния различных психологических факторов на процесс и результаты социально-психологической адаптации студентов к условиям вуза.

#### **1.4. Уровни психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов первого курса**

В предыдущем параграфе мы выяснили, что исследуя проблему факторов, влияющих на адаптацию студентов к условиям вуза, исследователи в большинстве случаев изучали влияние отдельных факторов на процесс и результаты адаптационного процесса. Эмпирических исследований, анализирующих вклад разнообразных факторов, практически нет.

Систематизируя представленные в предыдущем параграфе результаты исследований, и опираясь на уровневую концепцию индивидуальности Б.Г. Ананьева [4], мы предположили, что на процесс и результаты адаптации студентов в вузе влияют психологические факторы различных уровней:

- Индивидный уровень;
- Личностный уровень;
- Уровень субъекта деятельности;
- Социально-психологический уровень.

Эта уровневая структура легла в основу структурной модели психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов первого курса, о которой речь пойдет во второй главе настоящей работы.

Рассмотрим более подробно психологические факторы каждого уровня, которые мы отнесли к каждому уровню.

**I. Индивидный уровень.** К этому уровню мы отнесли такие факторы, как:

- пол,
- уровень здоровья,
- особенности темперамента,
- наличие или отсутствие акцентуации характера.

Влияние этих факторов в отдельности на социально-психологическую адаптацию студентов исследовалось в работах различных авторов – Л. Вовк (уровень здоровья), Л.-К.С. Будук-оол (темперамент). Однако, их влияние на адаптацию студентов в сравнении с другими факторами не изучалось.

По мнению Ф.Б. Березина, Ф. Меерсона, социально-психологическая адаптация является частью сложного процесса адаптации, в которой участвует весь организм. Многочисленные данные показывают, что особенности типа высшей нервной деятельности и темперамента играют важнейшую роль в успешности адаптации человека к любым неблагоприятным условиям, например, к суровым климатическим условиям Крайнего Севера (Панин, 1883; Березин, 1988), повышенным требованиям деятельности (Наенко, 1976; Бодров, 2000), неблагоприятным экологическим условиям на производстве (Боев, Воляпик, 1990) и в месте проживания (Василенко, 2009), стрессовым событиям (Strelau, 1995; Shaffer, 1982; Paulson, 2003), к стрессовым условиям спортивных соревнований (Вяткин, 1981), к образовательной среде (Мельникова, 1999).

Уровень здоровья так же является важной детерминантой успешной адаптации на любом уровне – психофизиологическом, психическом, социально-психологическом. Его влияние на адаптацию человека к различным неблагоприятным факторам исследовалось в работах Ю.А. Александровского, Г.М. Румянцевой, Ф.Б. Березина, Л.Е. Панина, Л. Вовк и др. В работах этих авторов было показано, что наличие в анамнезе патологий беременности у матери, хронических заболеваний, сниженное функциональное состояние организма могут служить предикторами нарушений адаптации.

Имеются исследования, которые показали важность субъективной оценки состояния здоровья для прогнозирования успешности процесса адаптации. Позитивная оценка здоровья является важным фактором, влияющим на способность личности сохранить нормальную работоспособность и социальную адаптацию в трудных жизненных

ситуациях (Румянцева, 1994; Власова, 1995; Карцева, 1988; Tsaousis, Nicolaou, 2005). Отношение личности к заболеванию является важнейшим фактором течения болезни и хода лечения (И.Н. Гурвич, П.И. Сидоров, А.В. Парняков и др.). В нашу модель мы включили именно субъективную оценку личностью своего здоровья.

Гендерная принадлежность является важным фактором, влияющим на социально-психологическую адаптацию. Исследования показывают, что у лица мужского и женского пола по-разному реагируют на трудные жизненные ситуации. Женщины и девочки демонстрируют большую выраженность реакций на стрессовые факторы, у них чаще происходит срыв адаптации, формирование невротического реагирования (Румянцева, 1994; Власова, 1995; Compas, Hammen, 1994; Weekes, MacLean, Buger, 2005; Zivotofsky, Voslowsky, 2005).

Еще один фактор, отнесенный нами к индивидуальному уровню психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов к условиям вуза – наличие или отсутствие акцентуаций характера. При акцентуации характера наблюдается чрезмерное усиление отдельных черт характера, при котором наблюдаются временные, не выходящие за пределы нормы, отклонения в поведении человека [46, с. 4]. Акцентуация характера является одним из уровней в диапазоне аномальной личностной изменчивости, проявляющееся в низкой устойчивости личности к психологическим воздействиям определенного рода, при достаточной устойчивости к другим видам воздействий [6, с. 159-160].

В возникновении акцентуаций характера наиболее значительная роль принадлежит конституциональным факторам. Конституция понимается как совокупность наиболее существенных индивидуальных особенностей и свойств, закрепленных в наследственном аппарате и определяющих специфичность реакций всего организма на воздействие среды, то есть функциональное единство всех физических и физиологических свойств

человеческого индивида (63, 2012). Конституциональные факторы взаимодействуют с факторами социальными в процессе социализации, воспитания.

Адаптация студента к условиям вуза представляет собой сложный процесс взаимодействия индивида с существенно изменившимися условиями социальной среды. Если эти изменения создадут нагрузку на «место наименьшего сопротивления», то они могут способствовать возникновению трудностей социальной адаптации. Поэтому мы рассматриваем наличие или отсутствие акцентуации характера как важный фактор социально-психологической адаптации студентов к условиям вуза.

**II. Личностный уровень.** К факторам данного уровня мы отнесли особенности личности и мотивацию учения в вузе, а также предпочитаемые личностью стратегии социально-психологической адаптации.

Многочисленные исследования показывают влияние особенностей личности на успешность ее адаптации к различным неблагоприятным факторам. Выявлено, что предикторами успешной адаптации являются такие качества, как высокая поисковая активность в ситуациях неопределенности (Березин, 1988; Данилова, 1992), позитивный аффективный ответ на требования среды и деятельности – «vigor» (Nelson, Cooper, 2005), эмоциональная стабильность, мужественность, социальная смелость (Paulson, 2003; Comras, Hammen, 1994). Предикторами трудностей адаптации служат чувствительность, мечтательность, эмоциональная нестабильность (Василенко, 2009), склонность «жаловаться» в трудных ситуациях (Власова, 1995). Личностные особенности в качестве фактора адаптации первокурсников изучались в работах Н.В. Грушко и С.В. Чернобровкиной [31], О.А. Карабинской и соавт. [41]. Попытка комплексного исследования их влияния на процесс адаптации студентов представлена в работе Н.М. Голубевой и А.А. Головановой [28], но, к сожалению, авторы данного исследования не использовали ни регрессионный, ни факторный анализ, а

исследование корреляционных связей позволяет сделать только предположения о факторах, влияющих на адаптацию студентов.

Особенности мотивационной сферы также являются важным фактором адаптации к различным неблагоприятным или новым условиям. В исследованиях выявлены такие предикторы успешной адаптации, как преобладание мотивации достижения над мотивацией избегания неуспеха (Березин, 1988), наличие значимых целей, надежды и смысла в жизни (Nelson, Coper, 2005; Василенко, 2009).

К личностному уровню мы относим также предпочитаемые личностью стратегии адаптивного поведения в социуме. Согласно концепции Б.Г. Ананьева, личность – это субъект общественного поведения; именно на этом уровне происходит выбор способов поведения, диктуемый как исполняемыми в обществе ролями-функциями, так и мотивацией и ценностями личности [4, с. 168]. В ситуациях изменения социальных условий личность строит адаптивное поведение – направленное на ликвидацию дисбаланса с внешней средой, установление продуктивного взаимодействия с ней. В этом поведении можно выделить стратегии и тактические приемы. Стратегии направлены на достижение той или иной цели, того или иного способа разрешения несогласованности между личностью и средой; тактические приемы при этом могут использоваться различные; один и тот же тактический прием может быть частью разных стратегий. Стратегии адаптивного поведения можно классифицировать по разным основаниям, среди которых в литературе выделены направленность вовне или вовнутрь, активность-пассивность, контактность-избегание [49, с.30]. Нет универсальных стратегий, которые были бы оптимальны в любой ситуации; каждая стратегия обладает тем или иным адаптивным потенциалом в зависимости от ситуации.

В литературе имеется крайне мало исследований, в которых в качестве одного из факторов адаптации студентов к условиям вуза исследовалось влияние предпочитаемых личностью стратегий адаптивного поведения. Так,

в исследовании Н.М. Голубевой и А.А. Головановой отмечено, что регуляторная гибкость в процессе адаптации отрицательно связана с предпочтением активной избегающей стратегии [28, с.128]. Однако, влияние предпочтения других стратегий авторы не прослеживают. Мы, однако, полагаем, что предпочтение той или иной стратегии адаптивного поведения является важным фактором социально-психологической адаптации студентов к условиям вуза. Многие исследования показывают важность используемых человеком стратегий совладания с различными стрессами и трудностями в социальном взаимодействии для прогноза успешности его социальной адаптации (Turner, Rosswell, 1994; Schwarzer, Fuch, 1995; Siu, Cooper, 1998; Irutsu T. et al, 2004 и др.). Мы полагаем, что этот фактор является одной из важных психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов к условиям вуза.

**III. Уровень субъекта деятельности.** К этому уровню мы отнесли такие факторы, как:

- наличие интеллектуальной готовности к обучению в вузе,
- сформированность навыков учебной деятельности (навыков самостоятельной работы, использования телекоммуникационных технологий, коммуникативных навыков, необходимых для успешного обучения в вузе).

Что касается фактора интеллектуальной готовности к обучению в вузе, то мы включили в нашу модель один ее аспект, а именно – сформированность понятийного мышления, являющегося основой обучаемости. Исследования Л.А. Ясюковой и соавт. показывают важность этого фактора как предиктора успешного обучения и адаптации студента в вузе [90].

Влияние этих факторов сформированности навыков учебной деятельности, самостоятельной работы на успешность адаптации студентов исследовалось в работах О.В. Буховцевой, В.И. Седина и Е.В. Леоновой и других исследователей. Отметим, что в большинстве исследований эти



факторы исследовались по самооценке студентов, а их вклад определялся не в ходе эмпирического исследования, а, скорее, на основе преподавательского опыта.

**IV. Социально-психологический уровень.** К этому уровню мы отнесли:

- особенности места проживания студента до поступления в вуз,
- образовательный статус родителей,
- отношение студента к семье и характер взаимоотношений в ней,
- социально-психологические условия в вузе (взаимодействие студентов с преподавателями, проведение специальной работы, направленной на адаптацию первокурсников).

Некоторые из этих факторов исследовались в работах С.В. Сергеевой и О.А. Воскресенко, О.Н. Локатковой, Т.Б. Деминой, А.А. Виноградовой и др. Есть данные о том, что студенты из сельской местности адаптируются к вузу более затрудненно, чем городские (Локаткова, 2012). Зарубежные авторы отмечают, что это касается и молодых людей, происходящих из семей с низким образовательным уровнем родителей (Бурлачук, 2002). Однако вклад этих факторов в сравнении с другими не изучался.

Мы полагаем, что важным фактором адаптации студента в вузе является характер семейных отношений в его родительской семье. В литературе имеются предположения о влиянии этого фактора на успешность адаптации студентов в вузе (Хорев, 2012; Сергеева, Воскресенко, 2008). Особенно важным мы считаем один из аспектов семейных отношений, а именно – субъективную оценку студентом своей семьи. Такой выбор продиктован тем, что, с одной стороны, этот аспект может быть достаточно легко измерен с помощью психодиагностических методов, а, с другой стороны, именно он опосредует влияние семейных отношений на развитие личности и адаптацию студента.

Среди факторов, имеющих место уже в вузовской среде, отметим такие факторы, как стиль педагогического общения преподавателей, характер их взаимодействия со студентами. Во многом это отражается в субъективной

удовлетворенности студентов своими взаимоотношениями с преподавателями. В литературе уже отмечалось, что отсутствие доверия, открытости во взаимоотношениях с преподавателями способствует возникновению трудностей адаптации (Сергеева, Воскресенко, 2008; Буховцева, 2011; Виноградова, 2008).

Все охарактеризованные нами факторы были включены в рабочую модель для проведения эмпирического исследования психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов первого курса в вузе. Рабочая модель представляет собой совокупность психологических факторов, отобранных нами на каждом из уровней адаптации (см. рис. 1).

Уровни факторов	Психологические факторы социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза
Социально-психологический уровень	Отношение к родительской семье
	Проживание в городе до поступления в вуз
	Образовательный уровень родителей
	Удовлетворенность условиями отдыха, досуга
	Удовлетворенность жилищными условиями
Уровень субъекта деятельности	Удовлетворенность взаимоотношениями с преподавателями
	Интеллектуальная готовность к обучению
Личностный уровень	Сформированность навыков учебной деятельности
	Личностные качества
	Мотивация обучения в вузе
Индивидуальный уровень	Предпочитаемые стратегии адаптивного поведения
	Состояние здоровья
	Наличие или отсутствие акцентуаций характера
	Гендерная принадлежность
	Особенности темперамента

Рис. 1. Рабочая модель психологических факторов социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза

В ходе эмпирического исследования будет определен вклад каждого из факторов в оценку показателей социально-психологической адаптации, что позволит разработать структурную модель социально-психологической адаптации студентов первого курса педагогического вуза.

Подводя итоги вышесказанному, отметим следующее: опираясь на уровневую концепцию индивидуальности Б.Г. Ананьева, мы предположили, что на результаты адаптации студентов в вузе влияют психологические факторы различных уровней: индивидуальный уровень, личностный уровень, уровень субъекта деятельности, социально-психологический уровень. Мы определили те факторы, которые относятся к каждому из уровней.

Эта уровневая структура легла в основу рабочей модели при проведении эмпирического исследования; опираясь на нее, мы отбирали психологические факторы, влияющие на социально-психологическую адаптацию студентов.

Эта уровневая структура легла также в основу структурной модели психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов первого курса, созданной по результатам эмпирического исследования.

#### Выводы по главе 1:

В современной психологии под социально-психологической адаптацией понимается процесс активного взаимодействия личности и социальной среды, возникающий вследствие несогласованности их ценностей, установок, целей, в ходе которого могут достигаться как цели, связанные с достижением приспособленности личности к социальной среде, так и цели, связанные с самореализацией личности и ее активным воздействием на среду.

Среди критериев успешности адаптации личности принято выделять внешний (степень приспособленности) и внутренний (степень субъективного благополучия) критерии, однако, делаются попытки найти третий, системный критерий, характеризующий взаимодействие личности и среды. На наш взгляд, таким критерием может служить уровень самоопределения личности по отношению к социальной среде.

Социально-психологическая адаптация студентов к условиям вуза представляет собой сложный, многогранный процесс, связанный с включением молодого человека в новую для него среду, усвоением новых способов деятельности, постепенным приобщением к будущей профессии.

Выявлены различные трудности, которые испытывают первокурсники в период адаптации – дидактические, социально-психологические, профессиональные. Большинство ученых отмечают необходимость организации специальной педагогической работы, направленной на создание благоприятных социально-психологических условий для успешной адаптации первокурсников к вузу.

Анализ литературы по проблеме факторов, влияющих на процесс адаптации студентов к условиям вуза показывает, что в большинстве случаев исследователи изучали влияние отдельных факторов на процесс и результаты социально-психологической адаптации. Исследований, анализирующих вклад факторов разного уровня, практически нет. Все это делает актуальным проведение исследования, направленного на комплексную оценку влияния различных психологических факторов на процесс и результаты социально-психологической адаптации студентов к условиям вуза.

Опираясь на уровневую концепцию индивидуальности Б.Г. Ананьева, мы предположили, что на процесс и результаты адаптации студентов в вузе влияют психологические факторы различных уровней: индивидуальный уровень, личностный уровень, уровень субъекта деятельности, социально-психологический уровень. Эта уровневая структура легла в основу нашей модели психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов первого курса.

## Глава 2. Эмпирическое исследование психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза

### 2.1. Цели и этапы исследования

Эмпирическое исследование, посвященное выявлению психологических факторов, влияющих на социально-психологическую адаптацию студентов первого курса педагогического вуза, было проведено в период с ноября 2015 г. по февраль 2017 г.

Охарактеризуем цели исследовательской работы. На рисунке 2 представлено «Дерево целей» исследования.

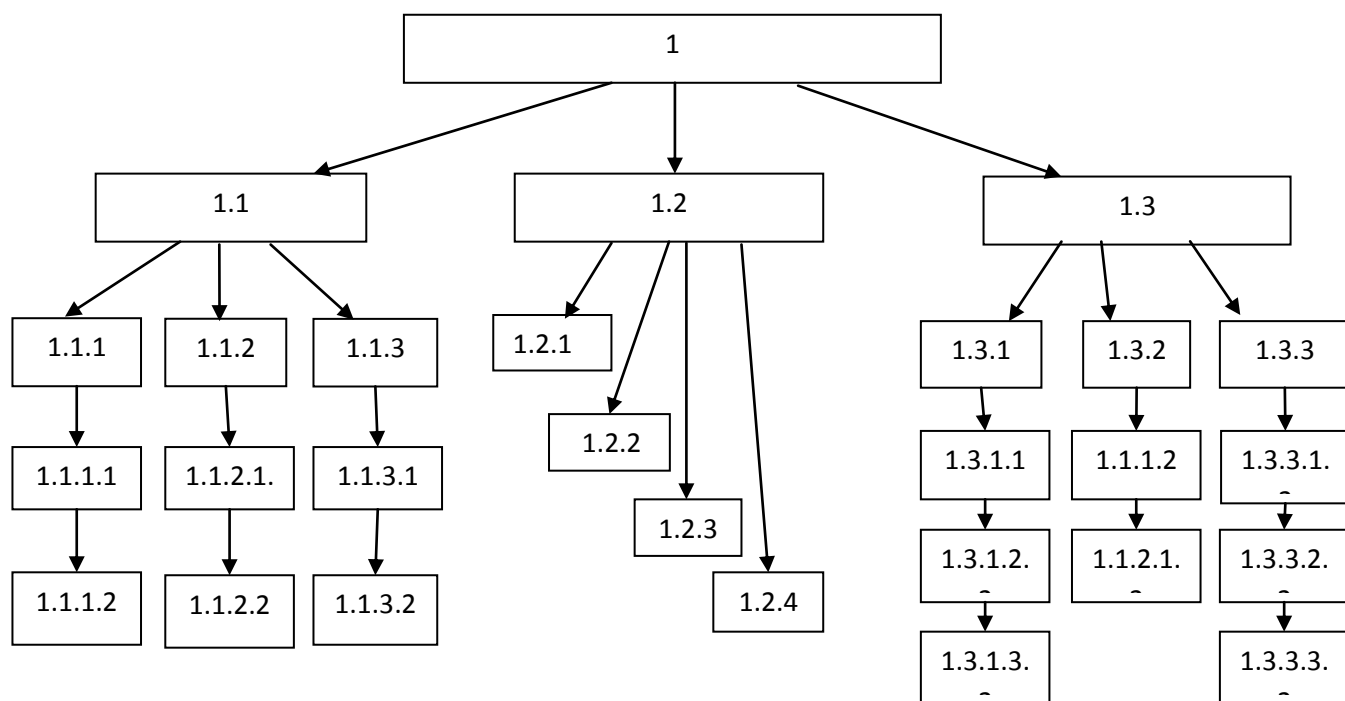


Рис.2. «Дерево целей» исследования психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов первого курса

1. Генеральная цель исследования - определить комплекс психологических детерминант успешности социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям педагогического вуза и построить на этой основе структурную модель факторов адаптации, позволяющую прогнозировать

трудности адаптации у студентов и оказывать им своевременную психолого-педагогическую помощь.

1.1. Теоретически обосновать проблему социально-психологической адаптации в психолого-педагогической литературе.

1.1.1. Изучить развитие понятия «социально-психологическая адаптация» в психологической литературе.

1.1.1.1. Проанализировать проблему видов и механизмов социально-психологической адаптации в психологической литературе.

1.1.1.2. Изучить теоретические представления о критериях адаптированности, выдвинуть авторское определение критериев социально-психологической адаптированности личности.

1.1.2. Проанализировать проблему социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза в психолого-педагогической литературе.

1.1.2.1. Проанализировать теоретические взгляды исследователей на проблему особенностей, этапов и трудностей социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза.

1.1.2.2. Проанализировать теоретические представления о психологических факторах социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза в психолого-педагогической литературе.

1.1.3. Проанализировать проблему уровней психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов первого курса.

1.1.3.1. Систематизировать имеющиеся в психолого-педагогической литературе данные о факторах, влияющих на социально-психологическую адаптацию студентов первого курса к условиям вуза.

- 1.1.3.2. Разработать рабочую модель психологических факторов, влияющих на социально-психологическую адаптацию студентов для проведения эмпирического исследования.
- 1.2. **Организовать и провести исследование социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза.**
  - 1.2.1. Произвести отбор методов и диагностических методик для проведения эмпирического исследования.
  - 1.2.2. Сформировать выборку и провести эмпирическое исследование.
  - 1.2.3. С помощью методов статистического анализа определить степень влияния различных факторов на социально-психологическую адаптацию студентов к условиям вуза.
  - 1.2.4. Разработать структурную модель психологических факторов, влияющих на социально-психологическую адаптацию студентов педагогического вуза, позволяющую прогнозировать адаптированность студентов.
- 1.3. Провести экспериментальную работу по апробации использования структурной модели для своевременного выявления студентов, которые находятся в зоне риска возникновения трудностей адаптации к условиям вуза и оказания им психолого-педагогической помощи.
  - 1.3.1. Провести диагностику психологических особенностей студентов с опорой на разработанную структурную модель.
    - 1.3.1.1. Отобрать диагностические методики, необходимые и достаточные для проведения первичной психологической диагностики студентов первого курса.
    - 1.3.1.2. Провести первичную психологическую диагностику и выявить студентов «группы риска» возникновения проблем социально-психологической адаптации.
    - 1.3.1.3. Сформировать экспериментальную и контрольную группы для проведения формирующего эксперимента.

- 1.3.2. Провести работу по психолого-педагогическому сопровождению студентов первого курса в экспериментальной группе.
  - 1.3.2.1. Разработать комплекс мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации студентов
  - 1.3.2.2. Реализовать комплекс мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации студентов в экспериментальной группе.
- 1.3.3. Проанализировать результативность работы по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации студентов.
  - 1.3.3.1. Провести вторичную диагностику после проведенной работы в экспериментальной и контрольной группах.
  - 1.3.3.2. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.
  - 1.3.3.3. Разработать рекомендации для преподавателей и технологическую карту по внедрению результатов исследования.

Охарактеризуем **этапы реализации** указанных целей:

1 этап – поисковый (октябрь 2015 г. – ноябрь 2015 г.). На этом этапе осуществлялось теоретическое изучение проблемы и основных понятий исследования, были проанализированы результаты психолого-педагогических исследований по теме; в результате проведенного анализа была разработана рабочая модель психологических факторов, влияющих на социально-психологическую адаптацию студентов первого курса к условиям вуза.

2 этап – диагностико-аналитический (декабрь 2015 г. – май 2016 г.). На этом этапе было проведено эмпирическое исследование, результаты которого были подвергнуто статистическому анализу; в результате этого была разработана структурная модель психологических факторов, влияющих на социально-психологическую адаптацию студентов педагогических вузов.



3 этап – этап апробации (сентябрь 2016 г. – декабрь 2016 г.). На этом этапе была проведена диагностика психологических особенностей студентов первого курса с целью выявления тех, у кого могут быть прогнозированы трудности адаптации; реализован комплекс мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации студентов; отслежена результативность проведенной работы.

4 этап – обобщающий (январь 2017 г. – октябрь 2017 г.). На этом этапе были подведены итоги исследования, оформлен текст работы.

Таким образом, в ходе проведения исследования нами была поставлена генеральная цель, конкретизированная посредством подчиненных целей и задач. Основные этапы исследования соответствуют логике последовательного достижения указанных целей.

## 2.2. Характеристика методов и выборки исследования

Методы, использованные в настоящем исследовании, включили в себя три основные группы: теоретические, эмпирические, методы обработки данных. Охарактеризуем их более подробно.

**Группа 1 – теоретические методы:** целеполагание, анализ, обобщение, систематизация, моделирование. При использовании теоретических методов исследователь взаимодействует не с самой изучаемой реальностью, а с мысленным представлением о ней (Дружинин, 2000).

Целеполагание использовалось наиболее активно на начальном этапе, когда определялся общий дизайн исследования, осуществлялось планирование исследовательской работы; однако, некоторые цели были подвергнуты корректировке уже в процессе работы. Особенно это касалось целей третьего этапа.

Анализ как метод научного познания представляет собой мысленное расчленение объекта на части для более глубокого изучения каждой из них в отдельности [39, с. 134]. Данный метод использовался при анализе имеющихся в науке научных концепций и эмпирических данных, а также работе с данными, полученными в ходе диагностических процедур данного исследования. Роль данного метода была особенно велика на первом и втором этапах исследования.

Важную роль в нашем исследовании играли методы обобщения, классификации и систематизации. Обобщение как метод исследования представляет собой переход от единичного к общему знанию, выявление общих существенных признаков и закономерностей развития изучаемых объектов [55, с. 24]. Он является необходимой ступенью классификации и систематизации. Классификация представляет собой группировку изучаемых объектов на основе существенных признаков, установление иерархии классов объектов. Систематизация представляет собой структурирование элементов внутри систем и сопряжение этих систем, она используется тогда, когда

большой и разнообразный материал, в котором анализируемые явления необходимо представить в виде целостной системы, установить связи внутрисистемные и межсистемные связи [55, с.43]. В настоящем исследовании эти методы использовались как при изучении имеющихся в науке научных концепций и эмпирических данных, а также работе с данными, полученными уже в ходе исследовательской работы. Именно использование систематизации научных данных позволило разработать структурную модель психологических факторов, влияющих на социально-психологическую адаптацию студентов к условиям вуза.

Моделирование как метод научного познания состоит в разработке и использовании моделей для исследования свойств изучаемых объектов; модель представляет собой объект, обладающий некоторым тождеством с изучаемым объектом и способный заменить его в процессе исследования. Моделью может быть биологическая, техническая, знаковая система, а также группа людей, изучаемая в особых условиях. В настоящем исследовании использовалась знаковая модель, представленная в схематическом виде.

По характеру воспроизводимых сторон модели могут быть разделены оригинала на субстанциональные, структурные, функциональные, смешанные. В нашем исследовании использовалась структурная модель, имитирующая внутреннюю организацию сложного объекта. Структурные модели делят на статические (представляющие части и взаимосвязи сложного целого) и динамические (представляющие процесс, отражающие его фазы, детерминанты, результат). В настоящем исследовании была использована статическая структурная модель.

**Группа 2 – эмпирические методы:** психодиагностический метод, эксперимент. Были использованы тестирование, опрос в форме анкетирования, эксперимент. В своем исследовании мы использовали как стандартизированные тесты и опросники (опросник Р. Кеттелла, опросник для изучения темперамента Б.Н. Смирнова, субтест из теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра и др.), так и анкеты, методы прямого шкалирования,

экспертные оценки. Ниже мы охарактеризуем более подробно эти методики, обоснуем их выбор при проведении настоящего исследования.

Метод эксперимента как активного воздействия на испытуемых в контролируемых условиях был использован нами на этапе апробации предложенной нами структурной модели социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза.

**Группа 3 – методы обработки данных.** В нашем исследовании использовались как количественные, так и качественные методы обработки результатов.

Методы количественной обработки данных представлены методами математической статистики – множественный регрессионный анализ, сравнение средних величин с помощью t-критерия Стьюдента и H-критерия Краскала-Уоллеса.

Наиболее важная роль принадлежит множественному регрессионному анализу (МРА). Мы использовали его потому, что назначение этого метода в наибольшей степени соответствует целям нашего исследования – определению психологических переменных разного уровня, которые вносят значимый вклад в результат социально-психологическую адаптации студентов, и оценить количественно этот вклад, сопоставить степень влияния факторов разного уровня, а в результате – прогнозировать успешность адаптации студентов.

Метод МРА позволяет успешно решать эти задачи. С его помощью можно представить значения результирующей переменной (зависимой) через значения других переменных (независимых). Коэффициенты регрессии ( $b$ -коэффициенты) показывают меру связи каждой переменной с результирующей, а стандартизированные ( $\beta$ -коэффициенты) показывают степень влияния каждой из переменных на дисперсию зависимой переменной, вклад каждой из них в ее оценку (53, с.243). Соответственно коэффициент множественной корреляции ( $R$ ) отражает меру связи результирующей переменной с множеством независимых переменных, а

коэффициент множественной детерминации ( $R_2$ ) – ту долю дисперсии зависимой переменной, которая определяется независимыми переменными (53, с.244).

Поскольку МРА основан на линейной модели, он позволяет оценить с определенной долей вероятности значение результирующей переменной, если известны значения независимых переменных. Эти возможности метода позволяют использовать его для прогнозирования значений результирующей переменной. В нашем исследовании это особенно важно – одна из задач нашей работы состоит в том, что на основе диагностической информации выявить тех студентов, у которых возможны проблемы адаптации.

Кроме множественного регрессионного анализа в настоящем исследовании использовалось сравнение средних величин с помощью t-критерия Стьюдента и H-критерия Краскала-Уоллеса. Данный метод применялся для выявления влияния на результаты адаптации тех психологических факторов, которые не могли быть измерены в метрической шкале, и вследствие этого не были включены в регрессионную модель. К их числу относятся гендерная принадлежность, наличие акцентуаций характера, предпочитаемые стратегии адаптивного поведения. При обработке результатов мы сравнивали средние значения показателей адаптированности у групп, выделенных на основе этих признаков.

К **качественным методам** обработки результатов, использованных в настоящем исследовании, можно отнести систематизацию, описание и объяснение изучаемых явлений; они использовались, в основном, на стадии интерпретации результатов исследования.

Теперь охарактеризуем более подробно психодиагностические методики, которые применялись в нашем исследовании.

Для изучения социально-психологической адаптации студентов по **внешнему критерию** были использованы:

- анализ успеваемости,

- статус студента в группе.

В качестве показателя успеваемости рассматривалось среднее значение оценок текущей успеваемости, данных преподавателями (см. Приложение 3).

Для изучения статуса студента в группе использовался социометрический метод (деловой критерий). Рассчитывался индекс социометрического статуса каждого члена группы.

Для изучения социально-психологической адаптации студентов по внешнему критерию на основании самооценки использовались методики:

- «Адаптированность студентов в вузе» Т.Д. Дубовицкой и А.В. Крыловой (Приложение 1),
- «Самооценка эмоциональных состояний» А. Уэссмана и Д. Рикса (Приложение 2).

Методика «Адаптированность студентов в вузе» была выбрана нами, поскольку позволяет выявить самооценку адаптированности студента к двум важнейшим сферам его деятельности в вузе – учению и общению. Методика проста в использовании, удобна в обработке результатов, и в то же время, результаты измерений, выполненных с ее помощью, имеют высокую степень корреляции с результатами диагностики социально-психологической адаптации по методике К. Роджерса и Р. Даймонда – 0,82 ( $\alpha < 0,001$ ).

Для изучения адаптации **по внутреннему критерию** была использована методика «Самооценка эмоциональных состояний» А. Уэссмана и Д. Рикса, позволяющая сделать экспресс-диагностику эмоционального состояния. Результаты оцениваются по пяти основным шкалам:

- Спокойствие – тревожность
- Энергичность – усталость
- Приподнятость – подавленность
- Чувство уверенности в себе – чувство беспомощности
- Суммарная оценка состояния.

Для изучения социально-психологической адаптации студентов по **третьему критерию – самоопределению личности по отношению к социальной среде** – мы использовали тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева. Данная методика позволяет выявить степень осмысленности жизни, наличия у личности значимых целей, представлений о собственном назначении в жизни и степени его реализации в данной социальной среде. Методика является русскоязычной версией теста «Цели в жизни» Дж. Крамбо и Л. Махолика. Исследования доказывают высокую способность методики выявлять группы с разным уровнем социальной адаптированности [45].

Для исследования психологических факторов, влияющих на процесс социально-психологической адаптации, нами был использован комплекс методик. Охарактеризуем их более подробно.

Для исследования **уровня здоровья** испытуемых нами была использована самооценка состояния здоровья из методики исследования психоэмоционального напряжения О.С. Копиной и соавт. [56]. Мы остановились именно на самооценке здоровья, поскольку именно субъективное отношение к своему здоровью опосредует его влияние на жизнь личности, ее адаптацию в обществе (см. Приложение 3).

Для изучения **темперамента** мы использовали «Опросник для изучения темперамента» Б.Н. Смирнова. Опросник прошел апробацию в НИИ физической культуры, отличается высокой надежностью результатов [8, с.34].

Для исследования **наличия или отсутствия акцентуаций характера** был использован патохарактерологический диагностический опросник (А.Е. Личко, Н.Я. Иванов) [40].

Для изучения **личностных особенностей** мы использовали 16-факторный опросник Р. Кеттелла. Прошедший серьезную адаптацию на русскоязычной выборке, опросник отличается высокой надежностью, валидностью.

Для исследования **стратегий адаптации**, характерных для испытуемых, мы воспользовались методикой исследования стратегий адаптивного поведения (АСП-2) Н.Н. Мельниковой [49]. Методика позволяет выявить предпочитаемые и отвергаемые личностью стратегии адаптации, дает возможность сделать выводы об общих адаптационных возможностях личности, выработать рекомендации по оптимизации адаптивного поведения.

Исследование **мотивации студентов** производилось с помощью опросника А.А. Реана и В.А. Якунина в адаптации Н.Ц. Бадмаевой [7]. Данный вариант опросника позволяет выявить несколько групп мотивов у студентов: учебно-познавательные, профессиональные, мотивы творческой самореализации, социальные, коммуникативные, мотивы престижа и избегания.

Для определения **интеллектуальной готовности** студентов к учебной деятельности мы воспользовались субтестом № 3 из теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра. Исследования Л.А. Ясюковой и соавт. показывают, что обучаемость студентов в вузе в наибольшей степени коррелирует именно с результатами по данному субтесту [90].

Для изучения сформированности **навыков учебной деятельности** мы использовали среднее значение как самооценки их сформированности, произведенной студентами, так и экспертных оценок, произведенных преподавателями, ведущими основные дисциплины (см. Приложение 5, Приложение 6).

Для того чтобы исследовать, как испытуемые оценивают **условия своей жизни**, мы использовали методику О.С. Копиной «Шкала удовлетворенности условиями жизни» [56]. Методика позволяет испытуемому оценить по 5-балльной шкале свою удовлетворенность различными условиями своей жизни.

Для оценки **отношения испытуемых к своим родительским семьям** мы использовали методику «Незаконченные предложения» в адаптации Ю.А.



Ганжа [25]. Методика является проективной, это делает ее результаты особенно ценными, позволяет выявить как осознаваемые, так и неосознаваемые аспекты отношения испытуемых к своей семье (см. Приложение 4).

Для исследования такого фактора адаптации, как **взаимодействие преподавателей университета со студентами** был использован средний балл по результатам субъективных оценок студентами своих взаимоотношений с ведущими преподавателями с помощью метода прямого шкалирования (см. Приложение 7).

**Базой исследования** явился Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. Исследование проводилось на двух факультетах – факультете иностранных языков и филологическом факультете.

В исследовании участвовали на разных его этапах работы две группы испытуемых, общей численностью 303 человека.

**На диагностическо-аналитическом этапе исследования** в диагностических процедурах (декабрь 2015 г.) участвовали 142 студента, из них:

- 96 студентов факультета иностранных языков,
- 46 студентов филологического факультета.

Возраст студентов – 16-17 лет. Гендерный состав: юноши составили 14 человек (9,9%), девушки – 128 человек (90,1%). Указанная группа студентов участвовала в проведении диагностических мероприятий, направленных на оценку уровня социально-психологической адаптации и выявление психологических факторов, влияющих на индивидуальные показатели адаптированности.

**На этапе апробации** (сентябрь 2016 г. – декабрь 2016 г.) в исследовании участвовали студенты в количестве 161 человек, из них:

- 116 студентов факультета иностранных языков,

- 45 студентов филологического факультета.

Возраст студентов – 16-17 лет. Гендерный состав: юноши составили 9 человек (5,6%), девушки – 128 человек (94,4%). Эта группа студентов участвовала в проведении психологической диагностики в начале учебного года (сентябрь 2016 г.), после чего студентам этой группы было предложено участвовать в комплексе мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации к условиям вуза.

Отметим, что состав подобранных нами экспериментальных групп отражает гендерные и возрастные особенности студентов-первокурсников педагогического вуза.

Таким образом, нами был подобран комплекс диагностических методик для изучения уровня и факторов социально-психологической адаптации студентов первого курса. Были подобраны экспериментальные группы для участия в исследовательской работе на различных ее этапах. Гендерные и возрастные характеристики этих экспериментальных групп отражают особенности студентов-первокурсников педагогического вуза.

### **2.3. Результаты исследования психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза**

Эмпирическое исследование психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза было проведено на втором этапе исследовательской работы, в декабре 2015 г. В проведении исследования участвовали 142 студента, из них 96 студентов факультета иностранных языков и 46 студентов филологического факультета.

Основным методом обработки результатов исследования явился метод множественного регрессионного анализа. Регрессионная модель строилась для каждого из показателей социально-психологической адаптации, которые по очереди выступали в качестве зависимой переменной:

- Успеваемость (внешний критерий, объективная оценка);
- Адаптированность к учебной деятельности (внешний критерий, субъективная оценка);
- Адаптированность к группе (внешний критерий, субъективная оценка);
- Социометрический статус в группе (внешний критерий, объективная оценка)
- Самооценка эмоциональных состояний;
- Смыслоразнонаправленности.

В качестве независимых переменных (факторов) выступали следующие показатели:

- Самооценка здоровья;
- Особенности темперамента – показатели по опроснику Б.Н. Смирнова: экстраверсия-интроверсия, ригидность-пластичность, эмоциональная возбудимость-уравновешенность, темп реакции;
- Личностные особенности: показатели по 11 факторам опросника Р. Кеттелла – А, В, С, Е, F, G, H, I, L, M, N, O;

- Мотивационные особенности: показатели по группам мотивов опросника А.А. Реана и В.А. Якунина в адаптации Н.Ц. Бадмаевой;
- Интеллектуальная готовность к обучению – результат по 3 субтесту теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра;
- Сформированность навыков учебной деятельности – средний балл по экспертным оценкам преподавателей и самооценке студента;
- Отношение к семье – средний балл по методике «Незаконченные предложения», относящийся к оценке семьи;
- Удовлетворенность взаимоотношениями с преподавателями – средний балл по результатам субъективных оценок студентами своих взаимоотношений с ведущими преподавателями;
- Удовлетворенность условиями жизни – показатели по методике О.С. Копиной «Шкала удовлетворенности условиями жизни»: удовлетворенность жилищными условиями, удовлетворенность финансовыми условиями, удовлетворенность условиями обучения, удовлетворенность условиями отдыха и досуга.

Общее количество независимых переменных (факторов) составило 32.

В таблице 1 представлены коэффициенты множественной детерминации по каждой регрессионной модели.

Таблица 1

### Коэффициенты множественной детерминации в регрессионных моделях

№	Зависимая переменная	КМД (R)	КМД (R <sub>2</sub> )
1	Успеваемость	0,64	0,41
2	Социометрический статус	0,67	0,45
3	Адаптированность к группе	0,89	0,78
4	Адаптированность к учебной деятельности	0,76	0,58
5	Самооценка эмоциональных состояний	0,89	0,78
6	Смысложизненные ориентации	0,72	0,52

Представленные в таблице данные показывают, что разработанная нами регрессионная модель объясняет от 41% до 78% дисперсии показателей адаптированности студентов. Результаты применения регрессионной модели представлены в таблице 2.

## Стандартизированные коэффициенты регрессии

	Независимые переменные	Успеваемость	Соц. статус	Адаптир-ть к учеб. деят.	Адаптир-ть к группе	Самооценка эмоц. сост.	СЖО
1	Самооценка здоровья	0,013	0,031	0,025	0,137	0,014	0,057
2	Экстраверсия	<b>-0,086*</b>	<b>0,225*</b>	<b>-0,093*</b>	<b>0,311*</b>	<b>0,194*</b>	0,044
3	Ригидность	<b>-0,099*</b>	<b>-0,119*</b>	<b>-0,105*</b>	<b>-0,139*</b>	<b>-0,122*</b>	-0,065
4	Эмоц. возбудимость	0,034	<b>-0,238*</b>	-0,052	-0,175	<b>-0,231*</b>	-0,011
5	Темп реакции	0,052	-0,091	0,023	-0,097	-0,015	0,018
6	A	<b>0,171*</b>	<b>0,200*</b>	<b>0,116*</b>	<b>0,297*</b>	0,070	-0,041
7	B	0,062	0,001	<b>0,117*</b>	0,025	0,003	-0,138
8	C	0,049	0,077	0,039	0,044	0,067	-0,032
9	E	-0,015	0,074	<b>-0,112*</b>	-0,028	0,031	0,040
10	F	0,054	<b>0,165*</b>	-0,085	<b>0,269*</b>	-0,081	0,126
11	G	<b>0,289*</b>	<b>0,141*</b>	<b>0,140*</b>	<b>0,124*</b>	0,109	0,049
12	H	0,058	<b>0,114*</b>	-0,002	<b>0,165*</b>	0,059	0,048
13	I	<b>0,152*</b>	-0,071	<b>0,164*</b>	0,056	0,058	-0,038
14	L	-0,015	-0,013	-0,012	<b>-0,125*</b>	-0,056	-0,036
15	M	0,009	0,040	0,044	0,089	<b>-0,115*</b>	0,152
16	N	0,060	0,006	0,009	0,077	0,053	-0,157
17	O	<b>0,174*</b>	<b>-0,142*</b>	<b>-0,134*</b>	<b>-0,190*</b>	<b>-0,151*</b>	0,061
18	Интеллектуальная готовность к обучению	<b>0,452*</b>	<b>0,134*</b>	<b>0,318*</b>	<b>0,099*</b>	0,049	<b>0,113*</b>
19	Сформированность навыков учебной деятельности	<b>0,283*</b>	0,071	<b>0,251*</b>	0,128	<b>0,237*</b>	-0,036
20	Коммуникативные мотивы	0,067	<b>0,222*</b>	0,072	<b>0,231*</b>	0,077	-0,091
21	Учебно-познават. мотивы	<b>0,182*</b>	<b>0,099*</b>	<b>0,187*</b>	<b>0,095*</b>	<b>0,118*</b>	<b>0,188*</b>
22	Профессиональные мотивы	0,036	0,027	0,165	-0,056	0,064	<b>0,361*</b>
23	Мотивы творческой самореализации	<b>0,151*</b>	0,093	<b>0,218*</b>	0,017	<b>0,092*</b>	<b>0,172*</b>
24	Социальные мотивы	-0,027	<b>0,286*</b>	0,005	0,012	0,061	<b>0,116*</b>
25	Мотивы избегания	<b>-0,136*</b>	0,084	<b>-0,177*</b>	-0,062	<b>-0,214*</b>	<b>-0,253*</b>
26	Мотивы престижа	-0,091	-0,013	-0,067	0,121	-0,069	-0,030
27	Отношение к семье	<b>0,172*</b>	<b>0,111*</b>	0,074	<b>0,132*</b>	<b>0,157*</b>	-0,133
28	Удовлетворенность жилищными условиями	<b>0,132*</b>	0,022	0,065	0,049	<b>0,461*</b>	0,050
29	Удовлетворенность финансовыми условиями	0,054	-0,051	-0,022	0,038	<b>0,254*</b>	0,045
30	Удовлетворенность условиями обучения	0,058	0,086	0,020	0,024	0,063	-0,042
31	Удовлетворенность условиями отдыха, досуга	<b>0,076*</b>	-0,078	0,053	0,025	<b>0,242*</b>	-0,035
32	Удовлетворенность взаимоотношениями с преподавателями	<b>0,160*</b>	-0,055	<b>0,237*</b>	<b>0,173*</b>	<b>0,296*</b>	<b>0,171*</b>

\*Статистически значимые коэффициенты

Рассмотрим более подробно факторы, влияющие на показатели адаптированности. В таблице 3 представлены факторы, статистически значимо влияющие на каждый показатель, в порядке убывания абсолютных значений их стандартизированных коэффициентов.

Таблица 3

### Факторы, влияющие на показатели адаптированности

Показатели адаптированности	Факторы
Успеваемость	Высокая интеллектуальная готовность к обучению, G+, навыки УД, учебно-познавательные мотивы, O+, положительное отношение к семье, A+, удовлетворенность взаимоотношениями с преподавателями, мотивы творческой самореализации, I+, низкая выраженность мотивов избегания, удовлетворенность жилищными условиями, пластичность, интровертированность, низкий уровень мотивов избегания, удовлетворенность условиями отдыха
Социальный статус	Социальные мотивы, эмоциональная уравновешенность, коммуникативные мотивы, экстравертированность, A+, F+, O-, G+, высокая интеллектуальная готовность к обучению, пластичность, H+, положительное отношение к семье
Адаптированность к учебной деятельности	Высокая интеллектуальная готовность к обучению, навыки УД, удовлетворенность взаимоотношениями с преподавателями, мотивы творческой самореализации, учебно-познавательные мотивы, низкая выраженность мотивов избегания, I+, G+, A+, B+, E-, O-, пластичность, интровертированность
Адаптированность к группе	Экстравертированность, A+, F+, коммуникативные мотивы, H+, O-, удовлетворенность взаимоотношениями с преподавателями, L-, пластичность, положительное отношение к семье, G+, высокая интеллектуальная готовность к обучению
Самооценка эмоциональных состояний	Удовлетворенность жилищными условиями, удовлетворенность отношениями с преподавателями, удовлетворенность финансовыми условиями, удовлетворенность условиями отдыха и досуга, навыки УД, эмоциональная уравновешенность, низкая выраженность мотивов избегания, экстравертированность, положительное отношение к семье, O-, учебно-познавательные мотивы, пластичность, M-, эмоциональная уравновешенность
Смысложизненные ориентации	Профессиональные мотивы, низкая выраженность мотивов избегания, учебно-познавательные мотивы, мотивы творческой самореализации, удовлетворенность взаимоотношениями с преподавателями, социальные мотивы, высокая интеллектуальная готовность к обучению, коммуникативные мотивы

Представленные перечни факторов показывают, что:

1. Показатели «Успеваемость» и «Адаптированность к учебной деятельности» также зависят от целой группы общих факторов. К ним

- относятся: высокая интеллектуальная готовность к обучению, навыки учебной деятельности, удовлетворенность взаимоотношениями с преподавателями, мотивы творческой самореализации, учебно-познавательные мотивы, низкая выраженность мотивов избегания, I+ (чувствительность), G+ (высокое Супер-Эго), A+ (общительность), B+ (высокий интеллект), пластичность нервной системы, интроверсия.
2. Показатели **«Социальный статус»** и **«Адаптированность к учебной группе»** также зависят от целой группы общих факторов. К ним относятся: экстраверсия, A+, F+, H+, O-, L-, G+, пластичность нервной системы, коммуникативные мотивы, учебно-познавательные мотивы, положительное отношение к семье, высокая интеллектуальная готовность к обучению.
  3. Показатель **самооценки эмоциональных состояний** зависит, в основном, от **удовлетворенности** различными сторонами жизни – жилищными условиями, финансовыми условиями, условиями отдыха и досуга, взаимоотношениями с преподавателями, а также от **черт темперамента и личностных характеристик**, связанных с особенностями эмоциональной и мотивационной сферы (тревожность, воображение, мотивация).
  4. **Показатель осмысленности жизни** связан, в первую очередь, с преобладающими мотивами, особенно с профессиональными, учебно-познавательными, а также интеллектуальной готовностью к обучению.
  5. Можно определить **факторы**, вносящие статистически значимый вклад в оценку **большинства показателей** адаптированности. К ним относятся: высокая интеллектуальная готовность к обучению, учебно-познавательные мотивы, положительное отношение к семье, удовлетворенность взаимоотношениями с преподавателями, тревожность, а также темпераментные характеристики: экстраверсия-интроверсия, ригидность-пластичность.

Исходя из вышесказанного, можно сделать ряд выводов.

**Первый вывод** состоит в том, что адаптация к условиям вуза представляет собой единый процесс, и есть такие психологические факторы, которые влияют на адаптацию **практически ко всем сферам** жизни студента. Что же это за факторы?

К ним вполне ожидаемо относится **высокий уровень развития понятийного мышления**, выступающий как важное условие обучаемости, основа академических способностей. Этот фактор в значительной степени определяет успешность освоения студентом основной его деятельности в вузе – учебной, позволяет успешно овладеть умениями работы с научной литературой, с большими объемами информации, освоить концептуальные основы изучаемой науки. Успешное освоение студентом учебной деятельности ведет и к формированию позитивных взаимоотношений с преподавателями, и к уважению со стороны студенческой группы, и к высокой субъективной удовлетворенности. Напротив, трудности освоения учебной деятельности часто обуславливают возникновение негативного отношения со стороны преподавателей, студенческой группы, а рост непонятого материала ведет к формированию негативных эмоциональных состояний.

Еще один фактор, влияющий на **все** показатели адаптации – сформированность **учебно-познавательных мотивов**. На наш взгляд, это вполне объяснимо. Основная деятельность студента – учебная, сквозь призму связи именно с ней студент воспринимает все стороны своей жизни. При высокой учебно-познавательной мотивации даже не очень способный студент достигает успешности в учебной деятельности, что, как мы отмечали выше, способствует эффективной адаптации по отношению ко всем сферам жизни студента. Наличие высокой познавательной мотивации ведет к тому, что многие трудности студенческой жизни воспринимаются как неизбежные трудности на пути к большой цели – получению образования, и студент преодолевает их.



Следующий фактор, влияющий на большинство показателей адаптации – **отношение к семье, к родителям**. Мысли о роли родителей и семьи в складывании жизненного пути человека высказывались представителями различных направлений в психологии – психоанализа, бихевиоризма, гуманистической психологии, они неоднократно высказывались и в отечественной психологической науке.

Наше исследование подтверждает имеющиеся в литературе выводы. Отношения в семье выступают и как основа формирования сильного и крепкого Я, и как модель позитивных взаимоотношений с людьми, и как источник социального опыта. Студенты с позитивным отношением к семье обладают важнейшим психологическим ресурсом, необходимым в адаптации к новым жизненным условиям, в преодолении возникающих трудностей.

Еще один важный фактор, влияющий на большинство показателей адаптации – удовлетворенность **взаимоотношениями с преподавателями**. Учебная деятельность студента строится в постоянном взаимодействии с преподавателями, включающем и объяснение, и контроль, и оценку, и личное общение. Успешность основной деятельности студента во многом зависит от того, как складываются его взаимодействия с преподавателями.

Нами было проведено анкетирование студентов, в ходе которого им нужно было проранжировать те особенности взаимодействия преподавателя со студентами, которые являются наиболее важными для них (см. приложение 4). Наименьшие средние ранги были выявлены у таких черт, как:

- уважительное отношение к студентам,
- оптимизм, вера в то, что у студента все получится,
- умение поддержать студента в случаях неудач,
- общительность.

Таким образом, профессионализм преподавателя, его педагогический такт, доброжелательность и уважительное отношение к студентам, педагогический оптимизм способствуют успешной социально-психологической адаптации студентов.

**Второй вывод**, который можно сделать, исходя из полученных нами данных, состоит в том, что адаптация к условиям вуза представляет собой хотя и единый, но сложный процесс приспособления к различным сферам жизни и деятельности студента, и есть такие качества, которые влияют на успешность адаптации к разным сферам.

В первую очередь, можно различить две сферы адаптации – **адаптацию к учебной деятельности и адаптацию к группе**. В использованном нами опроснике Т.Д. Дубовицкой и А.В. Крыловой эти две сферы выступают как самостоятельные части сложного адаптационного процесса. В ходе нашего исследования было выявлено, что на показатель «Адаптированность к учебной деятельности» и показатель «Успеваемость» влияет целый ряд общих факторов. То же самое можно сказать о показателях «Адаптированность к учебной группе» и «Социометрический статус».

Это, разумеется, не случайно. Первые два показателя – «Адаптированность к учебной деятельности» и «Успеваемость» связаны с успешностью адаптации к учебной деятельности, только один оценивает ее на основе опроса, субъективной оценки студента, а второй – на основе внешней оценки, сделанной преподавателями. Аналогично обстоит дело и с показателями «Адаптированность к учебной группе» (субъективная оценка) и «Социометрический статус» (внешняя оценка).

Отметим, что результаты адаптированности по субъективной и внешней оценкам являются достаточно хорошо согласованными.

Теперь обратимся к анализу тех факторов, которые влияют на **адаптированность к учебной деятельности**. При этом мы сейчас исключаем из рассмотрения те факторы, которые являются общими, и которые мы рассмотрели выше – высокая интеллектуальная готовность к обучению, удовлетворенность взаимоотношениями с преподавателями, учебно-познавательные мотивы. Тогда остаются следующие факторы: навыки учебной деятельности, низкая выраженность мотивов избегания, мотивы творческой самореализации, I+ (чувствительность), G+ (высокое

Супер-Эго), А+ (общительность), В+ (высокий интеллект), пластичность нервной системы, интроверсия.

Присутствие большинства перечисленных факторов вполне ожидаемо – именно они создают мотивацию, планомерность и произвольную регуляцию учебной деятельности (G+), когнитивную готовность к учению (В+), необходимый уровень коммуникации (А+), гибкой перестройки имеющихся паттернов поведения (пластичность нервных процессов).

Относительно фактора чувствительности (I+) хочется отметить следующее: педагогическая профессия требует высокого уровня развития сенситивности, чувствительности, способности к эмпатии и пониманию; эти качества являются важным компонентом перцептивных способностей педагога. Во многих дисциплинах развитие этих качеств считается важной задачей («Психология», «Педагогика», «Технологии обеспечения психологической безопасности образовательного пространства», «Управление эмоциональными состояниями в работе педагога» и др.). Не удивительно, что студенты, обладающие этим качеством, легче адаптируются к учебной деятельности в педагогическом вузе.

Особенно хочется отметить противоречивые данные по фактору О (спокойствие -тревожность). В оценку показателя «Успеваемость» он вносит положительный вклад, а в оценку показателя «Адаптированность к учебной деятельности» – отрицательный. Иначе говоря, высокотревожные студенты лучше учатся, и являются лучше адаптированными к учебной деятельности по внешней оценке, чем студенты, не обладающие высокой тревожностью. Но по субъективной оценке они, напротив, адаптированы хуже; они больше переживают по поводу возможных неудач, кажутся себе недостаточно способными. В целом, это согласуется с имеющимися в литературе данными о том, что высокотревожные индивиды достигают внешней адаптированности ценой избыточно высоких затрат и дезадаптированности по внутреннему критерию [79, с.55-56].

Что же касается факторов интроверсии и пластичности нервной системы, то отметим, **вклад темпераментных переменных** в показатели адаптированности к учебной деятельности является статистически значимым, но **небольшим в абсолютном выражении**. Это представляется вполне объяснимым. С одной стороны, темперамент является важным фактором реагирования на стресс, приспособления к изменяющимся условиям жизни, что показано во многих исследованиях (Strelau, 1995; Shaffer, 1982; Paulson, 2003; Василенко, 2009, Данилова, 1992 и др.). С другой стороны, в приспособлении к учебной деятельности наибольшую роль играют мотивационные факторы и личностные особенности, связанные, в первую очередь, с произвольной регуляцией деятельности, а также с когнитивными и коммуникативными способностями к ней.

Теперь обратимся к анализу тех общих факторов, которые влияют на **адаптированность к учебной группе** и на **социометрический статус**. К ним относятся: экстраверсия, А+ (общительность), F+ (экспрессивность), Н+ (социальная смелость), О- (спокойствие), G+ (высокая нормативность поведения), пластичность нервной системы, коммуникативные мотивы. На показатель социометрического статуса большое влияние оказывает также фактор социальных мотивов.

Отметим значительный вклад **темпераментных переменных**, в первую очередь, экстраверсии, в показатели, связанные с адаптацией к группе. Общение в новой социальной среде, в новом социальном статусе сопровождается выраженным стрессом, вызовом коммуникативным способностям личности. Приходится интенсивно строить социальные контакты, бороться за место в ролевой структуре группы, осваивать новые нормы поведения. Все это легче дается экстравертам с высокой пластичностью нервной системы.

Что же касается личностных качеств, то вполне ожидаемым представляется статистически значимый вклад таких переменных, как

общительность, экспрессивность, социальная смелость, спокойствие, а также сформированности коммуникативных и социальных мотивов.

Заслуживает отдельного рассмотрения тот факт, что на успешность адаптации к учебной деятельности и к учебной группе влияют как общие, так и различные группы факторов. К общим относятся пластичность нервной системы, учебно-познавательные мотивы, положительное отношение к семье, высокая интеллектуальная готовность к обучению, А+ (общительность), G+ (высокая нормативность поведения).

Но есть и различные качества, необходимые для адаптации к учебной деятельности и к группе. Для адаптации к учебной деятельности более важны I+ (чувствительность), В+ (высокий интеллект), навыки учебной деятельности, низкая выраженность мотивов избегания, мотивы творческой самореализации, интроверсия. Для адаптации к учебной группе более важны F+ (экспрессивность), Н+ (социальная смелость), О- (спокойствие), пластичность нервной системы, коммуникативные мотивы.

Таким образом, интровертам, лицам с высоким интеллектом, чувствительностью и выраженными учебно-познавательными мотивами легче адаптироваться к учебной деятельности, а экстравертам, лицам с высокой социальной смелостью, экспрессивностью, спокойствием и выраженными коммуникативными мотивами легче адаптироваться к учебной группе.

Если разделить всех студентов, участвовавших в исследовании на группы по интроверсии-экстраверсии, то средние значения по показателям адаптированности этих групп представлены в таблице 4. Представленные в таблице данные показывают, что наилучшие показатели по общему показателю адаптированности выявлены у лиц со средней экстравертированностью и средней интровертированностью. Таким образом, лица с гармоничным балансом экстравертированности и интровертированности обладают наибольшими возможностями успешной адаптации в педагогическом вузе.

**Средние значения показателей адаптированности у студентов с  
различным уровнем экстравертированности**

Уровни интроверсии- экстраверсии	Средние значения показателей адаптированности		
	Адаптированность к учебной деятельности	Адаптированность к группе	Самооценка эмоциональных состояний
Высокая интровертированность	11,1	8,1	19,2
Средняя интровертированность	14,9	12,9	27,8
Средняя экстравертированность	13,8	14,7	28,5
Высокая экстравертированность	9,4	15,1	24,5

Теперь обратимся к анализу факторов, влияющих на показатели «Самооценка эмоциональных состояний» и «Смыслжизненные ориентации».

Показатель **самооценки эмоциональных состояний** зависит, в основном, от **удовлетворенности** различными сторонами жизни – жилищными условиями, финансовыми условиями, условиями отдыха и досуга, взаимоотношениями с преподавателями, а также от черт **темперамента и личностных характеристик**, связанных с особенностями эмоциональной и мотивационной сферы (тревожность, воображение, мотивация). В целом, это результат ожидаемый. Эмоции представляют собой психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания отношения явлений и ситуаций к актуальным потребностям человека [57, с. 268]. Поэтому удовлетворенность основных потребностей закономерно вносит наибольший вклад в показатель самооценки эмоциональных состояний.

Особенно обращает на себя внимание то, что наибольший коэффициент среди всех факторов, влияющих на самооценку эмоциональных состояний, имеет фактор **удовлетворенности жилищными условиями**. Проведенное нами дополнительно анкетирование студентов, проживающих в

общежитии, показало, что наиболее важными из условий проживания в общежитии студенты считают следующие:

1. хорошие отношения с соседями по комнате,
2. качество работы систем коммуникаций (водоснабжение, теплоснабжение, электричество),
3. наличие ремонта комнат и коридоров,
4. регулярное проведение дезинсекции,
5. вежливость персонала,
6. соблюдение правил общежития.

Индивидуальные особенности эмоциональной сферы также вносят закономерный вклад в показатель самооценки эмоциональных состояний.

**Показатель осмысленности жизни** связан, в первую очередь, с преобладающими **мотивами**, особенно с профессиональными, учебно-познавательными, а также интеллектуальной готовностью к обучению. Это говорит о том, что большинство студентов связывает цели и смысл жизни с **профессиональным обучением**, стремится к получению качественного образования.

Теперь обратимся к тем факторам, которые не вошли в регрессионную модель, поскольку их невозможно измерить в метрической шкале. Это такие факторы, как: гендерная принадлежность, наличие или отсутствие акцентуации характера, особенности места проживания студента до поступления в вуз, образовательный уровень родителей, предпочитаемые стратегии адаптивного поведения, проведение специальной работы, направленной на психолого-педагогическое сопровождение адаптации первокурсников.

Анализ различий показателей адаптированности студентов, принадлежащих к разным гендерным группам, был проведен с помощью сравнения средних величин с использованием t-критерия Стьюдента. Результаты представлены в таблице 5.

**Средние значения показателей адаптированности студентов  
различных гендерных групп**

№	Показатели адаптированности	Средние значения по гендерным группам		Значение t-критерия	p
		Девушки	Юноши		
1	Успеваемость	<b>4,395000</b>	<b>3,872917</b>	<b>5,560471</b>	<b>0,031</b>
2	Социометрический статус	0,130000*	0,097247*	2,635601*	0,028*
3	Адаптированность к группе	13,76892	13,0500	1,66468	0,096
4	Адаптированность к учебной деятельности	<b>15,99000</b>	<b>9,7667</b>	<b>9,694340</b>	<b>0,037</b>
5	Самооценка эмоциональных состояний	23,62500	24,1800	-0,434182	0,664
6	Смысложизненные ориентации	94,12000	96,08333	-1,23624	0,217

*\*Отмеченные этим знаком различия не могут считаться статистически значимыми, поскольку дисперсии достоверно различаются*

Представленные в таблице данные показывают, что уровня статистической значимости достигают различия по таким показателям, как успеваемость и адаптированность к учебной деятельности. Юноши несколько хуже адаптированы, чем девушки, по отношению к учебной деятельности как по внешнему критерию (показатель успеваемости), так и по внутреннему (показатель «Адаптированность к учебной деятельности»). Отметим также, что и показателю социометрического статуса значение t-критерия также превышает критическое значение при  $p < 0,01$ , но различие дисперсий в сравниваемых выборках не позволяет установить статистическую значимость различий. Все вышесказанное согласуется с данными об отчислениях студентов в течение первых двух лет обучения. Так, на факультете иностранных языков 20% отчисленных составили юноши, в то время как их численность на начало учебного года составила 7,4%.

Это можно объяснить несколькими причинами. Во-первых, профессия педагога в последнее время в общественном сознании считается преимущественно женской, и юноши часто поступают в педагогический университет, не столько стремясь к педагогической профессии, сколько по



другим причинам (желание получить высшее гуманитарное образование, трудности поступления на другие направления, нежелание идти в армию).

Во-вторых, попадая в группу, где девушки составляют подавляющее большинство, юноши становятся гендерным меньшинством, часто чувствуя себя при этом некомфортно.

В-третьих, мужской гендерный стереотип часто несовместим с ролью усердного ученика, и многие юноши еще в школе избирают роль «способного, но ленивого», рассматривая рвение в учебе как поведение, свойственное девушкам.

Все эти причины приводят к тому, что юноши адаптируются к условиям вуза труднее, чем девушки. Это не отрицает, однако, того факта, что среди самых талантливых студентов и именных стипендиатов много юношей, поступивших в вуз по призванию и проявляющих высокую целеустремленность в учении.

Еще одним фактором, который может влиять на адаптированность студентов является наличие или отсутствие акцентуации характера. В ходе проведения психологической диагностики нами было выявлено 12 испытуемых с акцентуациями характера. Типы акцентуаций и количество испытуемых представлены в таблице 6.

Таблица 6

#### **Количество студентов с различными типами акцентуации характера**

№	Тип акцентуации	Количество (чел.)
1	Истероидный	4
2	Психастенический	4
3	Сенситивный	3
4	Лабильный	1

Мы не используем статистическую обработку результатов при сравнении показателей адаптированности акцентуантов и неакцентуантов ввиду малой численности акцентуантов и различного характера проблем

адаптации у каждого из типов. Отметим лишь, что у 8 акцентуантов из 12 были выявлены проблемы адаптации, различные в зависимости от типа.

У студентов с **истероидной акцентуацией** наблюдались проблемы с дисциплиной, пропуски, нерегулярное выполнение заданий, несоблюдение требований преподавателей, требование повышенного внимания к себе, своим выступлениям, чрезмерно активное и эмоциональное поведение во время проведения ролевых игр и использования других методов активного обучения.

У студентов с **психастенической акцентуацией** наблюдались неуверенность в себе, сомнения в своих способностях к учебе в вузе, нарушение режима труда и отдыха (перегрузка), переутомление, а в некоторых случаях – нарастание мнительности, нарушения сна, возникновение соматических жалоб.

У студентов с **сенситивной акцентуацией** проблемы возникали реже. Лишь у одной студентки с данным типом акцентуации были выявлены проблемы адаптации. Они состояли в болезненном переживании высказываний преподавателей и других студентов относительно своей успешности, своей личности, а также в преувеличенном восприятии бытовых трудностей в общежитии. У студентки с **лабильным типом** акцентуации характера трудности состояли в контроле эмоций, планировании работы, соблюдении режима труда и отдыха.

Таким образом, наличие акцентуации характера является важным фактором, способствующим возникновению проблем в протекании процесса социально-психологической адаптации.

Влияние **особенностей места проживания студента** до поступления в вуз мы исследовали, проведя сравнение показателей адаптации студентов из **городов и из сельской местности**. Сравнение средних величин было осуществлено с помощью t-критерия Стьюдента. Результаты представлены в таблице 7.

**Средние значения показателей адаптированности студентов  
из городов и из сельской местности**

№	Показатели адаптированности	Средние значения		Значение t-критерия	p
		Студенты из городов	Студенты из сельской местности		
1	Успеваемость	4,393519	4,316667	-0,353935	0,723
2	Социометрический статус	0,113466	0,111684	0,185726	0,852
3	Адаптированность к группе	<b>13,5897</b>	<b>11,85863</b>	<b>2,075296</b>	<b>0,039</b>
4	Адаптированность к учебной деятельности	<b>14,29699</b>	<b>12,01923</b>	<b>3,299460</b>	<b>0,006</b>
5	Самооценка эмоциональных состояний	<b>25,18797</b>	<b>23,90385</b>	<b>2,692857</b>	<b>0,041</b>
6	Смысложизненные ориентации	95,96581*	99,34615*	2,228119*	0,021*

*\*Отмеченные этим знаком различия не могут считаться статистически значимыми, поскольку дисперсии достоверно различаются*

Представленные в таблице данные показывают, что студенты из сельской местности хуже адаптированы к условиям вуза, чем студенты из городов, только по внутреннему критерию, т.е. субъективному ощущению благополучия. Что же касается внешнего критерия (показатели успеваемости и социометрического статуса), то по ним различия не достигают уровня статистической значимости. По показателю «смысложизненные ориентации» средняя оценка у студентов из сельской местности выше, чем у студентов из городов, но на нашей выборке отмеченное различие не может считаться статистически значимым, поскольку дисперсии выборок по этому параметру достоверно различаются (F-критерий,  $p < 0,005$ ).

Влияние образовательного уровня родителей на адаптацию студентов мы также провели с помощью сравнения средних величин с использованием t-критерия Стьюдента. Результаты представлены в таблице 8. Представленные данные показывают, что студенты из семей с высшим образованием родителей лучше адаптированы по отношению к учебной деятельности, однако, это проявляется лишь по внутреннему критерию («Адаптированность к учебной деятельности»), т.е. в субъективных

трудностях. По внешнему критерию (успеваемость) статистически значимых различий не выявлено.

Таблица 8

**Средние значения показателей адаптированности студентов  
из семей с различным образовательным статусом родителей**

№	Показатели адаптированности	Средние значения		Значение t-критерия	p
		Студенты из семей с высшим образованием родителей	Студенты из семей со средним образованием родителей		
1	Успеваемость	4,332090	4,316667	0,242860	0,808321
2	Социометрический статус	0,113418	0,112466	0,161248	0,871
3	Адаптированность к группе	13,95113	13,25000	0,615344	0,674
4	Адаптированность к учебной деятельности	<b>14,29699</b>	<b>12,01923</b>	<b>3,299460</b>	<b>0,005</b>
5	Самооценка эмоциональных состояний	24,83761	23,90385	2,407598	0,017
6	Смыслжизненные ориентации	96,6203	95,34615	-1,23565	0,218

Еще один фактор, который может влиять на социально-психологическую адаптацию студентов – это предпочитаемые ими стратегии адаптации. Исследование стратегий адаптации было проведено с помощью методики «АСП-2» Н.Н. Мельниковой. Численность студентов с различными предпочитаемыми стратегиями представлена в таблице 9.

Таблица 9

**Количество и удельный вес испытуемых с различными  
предпочитаемыми стратегиями адаптивного поведения**

№	Название стратегии	Количество испытуемых (чел.)	Удельный вес (%)
1	Активное изменение среды	56	39,4
2	Активное изменение себя	67	47,2
3	Уход из среды и поиск новой	2	1,4
4	Уход от контакта со средой	1	0,7
5	Пассивная репрезентация себя	3	2,1
6	Пассивное подчинение условиям среды	13	9,2
7	Пассивное выжидание изменений	0	0

Представленные в таблице 9 данные показывают, что большинство обследованных студентов предпочитают активные стратегии. Наиболее распространенными являются стратегии активного изменения себя и активного изменения среды. Стратегии пассивного выжидания изменений не были выявлены в качестве предпочитаемых. Стратегия ухода из среды и поиска новой была выявлена только у двух испытуемых (1 – юноша, 1 – девушка), а стратегия ухода от контакта со средой в свой внутренний мир – только у 1 испытуемого (девушка). Это говорит о том, что студенты педагогического университета представляют собой социальную группу с активным отношением к действительности и к собственной жизни; наиболее распространенный вектор изменений – на изменение самого себя.

Для сравнительного исследования успешности процесса адаптации испытуемые нами был использован статистический критерий Н-Краскала-Уоллеса. Испытуемые были разделены на группы в соответствии с предпочитаемыми стратегиями:

- 1 группа – активное изменение среды,
- 2 группа – активное изменение себя,
- 3 группа – пассивные стратегии (пассивная репрезентация себя, пассивное подчинение условиям среды).

Результаты исследования представлены в таблице 10. Представленные данные показывают, что предпочтение различных стратегий адаптивного поведения является важным фактором, влияющим на успешность социально-психологической адаптации студентов. У студентов, предпочитающих пассивные стратегии, выявлены достоверно наиболее низкие показатели адаптированности. Студенты, предпочитающие активные стратегии, адаптируются в целом гораздо более успешно, но степень адаптированности к различным сферам жизни различна. У студентов, предпочитающих активную стратегию с направленностью вовне («Активное изменение среды»), выявлены наилучшие показатели по адаптации к группе, у них выявлено наиболее высокое среднее значение социометрического статуса. У

студентов, предпочитающих активную стратегию с направленностью вовнутрь («Активное изменение среды»), выявлены наилучшие показатели по адаптации к учебной деятельности как по внешнему, так и по внутреннему критерию.

Таблица 10

**Средние значения показателей адаптированности в группах с различными стратегиями адаптивного поведения**

№	Показатели адаптированности	Средние значения в группах с различными стратегиями адаптивного поведения			Н	р
		Активное изменение среды	Активное изменение себя	Пассивные стратегии		
<b>1</b>	Успеваемость	<b>4,315571</b>	<b>4,511957</b>	<b>3,895489</b>	<b>6,335</b>	<b>0,03</b>
<b>2</b>	Социометрический статус	<i>0,137465*</i>	<i>0,113582*</i>	<i>0,107302*</i>	<i>7,211*</i>	<i>0,02*</i>
<b>3</b>	Адаптированность к группе	<b>14,58974</b>	<b>12,21843</b>	<b>10,18797</b>	<b>7,831</b>	<b>0,02</b>
<b>4</b>	Адаптированность к учебной деятельности	13,29699	13,85870	9,58696	3,196	0,58
5	Самооценка эмоциональных состояний	23,98797	22,43761	16,90385	4,374	0,24
<b>6</b>	Смысложизненные ориентации	<b>99,9213</b>	<b>95,34615</b>	<b>91,54348</b>	<b>6,821</b>	<b>0,03</b>

*\*Отмеченные этим знаком различия не могут считаться статистически значимыми, поскольку дисперсии достоверно различаются*

Завершая анализ факторов, влияющих на успешность социально-психологической адаптации студентов педагогического вуза, рассмотрим **структурную модель**, созданную на основе этого анализа. Модель представлена на рис.3. Она включает основные психологические факторы, а также критерии адаптированности студентов.

Сравнение рисунков 1 и 3 показывает, что не все факторы, включенные в рабочую модель, вошли в итоговую структурную модель. Так, фактор самооценки здоровья не вносит статистически достоверного вклада в показатели адаптированности, поэтому в итоговую модель он не вошел. Это касается и фактора удовлетворенности условиями обучения.

<b>Психологические факторы социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза</b>				
Уровни факторов	Критерии адаптированности			
	Внешний критерий		Внутренний критерий (эмоциональное благополучие)	Самоопределение в новой социальной среде (осмысленность жизни)
	Адаптированность к учебной деятельности	Адаптированность к учебной группе		
Социально-психологический уровень	Положительное отношение к родительской семье			Удовлетворенность взаимоотношениями с преподавателями
	Проживание в городе до поступления в вуз			
	Удовлетворенность взаимоотношениями с преподавателями			
	Удовлетворенность условиями отдыха, досуга			
	Удовлетворенность жилищными условиями			
	Высокий образовательный уровень родителей		Удовл-ть финанс. условиями	
Уровень субъекта деятельности	Интеллектуальная готовность к обучению			Интеллектуальная готовность к обучению
	Сформированность навыков учеб.деят-ти		Сформированность навыков учеб.деят-ти	
Личностный уровень	G+ (высокая нормативность поведения)	A+ (общительность)	O- (спокойствие)	
	I+ (чувствительность)	F+ (экспрессивность)	M- (практичность)	
	A+ (общительность)	G+ (высокая нормативность поведения)		
	O+ (тревожность) - по успеваемости O- (спокойствие) – по субъективной оценке	O- (спокойствие)		Профессиональные мотивы
	E- (конформность)	H+ (социальная смелость)		Низкая выраженность мотивов избегания
	Учебно-познавательные мотивы	Коммуникативные мотивы	Низкая выраженность мотивов избегания	Учебно-познавательные мотивы
	Мотивы творческой самореализации	Социальные мотивы	Учебно-познавательные мотивы	Мотивы творческой самореализации
	Низкая выраженность мотивов избегания	Учебно-познавательные мотивы	Мотивы творческой самореализации	Социальные мотивы
	Предпочтение активных стратегий адаптивного поведения			
Индивидуальный уровень	Умеренная интровертированность	Умеренная экстравертированность		
	Пластичность нервной системы Отсутствие акцентуаций характера			
	Принадлежность к женскому полу	Эмоциональная стабильность		

Рис. 3. Структурная модель психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза

Некоторые факторы, являющиеся двухполярными в рабочей модели, вошли в итоговую структурную модель одним своим «полюсом», например, фактор «ригидность-пластичность нервной системы» в итоговую структурно-функциональную модель вошел как фактор «пластичность нервной системы».

Есть факторы в рабочей модели, которые вошли в итоговую модель с ограничением степени выраженности. Это относится, например, к фактору «экстравертированность-интровертированность». Оптимальным для социально-психологической адаптации студента является средний диапазон выраженности этого свойства: умеренная экстравертированность - умеренная интровертированность.

Подчеркнем, что факторы, отмеченные в модели, не являются предиктором успешности обучения в вузе или, тем более, профессиональной деятельности по выбранному направлению. Это факторы, которые лишь позволяют **прогнозировать трудности адаптации** на первом курсе. Так, принадлежность к женскому полу является фактором, позволяющим прогнозировать более легкое протекание адаптационного процесса. Это не значит, что юноши будут показывать более низкую успешность в обучении и педагогической деятельности. Напротив, среди именных стипендиатов, юноши составляют значительную часть, а среди победителей конкурсов педагогического мастерства наиболее высокого уровня мужчины составляют большинство. Просто необходимо учитывать, что в ходе социально-психологической адаптации у них обнаруживаются специфические трудности, связанные с осознанием себя в качестве представителя гендерного меньшинства, в качестве человека, собирающегося преуспеть в профессии, которая многими считается «женской».

Предложенная нами модель стала основой для проведения диагностики и организации психолого-педагогического сопровождения социально-психологической адаптации студентов на следующем этапе исследования, в 2016-2017 учебном году.



Выводы по главе 2:

Эмпирическое исследование, посвященное выявлению психологических факторов, влияющих на социально-психологическую адаптацию студентов первого курса педагогического вуза, было проведено в период с октября 2015 г. по октябрь 2017 г. и включило в себя следующие этапы: поисковый, диагностическо-аналитический, этап апробации, обобщающий.

В исследовании участвовали на разных его этапах работы две группы испытуемых, общей численностью 303 человека.

Методы, использованные в настоящем исследовании, включили в себя три основные группы: теоретические, эмпирические, методы обработки данных. В ходе теоретического анализа нами была разработана рабочая модель для проведения эмпирического исследования; опираясь на нее, мы отбирали диагностические методики для измерения факторов, влияющих на социально-психологическую адаптацию студентов.

Основным методом обработки результатов исследования явился метод множественного регрессионного анализа. Регрессионная модель строилась для каждого из показателей социально-психологической адаптации, которые по очереди выступали в качестве зависимой переменной. В ходе эмпирического исследования был определен вклад каждого из факторов в оценку показателей социально-психологической адаптации, что позволило разработать структурную модель социально-психологической адаптации студентов первого курса педагогического вуза.

### **Глава 3. Опытнo-экспериментальная работа по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации студентов первого курса педагогического вуза**

#### **3.1. Содержание работы по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации студентов первого курса педагогического вуза**

Опираясь на результаты проведенного эмпирического исследования психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов, мы разработали комплекс мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации студентов первого курса педагогического вуза.

**Цель** психолого-педагогического сопровождения – оптимизация процесса социально-психологической адаптации студентов к условиям вуза, оказание своевременной психолого-педагогической помощи тем студентам, у которых выявлен риск возникновения проблем адаптации («группа риска»).

**Задачи** психолого-педагогического сопровождения студентов:

1. Проведение диагностических процедур в начале учебного года с целью выявления студентов, у которых возможно возникновение проблем адаптации (сентябрь 2016 г.);
2. Реализация системы мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации студентов (октябрь 2016 г. - декабрь 2016 г.).
3. Проведение контрольного среза с целью выявления результативности проведенной работы (декабрь 2016 г.).

Психологическая диагностика студентов первого курса была проведена в сентябре 2016 г. с помощью комплекса методик, в который были включены как методики, исследующие уровень адаптированности

студентов в конце сентября 2016 г., так и методики, исследующие их индивидуальные особенности. В комплекс методик вошли:

1. 16-факторный опросник Р. Кеттелла;
2. Патохарактерологический диагностический опросник (А.Е. Личко, Н.Я. Иванов) ;
3. Методика исследования стратегий адаптивного поведения (АСП-2) Н.Н. Мельниковой;
4. «Опросник для изучения темперамента» Б.Н. Смирнова;
5. Опросник изучения мотивации обучения в вузе А.А. Реана и В.А. Якунина в адаптации Н.Ц. Бадмаевой;
6. Субтест № 3 из теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра;
7. Самооценка сформированности навыков учебной деятельности, произведенная студентами, и экспертные оценки, произведенные преподавателями, ведущими основные дисциплины;
8. «Шкала удовлетворенности условиями жизни» О.С. Копиной.

В проведении данного этапа работы участвовали студенты в количестве 161 человек, из них:

- 116 студентов факультета иностранных языков,
- 45 студентов филологического факультета.

Было выявлено 39 студентов с риском возникновения проблем адаптации («группа риска»). Это составило 24,2 % от общего числа обследованных. Среди этих студентов можно выделить три подгруппы:

- 11 студентов с акцентуациями характера (истероидный – 3 человека; тревожный – 3 человека, психастенический – 4 человека, сенситивный – 1 человек).
- 22 студента, у которых не были выявлены акцентуации характера, но с высокими показателями интроверсии, тревожности, мечтательности, робости, замкнутости; для них были характерны страхи, доминирование негативных эмоциональных состояний, нарушения сна.

- 6 студентов, у которых не были выявлены акцентуации характера, с высокими показателями экстраверсии, социальной смелости, общительности, но с низким уровнем сформированности навыков учебной деятельности, невысоким уровнем коммуникативных умений.

После проведения психологической диагностики студенты были разделены на 2 группы. Первая группа включила в себя студентов филологического факультета и один поток факультета иностранных языков (экспериментальная группа). В ней была реализована система работы по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации студентов. Второй поток на факультете иностранных языков составил контрольную группу. Количество студентов в экспериментальной и контрольной группах, а также количество и удельный вес студентов, отнесенных к «группе риска» отражены в таблице 11.

Таблица 11

#### Характеристики состава экспериментальной и контрольной групп

Группы	Общее количество студентов	Количество студентов «группы риска»	Удельный вес студентов «группы риска»
Экспериментальная	83	21	25,3
Контрольная	78	18	23,1
Итого	161	39	24,2

Представленные в таблице данные показывают, что удельный вес студентов «группы риска» практически одинаков в обеих группах – экспериментальной и контрольной.

Психолого-педагогическое сопровождение, реализованное нами в экспериментальной группе, включило в себя мероприятия, связанные с реализацией следующих **форм работы**:

1. Психологический кружок «Познай себя»;
2. Студенческая научно-творческая лаборатория;
3. Групповые занятия «Мастер общения».
4. Индивидуальное психологическое консультирование;

Рассмотрим более подробно все эти формы работы.

**1. Психологический кружок «Познай себя»** начал свою работу в сентябре 2016 г. Функционирование кружка продолжалось не только до проведения контрольного среза в декабре 2016 г., но и после завершения опытно-экспериментальной работы, до июня 2017 г.

Задачи работы кружка:

1. Активизация процессов самопознания и самосознания студентов;
2. Расширение знаний студентов о своих индивидуальных особенностях (интеллекта, нервной системы, темперамента, личности, социального поведения, стратегий адаптивного поведения);
3. Повышение способности к самопринятию, формированию дифференцированной позитивной самооценки;
4. Расширение способов социального поведения, спектра адаптационных стратегий.

Основное воздействие на личность в кружковой работе состоит в активизации самопознания, рефлексии; большое внимание на занятиях уделялось позитивным сторонам каждой индивидуальной особенности человека, возможностям использования ее в общественно-полезной деятельности и личной жизни. Именно на этой основе происходило расширение концепции самости, способности принимать себя. Формирование новых способов социального поведения в кружковой работе тоже происходило за счет расширения знаний о своих индивидуальных особенностях, о наиболее подходящих способах реагирования в различных ситуациях, об индивидуальных возможностях саморегуляции.

План работы кружка представлен в Приложении 8. Занятия проводились 1 раз в неделю, продолжительность занятия составляла 2 часа. В работе кружка использовались различные методы: семинар, групповая дискуссия, ролевые игры.

Психологический кружок работал на двух факультетах – на факультете иностранных языков и на филологическом факультете. В работе кружка

приняли участие 16 студентов на факультете иностранных языков и 14 студентов на филологическом факультете. В число членов кружка вошли 15 студентов из числа тех, кого мы включили в «группу риска». Это были студенты с акцентуациями характера тревожного типа (2 человека), сенситивного типа (1 человек), психастенического типа (1 человек), а также студенты, у которых не были выявлены акцентуации характера, но с высоким уровнем интровертированности, чувствительности (11 человек).

**2. Студенческая научно-творческая лаборатория.** Лаборатория объединила студентов, имеющих склонности к научной деятельности. Организуя лабораторию, мы исходили из того, что деятельность является универсальным средством социально-психологической адаптации. Мы пригласили студентов, имеющих склонности к научной деятельности, проводить исследовательскую работу по психологической проблематике.

Задачи работы лаборатории:

1. Включение студентов в творческую деятельность.
2. Удовлетворение потребности в самореализации.
3. Стимулирование общения между студентами, между студентами и преподавателями.

В число членов лаборатории вошли 25 студентов, из них 14 студентов, включенных нами по результатам диагностики в группу риска возникновения трудностей адаптации. В их число вошли студенты с акцентуациями характера (тревожный тип – 1 человек, психастенический тип – 1 человек). Кроме того, членами кружка стали студенты, у которых не были выявлены акцентуации характера, но характеризующиеся высокой интровертированностью, чувствительностью, недостаточным уровнем развития коммуникативных навыков (12 человек).

Работа была организована в режиме ежемесячных встреч, в форме заседаний «круглого стола» по научной проблематике. Студенты выбрали темы исследования, проводили исследовательскую работу, а потом представляли результаты исследований в ходе докладов на заседаниях

«круглого стола». При этом им нужно было выступать друг перед другом, преодолевая застенчивость, участвовать в обсуждении представленных докладов.

Используя этот опыт выступлений на заседаниях «круглого стола», многие студенты уже на первом курсе начали участвовать в научных мероприятиях разного уровня:

- Всероссийский фестиваль науки (15 докладов),
- Всероссийская студенческая научно-практическая конференция (16 докладов),
- Универсиада студентов ЮУрГГПУ (10 докладов),
- Международные научно-практические конференции (2 доклада).

Все студенты из «группы риска», участвовавшие в работе лаборатории, провели 2-3 исследовательских работы, участвовали в проведении научных мероприятий.

**3. Групповые занятия «Мастер общения»** были адресованы студентам, желающим развить коммуникативные навыки и лидерские умения.

Задачи групповых занятий:

1. Развитие самосознания, рефлексии.
2. Развитие коммуникативных навыков.
3. Развитие лидерских качеств.
4. Формирование умений эффективного лидерства.

В групповых занятиях приняли участие 6 студентов на факультете иностранных языков и 9 студентов на филологическом факультете. В число участников занятий вошли 6 студентов из числа тех, кого мы включили в «группу риска». Это были студенты с акцентуациями характера истероидного типа (2 человека), а также студенты с высоким уровнем экстравертированности, выраженными лидерскими амбициями, но невысоким уровнем коммуникативных и лидерских умений (4 человека).

Занятия проводились два раза в месяц с начала октября до конца декабря 2016 г. Нами была использована программа занятий А.С. Прутченкова, включающая 6 занятий [66].

**4. Индивидуальное психологическое консультирование** проводилось по запросу студентов. Вначале студенты приглашались на индивидуальное консультирование по итогам психологической диагностики. Спустя месяц студенты были проинформированы о возможности прийти в определенные часы на психологическое консультирование по тем проблемам, которые их волнуют. Всего индивидуальное консультирование в течение учебного года посетили 19 человек, 17 девушек и 2 юношей. Из общего числа 6 студентов входили в «группу риска», определенную нами в ходе психологической диагностики.

Проблемы социально-психологической адаптации были наиболее часто обсуждаемыми в процессе консультативной работы. Они были затронуты в той или иной степени, с той или иной стороны в каждом консультативном случае.

Подведем итог обзору основных форм работы по психолого-педагогическому сопровождению студентов. Каждая из форм работы предлагала студентам свой путь к оптимальной социально-психологической адаптации, при этом использовались различные механизмы воздействия на личность:

- Психологический кружок «Познай себя» - активизация самопознания, рефлексии;
- Студенческая научно-творческая лаборатория – включение в научную деятельность и обсуждение ее результатов;
- Групповые занятия «Мастер общения» - групповая работа, обучение коммуникативным и лидерским умениям;
- Индивидуальное психологическое консультирование – эмпатическое слушание, активизация самосознания.



Некоторые студенты участвовали в двух или трех формах работы. Всего в различные формы работы были включены 56 студентов, что составило 67,5% от общего числа экспериментальной группы. Что же касается студентов, включенных нами в «группу риска», то в экспериментальной группе их насчитывалось 21 человек. Из них в те или иные формы работы включились 18 человек, т.е. 85,7% от общего количества студентов «группы риска».

Таким образом, разработанный нами комплекс мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза включил в себя организацию разноплановых форм работы, в которые удалось вовлечь большую часть студентов «группы риска».

### **3.2.Результативность психолого-педагогического сопровождения социально-психологической адаптации студентов педагогического вуза**

Для того чтобы оценить результативность проведенной нами работы по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации студентов педагогического вуза, мы провели контрольный эксперимент. Он состоялся в декабре 2016 г. При его проведении были использованы следующие диагностические методики:

- «Адаптированность студентов в вузе» Т.Д. Дубовицкой и А.В. Крыловой,
- «Самооценка эмоциональных состояний» А. Уэссмана и Д. Рикса.
- Тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева.

В проведении данного этапа работы участвовали те же студенты, что и в сентябре 2016 г., в количестве 161 человек, из них:

- 116 студентов факультета иностранных языков,
- 45 студентов филологического факультета.

Мы сравнили средние значения показателей адаптированности студентов экспериментальной группы, где осуществлялась работа по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации студентов (филологический факультет, один поток факультета иностранных языков; общее количество студентов – 98), и контрольной группы, где такое сопровождение не осуществлялось (один поток факультета иностранных языков; общее количество студентов – 63). Мы уже отмечали в предыдущем параграфе, что группы не различались существенно ни по численности, ни по удельному весу студентов, отнесенных к «группе риска» возникновения трудностей социально-психологической адаптации (см. таблицу 11).

Сравнительный анализ проводился с помощью статистического t-критерия Стьюдента. Результаты сравнительного анализа представлены в таблице 12.

Таблица 12

**Средние значения показателей адаптированности студентов  
экспериментальной и контрольной групп**

№	Показатели адаптированности	Средние значения		Значение t-критерия	p
		ЭГ	КГ		
1	Успеваемость	4,523077*	4,105983*	4,79033*	0,021*
2	Социометрический статус	0,114426	0,109512	1,176623	0,241
3	Адаптированность к группе	<b>14,5897</b>	<b>12,8586</b>	<b>2,075296</b>	<b>0,039</b>
4	Адаптированность к учебной деятельности	<b>15,28793</b>	<b>13,04225</b>	<b>3,299460</b>	<b>0,035</b>
5	Самооценка эмоциональных состояний	<b>27,1879</b>	<b>23,5869</b>	<b>3,419344</b>	<b>0,019</b>
6	Смысложизненные ориентации	<b>101,6203</b>	<b>95,96581</b>	<b>-3,62695</b>	<b>0,013</b>

*\*Отмеченные этим знаком различия не могут считаться статистически значимыми, поскольку дисперсии достоверно различаются*

Представленные в таблице данные показывают, что по большинству показателей адаптированности средние значения в экспериментальной группе выше, чем в контрольной группе. Отметим, в первую очередь, показатель адаптированности по внутреннему критерию, проявляющемуся в субъективной удовлетворенности пребыванием в новой социальной среде (в нашей модели – самооценка эмоциональных состояний). У студентов экспериментальной группы среднее значение значительно и статистически достоверно превышает среднее значение в контрольной группе.

Кроме того, достоверно более высокими являются в экспериментальной группе показатели, относящиеся к успешности функционирования в новой социальной среде, т.е. адаптации по внешнему критерию, но полученные в результате самооценки испытуемого. К ним относятся результаты исследования по методике Т.Д. Дубовицкой и А.В. Крыловой – «Адаптированность к учебной деятельности» и

«Адаптированность к учебной группе». Средние значения по обоим показателям достоверно превышают значения в контрольной группе.

Все вышесказанное относится и к показателю «Смысложизненные ориентации», который отражает третий, системный критерий социально-психологической адаптации – самоопределение личности в новой для нее социальной среде. Среднее значение в экспериментальной группе значительно и достоверно превышает среднее в контрольной группе.

Что же касается внешних показателей адаптированности, то по ним не были выявлены статистически значимые различия. По показателю «Социометрический статус» различия не являются выраженными и статистически достоверными. По показателю «Успеваемость» различия довольно велики, и значение t-критерия превосходит критическое, но дисперсии сравниваемых групп по этому показателю достоверно различаются (F-критерий,  $p < 0,05$ ), поэтому установить статистическую значимость различия невозможно.

Однако по большинству показателей мы зафиксировали достоверно более высокие значения в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Между тем, указанные группы при проведении первичной диагностики в сентябре 2016 г. не различались существенно по удельному весу студентов, отнесенных к «группе риска» возникновения трудностей социально-психологической адаптации (см. таблицу 11).

Все вышесказанное показывает, что проведенная нами работа по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям педагогического вуза является эффективной. Это согласуется и с имеющимися в научной литературе данными о том, что проведение с первокурсниками специально организованной психолого-педагогической работы позволяет существенно облегчить протекание адаптации к вузовским условиям и уменьшить количество случаев дезадаптации (Т.Б. Демина, С.В. Сергеева, О.А. Воскресенко, А.А. Виноградова и др.).

Подводя итог вышесказанному, отметим, что разработанный нами комплекс мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации студентов первого курса включил в себя организацию разноплановых форм работы, в которые удалось вовлечь большую часть студентов «группы риска». Проведенный контрольный эксперимент, состоявшийся в декабре 2016 г. доказал эффективность проведенной работы.

Выводы по главе 3:

Опираясь на результаты проведенного эмпирического исследования психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов, мы разработали комплекс мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации студентов первого курса.

Проведение первичной диагностики в начале учебного года позволило выявить 39 студентов, у которых возможно возникновение проблем адаптации («группа риска»). После проведения психологической диагностики студенты были разделены на 2 группы – экспериментальная и контрольная. В экспериментальной группе реализовывалось психолого-педагогическое сопровождение социально-психологической адаптации студентов. Оно включило в себя мероприятия, связанные с реализацией следующих форм работы: психологический кружок «Познай себя»; студенческая научно-творческая лаборатория; групповые занятия «Мастер общения»; индивидуальное психологическое консультирование.

Контрольный эксперимент показал, что по большинству показателей адаптированности средние значения в экспериментальной группе достоверно превышают значения в контрольной группе, следовательно, проведенная нами работа по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям педагогического вуза является эффективной.

## Заключение

В современной психологии под социально-психологической адаптацией понимается процесс активного взаимодействия личности и социальной среды, возникающий вследствие несогласованности их ценностей, установок, целей, в ходе которого могут достигаться как цели, связанные с достижением приспособленности личности к социальной среде, так и цели, связанные с самореализацией личности и ее активным воздействием на среду.

Среди критериев успешности адаптации личности принято выделять внешний (степень приспособленности) и внутренний (степень субъективного благополучия) критерии, однако, делаются попытки найти третий, системный критерий, характеризующий взаимодействие личности и среды. На наш взгляд, таким критерием может служить уровень самоопределения личности по отношению к социальной среде.

Социально-психологическая адаптация студентов к условиям вуза представляет собой сложный, многогранный процесс, связанный с включением молодого человека в новую для него среду, усвоением новых способов деятельности, постепенным приобщением к будущей профессии.

Анализ литературы по проблеме факторов, влияющих на процесс адаптации студентов к условиям вуза показывает, что в большинстве случаев исследователи изучали влияние отдельных факторов на процесс и результаты социально-психологической адаптации. Исследований, анализирующих вклад факторов разного уровня, практически нет. Все это делает актуальным проведение исследования, направленного на комплексную оценку влияния различных психологических факторов на процесс и результаты социально-психологической адаптации студентов к условиям вуза.

Опираясь на уровневую концепцию индивидуальности Б.Г. Ананьева, мы предположили, что на процесс и результаты адаптации студентов в вузе

вливают психологические факторы различных уровней: индивидуальный уровень, личностный уровень, уровень субъекта деятельности, социально-психологический уровень. Эта уровневая структура легла в основу нашей модели психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов первого курса. На ее основе была разработана рабочая модель для проведения эмпирического исследования; опираясь на нее, мы отбирали диагностические методики для измерения факторов, влияющих на социально-психологическую адаптацию студентов.

Эмпирическое исследование, посвященное выявлению психологических факторов, влияющих на социально-психологическую адаптацию студентов первого курса педагогического вуза, было проведено в период с ноября 2015 г. по февраль 2017 г. В исследовании участвовали 303 студента Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

**Генеральная цель исследования** - определить степень влияния различных психологических факторов на успешность социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям вуза и разработать на этой основе модель адаптационного потенциала студента, позволяющую прогнозировать ресурсы и трудности адаптации и оказывать студентам своевременную психолого-педагогическую помощь.

Основным методом обработки результатов исследования явился метод множественного регрессионного анализа. Регрессионная модель строилась для каждого из показателей социально-психологической адаптации, которые по очереди выступали в качестве зависимой переменной. В ходе эмпирического исследования был определен вклад каждого из факторов в оценку показателей социально-психологической адаптации, что позволило разработать структурную модель социально-психологической адаптации студентов первого курса педагогического вуза.

Опираясь на результаты проведенного эмпирического исследования психологических детерминант социально-психологической адаптации студентов, мы разработали комплекс мероприятий по психолого-

педагогическому сопровождению студентов первого курса в период адаптации.

Проведение первичной диагностики в начале учебного года позволило выявить 39 студентов, у которых возможно возникновение проблем адаптации («группа риска»). После проведения психологической диагностики студенты были разделены на 2 группы – экспериментальная и контрольная. В экспериментальной группе реализовывалось психолого-педагогическое сопровождение социально-психологической адаптации студентов. Оно включило в себя мероприятия, связанные с реализацией следующих форм работы: психологический кружок «Познай себя»; студенческая научно-творческая лаборатория; групповые занятия «Мастер общения»; индивидуальное психологическое консультирование.

Контрольный эксперимент показал, что по большинству показателей адаптированности средние значения в экспериментальной группе достоверно превышают значения в контрольной группе, следовательно, проведенная нами работа по психолого-педагогическому сопровождению социально-психологической адаптации студентов первого курса к условиям педагогического вуза является эффективной.



### Список литературы

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни [Текст] / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Агаджанян, Н.А. Адаптация и резервы организма [Текст] / Н.А. Агаджанян. – М.: Физкультура и спорт, 1983.– 176 с.
3. Александровский, Ю. А. Пограничные психические расстройства [Текст]: (Руководство для врачей) / Ю. А. Александровский. – М.: Медицина, 1993. – 398 с.
4. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания [Текст] / ред. В. Усманов. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с.
5. Анфиногенова, О.И. Особенности адаптации студентов-первокурсников к условиям обучения в университете / О.И. Анфиногенова // Новые исследования. – 2011. – № 26.– С. 55-59.
6. Ахвердова, О.А. Психология личности: Учебное пособие / О.А. Ахвердова, И.В. Белашева, И.В. Боев, А.Н. Каргалева. – Ставрополь, Изд-во СГУ, 2007. – 592 с.
7. Бадмаева, Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей / Н.Ц. Бадмаева.– Улан-Удэ, Издательство ВСГТУ, 2004. – 280 с.
8. Батаршев, А.В. Психология индивидуальных различий: От темперамента – к характеру и личности [Текст] / А. В. Батаршев. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 256 с.
9. Беликова, Р.М. Проблема адаптации студентов к адаптации в вузе / Р.М. Беликова, О.И. Пятунина // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Сер.: Естественные науки. – 2009. – № 1. – С. 129-130.
- 10.Беличева, С. А. Основы превентивной психологии [Текст] / С. А. Беличева. – М.: РИЦ консорциума «Социальное здоровье России», 1994. – 198 с.

11. Березин, Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека [Текст] / Ф. Б. Березин.- Л.: Наука, 1988. – 267 с.
12. Бодров, В.А. Информационный стресс [Текст] : учеб. пособие для вузов / В. А. Бодров.- М.: ПЕРСЭ, 2000. – 352 с. – ISBN 5-9292-0010-6.
13. Боев, И.В. Нервно-психические расстройства, обусловленные действием сложных химических неорганических композиций [Текст] / И. В. Боев, В. В. Уваров // Организационные и клинические вопросы пограничной психиатрии: сб. науч. трудов / ред. Ю. А. Александровский. – М.: ВНИИОИСП, 1990. – С.128-134.
14. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович; АН СССР. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
15. Будук-оол, Л.К.-С. Этнические особенности психосоциальной адаптации студентов к обучению в вузе / Л.К.-С. Будук-оол // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 6(108). – С. 176-180.
16. Бурлачук, Л.Ф. Психодиагностика / Л.Ф. Бурлачук. – СПб.: Питер, 2002. – 352 с.
17. Буховцева, О.В. Оптимизация процесса адаптации студентов I курса / О.В. Буховцева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2011.–№ 132. – С.242-248.
18. Василенко, Е.А. Особенности социально-психологической адаптации старшеклассников в условиях экологического неблагополучия [Текст]: дис. ... канд. психол. наук / Е.А. Василенко. – СПб.: 2009. – 234 с.
19. Долгова, В.И. Развитие критериальной базы изучения социально-психологической адаптации личности / В.И. Долгова, Е.А. Василенко // Современные наукоемкие технологии. – № 5. – Ч.3. – С.530-534.
20. Виноградова, А.А. Адаптация студентов младших курсов к обучению в вузе / А.А. Виноградова // Образование и наука. – 2008. – № 3 (51). – С. 37-48.

21. Власова, Т.В. Особенности ценностных ориентаций лиц, проживающих в регионах, пострадавших от аварии на Чернобыльской АЭС (возрастной аспект) [Текст] : автореф. канд. дисс. / Т. В. Власова. – М., 1995. – 18 с.
22. Власова, Т.А. Социально-психологическая адаптация студентов младших курсов к условиям обучения в вузе / Т.А. Власова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 1. – С. 13-22.
23. Вовк, Л.В. Биологические факторы нарушений психического здоровья и их влияние на здоровый образ жизни студентов специальной медицинской группы / Л.В. Вовк // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. – 2011.– № 4. – С.39-42.
24. Вяткин, Б.А. Управление психическим стрессом в спортивных соревнованиях [Текст] / Б. А. Вяткин. – М.: Физкультура и спорт, 1981. – 112 с.
25. Ганжа, С.Ю. Социально-психологическая адаптация школьников с нарушениями соматического и нервно-психического здоровья [Текст]: дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / С. Ю. Ганжа. – Пятигорск, 2000. – 223 с.
26. Гинзбург, М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения [Текст] / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1994.– № 3. – С. 43-52.
27. Головаха, Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи [Текст] / Киев: Наукова думка, 1988. – 142 с.
28. Голубева, Н.М. Факторы адаптации студентов к образовательной среде вуза / Н.М. Голубева, А.А. Голованова // Известия Саратовского

- государственного университета. Новая серия. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2014.–№ 2.– С. 125-130.
29. Грибов, В.Н. Адаптация молодежи малого сибирского города к условиям обучения в вузе: Дисс... канд. пед. наук / В.Н. Грибов.– Тюмень, 1999. – 193 с.
30. Григорьевская, И.В. Факторы адаптации студентов к образовательной среде колледжа / И.В. Григорьевская // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 11 (139). – С. 124-126.
31. Грушко, Н.В. Креативность как фактор успешной социально-психологической адаптации студентов колледжей творческих и технических специальностей / Н.В. Грушко, С.В. Чернобровкина // Вестник Омского университета. Сер. Психология. – 2012. – № 1. – С. 11-28.
32. Гурвич, И. Н. Социальная психология здоровья [Текст] / И. Н. Гурвич; Рос. АН, Ин-т социологии – С.-Петербург. фил. и др. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1999. – 1023 с. – ISBN 5-288-02260-7.
33. Гуревич, М.А. Социальное самочувствие и адаптация населения крупного промышленного региона в период перехода к рыночным отношениям (на примере Челябинской области) [Текст] / М. А. Гуревич; Рос. акад. наук, Урал. отд-ие, Ин-т экономики. – Екатеринбург: [б.и.], 2001. – 281 с. – ISBN 5-7691-0884-3.
34. Данилова, Н. Н. Психофизиологическая диагностика функциональных состояний [Текст]: учеб. пособие / Н. Н. Данилова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1992.- 192 с. – ISBN 5-211-02150-9.
35. Демина, Т.Б. Психолого-педагогическое сопровождение социальной адаптации студентов / Т.Б. Демина // Научные исследования в образовании. – 2011. – С.2. – С.51-54.

36. Дружинин, В.Н. Экспериментальная психология / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2000. – 320 с.
37. Елгина, Л.С. Социальная адаптация студентов в вузе / Л.С. Елгина // Вестник Бурятского университета. – 2010. – № 5. – С. 162-166.
38. Жегульская, Ю.В. Факторы учебной адаптации студентов первого курса (на примере Кемеровского государственного университета культуры и искусств) / Ю.В. Жегульская // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2011. – № 15. – С. 130-138.
39. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высших пед. учеб. заведений; 2-е изд. / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2005. – 208 с.
40. Иванов Н.Я. Патохарактерологический диагностический опросник для подростков: Методическое пособие / Н.Я. Иванов, А.Е. Личко. – М.: Флоиум, 1995. – 64 с.
41. Карабинская, О.А. Влияние личностных качеств студентов первых курсов на процесс адаптации в медицинском вузе / О.А. Карабанова, В.Г. Изатулин, О.В. Колесникова и др. // Сибирский медицинский журнал. – 2010. – №7. – С. 71-74.
42. Карцева, Т.Б. Личностные изменения в ситуациях жизненных перемен [Текст] / Т.Б. Карцева // Психологический журнал. – 1988. – Т.9. – № 5. – С.120-128.
43. Коробейников, И. А. Нарушения развития и социальная адаптация [Текст] / И. А. Коробейников. – М.: Per Se, 2002. – 192 с.
44. Лазарус, Р. Теория стресса и психофизиологические исследования [Текст]: [пер. с англ.] / Р. Лазарус // Эмоциональный стресс. Медицинские, индустриальные и военные последствия стресса / ред. Л. Леви. –Л.: Медицина, Ленинград. отд-ие, 1970. – С. 178-208.

45. Леонтьев, Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) [Текст] / Д.А. Леонтьев. – М., 1992.
46. Личко, А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Изд. 2-е, доп. и перераб. / А.Е. Личко. – Л.: Медицина, 1983. – 256 с.
47. Локаткова, О.Н. Социально-психологические факторы адаптации первокурсников в высших и средних учебных заведениях / О.Н. Локаткова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2012. – № 3. – С.54-56.
48. Магомед-Эминов, М.Ш. Новые аспекты психотерапии посттравматического стресса: Методические рекомендации [Текст] / М. Ш. Магомед-Эминов, А.Т. Филатов, Г. И. Кадук, О. Г. Квасова. – 2-е изд., исправл.– М.: АНО УМО «Инсайт», 2004. –112 с.
49. Мельникова, Н.Н. Диагностика социально-психологической адаптации личности: Учебное пособие / Н.Н. Мельникова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2004. – 57 с.
50. Мельникова, Н.Н. Стратегии поведения в процессе социально-психологической адаптации [Текст] : дисс.... канд. психол. наук : 19.00.05 / Н. Н. Мельникова.– СПб., 1999. – 194 с.
51. Милославова, И. А. Адаптация как социально-психологическое явление [Текст] / И. А. Милославова // Социальная психология и философия. – Л.: Наука, 1973.– Вып. 2. –С.111-120.
52. Наенко, Н.И. Психическая напряженность / Н.И. Наенко. – М.: Изд-во Моск. университета, 1976. – 112 с.
53. Наследов, А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: Учебное пособие / А.Д. Наследов. – СПб.: Речь, 2004. – 392 с.

54. Налчаджян, А. А. Социально-психическая адаптация личности: (Формы, механизмы и стратегии) [Текст] / А. А. Налчаджян. – Ереван: Изд-во АН АрмССР, 1988. – 263 с.
55. Никандров, В.В. Неэмпирические методы психологии / В.В. Никандров. – СПб.: Речь, 2003. – 53 с.
56. Никишина, В. Б. Психодиагностика в системе социальной работы [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. Б. Никишина, Т. Д. Василенко. – М: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 208 с.
57. Нуркова, В.В. Общая психология: учебник для вузов / В.В. Нуркова, Н.Б. Березанская. – 3-е изд, перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2013. – 604 с.
58. Орлов, А.А. Динамика личностного и профессионального роста студентов педвуза / А.А. Орлов, Е.И. Исаев, И.Л. Федотенко, И.М. Туревский // Педагогика. – 2004. – № 3. – С.53-60.
59. Офицеркина, Н. С. Социально-психологическая адаптация молодежи в рыночной экономике [Текст] : дисс.... канд. психол. наук : 19.00.05 / Н. С. Офицеркина. – М., 1997. – 137 с.
60. Петровский, А.В. Общая психология: учеб. для студентов пед. ин-тов [Текст] / А.В. Петровский. – 2-е изд., доп. и перераб. – М., 1976. – 479 с.
61. Платонов, К.К. О системе психологии [Текст] / К.К. Платонов. – М.: Мысль, 1972. – 216 с.
62. Панин, Л. Е. Биохимические механизмы стресса [Текст] / Л. Е. Панин. – Новосибирск: Наука, Сиб. отд., 1983. – 232 с.
63. Погожева, О.В. Психотипологическая изменчивость личности подростков с девиантным поведением в контексте их жизнедеятельности: дисс. ... доктора психологических наук : 19.00.01 / Погожева Ольга Владимировна; [Место защиты: Негосударственное

- образовательное учреждение Современная гуманитарная академия].- Москва, 2012.- 403 с.
64. Поздняков, А.И. Проблемы адаптации иностранных студентов в России в контексте педагогического сопровождения / А.И. Поздняков // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2010.–№ 121. – С. 161-166.
65. Пономарев, А.В. Адаптация студентов первого курса к системе высшего профессионального образования: от теории к практике / А.В. Пономарев, Е.В. Осипчукова // Образование и наука. – 2007. – № 1. – С. 42-50.
66. Прутченков, А.С. Трудное восхождение к себе: Методические разработки и сценарии занятий социально-психологических тренингов / А.С. Прутченков. – М.: Российское педагогическое агентство, 1995. – 140 с.
67. Психологическая диагностика отношения к болезни: Пособие для врачей / Л.И. Вассерман, Б.И. Иовлев, Э.Б. Карпова, А.Я. Вукс. – СПб., 2005.
68. Реан, А. А. К проблеме социальной адаптации личности [Текст] / А. А. Реан // Вестник С.-Петербур. ун-та. – Сер.6.– 1995. – Вып. 3. - № 20. – С.74-79.
69. Роджерс, К. Клиентоцентрированная терапия [Текст] / К. Роджерс; пер. с англ. В. В. Лях.– М.: Рефл-бук:Ваклер, 1997. – 320 с.
70. Розум, С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека [Текст] / С. И. Розум. - СПб.: Речь, 2006. – 365 с.
71. Ромм, М. В. Адаптация личности в социуме: Теоретико-методологический аспект [Текст] / М. В. Ромм. – Новосибирск: Наука : Сибирская издательская фирма РАН, 2002.- 275 с.
72. Румянцева, Г. М. Распространенность психических расстройств среди населения, вовлеченного в экологическую катастрофу / Г. М.



- Румянцева [и др.] // Социальная и клиническая психиатрия. – Социальная и клиническая психиатрия. – 1994. – Т.4. – Вып. 4. – С.31-37.
- 73.Рунова, С.А. Социально-профессиональная адаптация студентов первого курса к условиям педагогического вуза: Дисс... канд. пед. наук. – Новосибирск, 2000.– 147 с.
- 74.Салахутдинова, Е.С. Сравнительный анализ факторов, влияющих на адаптацию в учебной группе студентов КГУ им. Н.А. Некрасова и курсантов Военной Академии РХБЗ / Е.С. Салахутдинова // Вестник КГУ им. Некрасова. – 2013.– № 2. – С. 163-165.
- 75.Седин, В.И. Адаптация студента к обучению в вузе: психологические аспекты / В.И. Седин, Е.В. Леонова // Высшее образование в России. – 2009. – № 7. – С.83-89.
- 76.Сергеева, С.В. Основные направления педагогического сопровождения студентов-первокурсников к образовательному процессу вуза / С.В. Сергеева, О.А. Воскрекасенко // Гуманитарные науки. Педагогика. – 2008. – № 3. – С.137-144.
- 77.Сидоров П.И., Парняков А.В. Введение в клиническую психологию. – М.: Академический проект, 2000.
- 78.Симаева, И.Н. Динамика эмоционально-чувственного состояния личности в процессе адаптации к деятельности / И.Н. Симаева. – Калининград: Изд-во КГУ, 2002. – 129 с.
- 79.Собчик Л.Н.: Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. – СПб.: Речь, 2005. – 624 с.
80. Тарабрина, Н. В. Основные итоги и перспективные направления исследований посттравматического стресса [Текст] / Н. В. Тарабрина // Психологический журнал. – 2003. – Т.24. - № 4. – С.5-18.

81. Толстых, Ю.И. Критерии оценки успешности адаптации студентов-первокурсников в вузе / Ю.И. Толстых // Гуманитарные науки. Педагогика. – 2011. – № 4. – С.137-142.
82. Улюкин, И.М. Факторы, влияющие на психическую адаптацию к обучению у студентов первого курса / И.М. Улюкин, И.Н. Остроумов // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2013. – № 1. – С.223-225.
83. Федоренко, А.В. Влияние социального интеллекта на процесс адаптации будущих педагогов-психологов к учебно-профессиональной деятельности и его развитие во время обучения в вузе / А.В. Федоренко // Армия и общество. – 2011. – № 3 (27). – С. 53-56.
84. Фомин, Н.А. Адаптация: общебиологические и психофизиологические основы [Текст] / Н.А. Фомин. - М.: Теория и практика физической культуры, 2003. – 383 с.
85. Фрейд, З. По ту сторону принципа удовольствия [Текст] // Психология бессознательного : сб. произведений : [пер. с нем.] / З. Фрейд; сост., науч. ред., М.Г. Ярошевский. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1989.
86. Хорев, И.М. Социальная адаптация студентов вузов как актуальная психолого-педагогическая проблема / И.М. Хорев // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2012. – № 12. – С.140-148.
87. Хрусталева, Н.С. Психология эмиграции (социально-психологические и личностные проблемы) [Текст] : дисс.... доктора психол. наук : 19.00.05 / Н. С. Хрусталева. – М., 2002. – 332 с.
88. Чеснокова, Н.В. Социальная активность как показатель социокультурной адаптации иностранных студентов в России / Н.В. Чеснокова // Вестник КГУ им. Некрасова. – 2009. – № 1. – С. 336-338.

89. Яковлева, М.В. Педагогические основы адаптации первокурсников к обучению в вузе: Дисс.. канд. пед. наук / М.В. Яковлева. – Улан-Уде, 2000. – 147 с.
90. Ясюкова, Л.А. Исследование интеллектуальной готовности к обучению студентов СПбГУ / Л.А. Ясюкова, В.А. Долгополов, О.Е. Пискун // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2012. – № 1. – С. 163-167.
91. Compas, B. E. Child and adolescents depression: covariation and comorbidity in development [Text] / B. E. Compas, C. L. Hammen // Stress, risk, and resilience in children and adolescents: Processes, mechanisms, and interventions / R. J. Haggerty [et al]. – Cambridge : University Press, 1994. – P.225-267. – ISBN 0521-44146-3.
92. Derec, R. Emotional control, coping strategies and adaptive behavior [Text] / R. Derec // Stress and emotions: Anxiety, anger, and curiosity. – 1995. – Vol. 15. – P. 255-264.
93. Irutsu T. Relationship between a traumatic life events and alteration in stress response [Text] / Irutsu T. [et al] // Stress and Health. – 2004.- Vol. 20, N 2. – P. 81-89.
94. Paulson, D. S. War and refugee suffering [Text] / D. S. Paulson // The psychological impact of war trauma on civilians. An international perspective / ed. by S. Krippner. – L. : Praeger Publishers, 2003. – P.111-122. – ISBN 0-275-97202-X.
95. Ross, A.O. Psychological disorders of children: A behavioral approach to theory, research and therapy [Text] / A. O. Ross. – 2d ed. – N.-Y.: McGraw-Hill, 1980. – 362 p. – ISBN 0-04053883-2.
96. Schwarzer, R. Changing risk behaviors and adopting health behaviors: The role of self-efficacy beliefs [Text] / R. Schwarzer, R. Fuch // Self-efficacy in changing societies. – Cambridge: Cambridge University Press, 1995. – P. 259-288. – ISBN 0-521-47467-1.

97. Seymour, L. A psychological approach to the ontogeny of coping [Text] / L. Seymour // Stress, coping, and development in children /N. Garnezy, M. Rutter. – Baltimore: The Johns Hopkins Press, 1988. – P. 107-131. –ISBN 0-8018-3651-4.
98. Shaffer, M. Life after stress [Text] / M. Shaffer. – N-Y.: Plenum Press, 1982. - 273 c. –ISBN 0-306-40869-4.
99. Siu, O. A study of occupational stress, job satisfaction, and quitting intention in Hong Kong firms: the role of locus control and organizational commitment [Text] / Siu O., Cooper C. L. // Stress Medicine.– 1998. –Vol. 14, N 1.– P.55-56.
100. Strelau, J. Temperament and stress: temperament as a moderator of stressors, emotional states, and coping, and costs [Text] / J. Strelau // Stress and emotions: Anxiety, anger, and curiosity. – 1995.– Vol. 15.– P. 215-254.
101. Tsaousis, I. Exploring the relationship of emotional intelligence with physical and psychological health functioning [Text] / I. Tsaousis, I. Nicolaou // Stress and health. – 2005. – Vol. 21, N 2. – P.77-86.
102. Turner, R. J. Psychological resources and stress process [Text] / R. J. Turner, P. Rosswell // Stress and mental health. Contemporary issues and prospect for the future /W. R. Arison, I. H. Gotlib. – N.Y., L.: Plenum Press, 1994.–P.171-212. – ISBN 0-306-44687-1.
103. Weekes, N. Sex, stress and health: Does stress predict health symptoms differently for the two sexes [Text] / N. Weekes, J. MacLean, D. Bugar // Stress and health. – 2005. – Vol.21, N 3. – P.147-156.
104. Wheaton, B. A comparison of the moderating effects of personal coping resources on the impact of exposure to stress in two groups [Text] / B. Wheaton // Journal of community psychology. – 1982. - Vol.10. – N 4. – P. 293-311.
105. Zivotofsky, A. Z. Gender differences in coping with major external stress [Text] / A. Z. Zivotofsky, M. Voslowsky // Stress and health. – 2005. – Vol.21. – N 1. – P.27-31.

## Приложение

### Приложение 1

#### Методика «Адаптированность студентов в вузе»

(Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова)

Методика представляет собой набор из 16 суждений, по отношению к которым студенты должны выразить степень своего согласия.

*Инструкция.* С целью создания условий для повышения качества обучения в вузе, просим вас выразить свое мнение по поводу предложенных суждений и проставить соответствующую вашему мнению цифру напротив номера суждения.

Варианты ответов: «Да» - 2; «Трудно сказать» - 1; «Нет» - 0.

#### *Список Суждений*

1. Я активен в группе, часто беру инициативу на себя.
2. Держусь в стороне, проявляю сдержанность в отношениях, так как могу быть неправильно понят однокурсниками.
3. Однокурсники проявляют ко мне интерес и стремятся общаться со мной.
4. Могу влиять на мнение и взгляды однокурсников с учетом своих интересов.
5. Мне трудно общаться, находить общий язык со своими однокурсниками.
6. Мне комфортно в группе, я легко следую ее нормам и правилам.
7. Однокурсники относятся ко мне настороженно, мало общаются со мной.
8. Мне сложно обратиться за помощью к однокурсникам.

9. На всех занятиях чувствую себя уверенно и комфортно.
10. В учебе могу в полной мере проявить свою индивидуальность, способности.
11. На занятиях мне трудно выступать, выражать свои мысли.
12. Многие учебные предметы являются сложными для меня, я осваиваю их с трудом.
14. Успешно и в срок справляюсь со всеми учебными заданиями по предметам.
15. У меня есть собственное мнение по изучаемым предметам и я всегда его высказываю.
16. Мне трудно задать вопрос, обратиться за помощью к преподавателю.
17. Нуждаюсь в помощи и дополнительных консультациях преподавателей по многим предметам.

Обработка результатов осуществляется путем перевода цифр в баллы в соответствии с ключом и последующего суммирования полученных баллов отдельно по каждой шкале и методике в целом.

Прямые суждения (цифра 0 означает 0 баллов; цифра 1 означает 1 балл; цифра 2 означает 2 балла): 1; 3; 4; 6; 9; 10; 13; 14.

Обратные суждения (цифра 0 означает 2 балла; цифра 1 означает 1 балл; цифра 2 означает 0 баллов): 2; 5; 7; 8; 11; 12; 15; 16.

**Шкала «Адаптированность к учебной группе».** Подсчитывается сумма баллов по следующим вопросам: 1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8.

**Шкала «Адаптированность к учебной деятельности».** Подсчитывается сумма баллов по следующим вопросам: 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16.

**Методика «Самооценка эмоциональных состояний»****(А. Уэссман и Д. Рикс)**

**Инструкция.** Выберите в каждом из предложенных наборов суждений то, которое лучше всего описывает ваше состояние сейчас. Номер суждения, выбранного из каждого набора, запишите.

**Опросник****Спокойствие – тревожность**

10. Совершенное спокойствие. Непоколбимо уверен в себе.
9. Исключительно хладнокровен, на редкость уверен и не волнуюсь.
8. Ощущение полного благополучия. Уверен и чувствую себя непринужденно.
7. В целом уверен и свободен от беспокойства.
6. Ничто особенно не беспокоит меня. Чувствую себя более или менее непринужденно.
5. Несколько озабочен, чувствую себя скованно, немного встревожен.
4. Переживаю некоторую озабоченность, страх, беспокойство или неопределенность. Нервозен, волнуюсь, раздражен.
3. Значительная неуверенность. Весьма травмирован неопределенностью. Страшно.
2. Огромная тревожность, озабоченность. Изведен страхом.
1. Совершенно обезумел от страха. Потерял рассудок. Напуган неразрешимыми трудностями.

**Энергичность – усталость**

10. Порыв, не знающий преград. Жизненная сила выплескивается через край.
9. Бьющая через край жизнеспособность, огромная энергия, сильное стремление к деятельности.
8. Много энергии, сильная потребность в действии.
7. Чувствую себя свежим, в запасе значительная энергия.
6. Чувствую себя довольно свежим, в меру бодр.

5. Слегка устал. Лениость. Энергии не хватает.
4. Довольно усталый. В запасе не очень много энергии.
3. Большая усталость. Вялый. Скудные ресурсы энергии.
2. Ужасно утомлен. Почти изнурен и практически не способен к действию. Почти не осталось запасов энергии.
1. Абсолютно выдохся. Неспособен даже к самому незначительному усилию.

### **Приподнятость – подавленность**

10. Сильный подъем, восторженное веселье.
9. Возбужден, в приподнятом состоянии. Восторженность.
8. Возбужден, в хорошем расположении духа.
7. Чувствую себя очень хорошо. Жизнерадостен.
6. Чувствую себя довольно хорошо, «в порядке».
5. Чувствую себя чуть-чуть подавленно, «так себе».
4. Настроение подавленное и несколько унылое.
3. Угнетен и чувствую себя очень подавленно. Настроение определенно унылое.
2. Очень угнетен. Чувствую себя просто ужасно.
1. Крайняя депрессия и уныние. Подавлен. Все черно и серо. Уверенность в себе – беспомощность.

### **Уверенность в себе – беспомощность**

10. Для меня нет ничего невозможного. Смогу сделать все, что хочу.
9. Чувствую большую уверенность в себе. Уверен в своих свершениях.
8. Очень уверен в своих способностях.
7. Чувствую, что моих способностей достаточно и мои перспективы хороши.
6. Чувствую себя довольно компетентным.
5. Чувствую, что мои умения и способности несколько ограничены.
4. Чувствую себя довольно неспособным.
3. Подавлен своей слабостью и недостатком способностей.
2. Чувствую себя жалким и несчастным. Устал от своей некомпетентности.
1. Давящее чувство слабости и тщетности усилий. У меня ничего не получится.



## Обработка результатов и интерпретация

Определяют следующие показатели:

**И1** – «Спокойствие – тревожность» (индивидуальная самооценка — И1 — равняется номеру суждения, выбранного испытуемым из данной шкалы. Аналогично получают индивидуальные значения по показателям И2-И4).

**И2** – «Энергичность – усталость».

**И3** – «Приподнятость – подавленность».

**И4** – «Чувство уверенности в себе – чувство беспомощности».

**И5** – Суммарная (по четырем шкалам) оценка состояния:

$$И5 = И1 + И2 + И3 + И4,$$
 где

И1, И2, И3, И4 – индивидуальные значения по соответствующим шкалам.

Если сумма баллов **от 26 до 40**, то испытуемый высоко оценивает свое эмоциональное состояние, если **от 15 до 25 баллов**, то средняя оценка эмоционального состояния и низкая если **от 4 до 14 баллов**.

## Шкала удовлетворенности условиями жизни

(автор – О. С. Копина) [56, с.133-141]

### I. Как Вы оцениваете состояние своего здоровья?

- 1- очень плохое
- 2- плохое
- 3- удовлетворительное
- 4- хорошее
- 5- очень хорошее

### II. Ниже перечислены условия, которые могут влиять на Ваше самочувствие.

Оцените условия своей жизни по 5-балльной системе:

- 1- очень плохие
- 2- плохие
- 3- удовлетворительные
- 4- хорошие
- 5- очень хорошие

### Содержание шкалы:

1	Ваши жилищные условия	
2	Бытовые условия в районе проживания (магазины, услуги, транспорт и т.п.)	
3	Экологические условия в районе проживания (чистота воздуха, почвы, воды и т.п.)	
4	Условия Вашего труда, учебы	
5	Деньги, доход	
6	Возможности использования денег	
7	Медицинское обслуживание	
8	Возможности получения информации (радио,	

	телевидение, печать, Интернет и т.п.)	
9	Досуг: спорт, развлечения, отдых	
10	Возможности общения с искусством	
11	Политическая ситуация в районе проживания	
12	Социальная и правовая защищенность (чувство безопасности)	
13	Свобода вероисповедания, политической активности	

**Обработка результатов:** Для получения показателя по данной шкале необходимо подсчитать сумму баллов по всем 13 пунктам.

**Результат ниже 32 баллов** свидетельствует о низком уровне удовлетворенности условиями жизни, о низком качестве жизни и о потребности в получении психологической помощи.

При результате от 33 до 46 баллов условия жизни оцениваются испытуемым как удовлетворительные.

Результат выше 47 баллов свидетельствует о высоком уровне удовлетворенности условиями жизни и является показателем высокого качества жизни.

Если по какому-нибудь из 13 пунктов испытуемый набирает 1 или 2 балла, то представленная в данном пункте сторона жизни может рассматриваться как источник стресса, переживаемого испытуемым. Пункты шкалы, по которым испытуемый набирает 4 или 5 баллов, следует рассматривать как стороны жизни, в наибольшей степени удовлетворяющие испытуемого и являющиеся для него поддержкой.

**Методика «Незаконченные предложения» (в адаптации С. Ю. Ганжа)**  
[31]

**Инструкция:** Ниже приводятся 48 неоконченных предложений. Прочитайте их и закончите, дописывая первую пришедшую Вам в голову мысль. Делайте это быстро. Если не можете сразу закончить какое-либо предложение, займитесь им позднее. Гарантируем неразглашение ваших ответов.

1. Если все против меня, то я....
2. Я самый слабый....
3. Мои друзья часто.....
4. Я хочу, чтобы у меня не было....
5. Мои близкие думают обо мне, что я...
6. Я весь трясусь, когда....
7. Думаю, что мой отец редко....
8. Я всегда хотел....
9. Будущее кажется мне....
10. Знаю, глупо, но боюсь...
11. По сравнению с большинством других семей, моя семья...
12. Моя мать и я...
13. Сделал бы все, чтобы забыть....
14. Думаю, я достаточно способен, чтобы....
15. Я мог бы быть более счастливым, если бы...
16. Надеюсь на...
17. В школе мои учителя....
18. Большинство товарищей не знает, что я боюсь...
19. Всегда, когда я входил в школу...
20. Моя семья обращается со мной как ...
21. Я люблю отца, но...
22. Моей самой большой ошибкой было...
23. Я хотел бы, чтобы мой отец...
24. Мой самый большой недостаток заключается в том, что...
25. Моим скрытым желанием в жизни является...
26. Наступит тот день, когда...

27. Хотелось бы мне перестать бояться...
28. Больше всего люблю тех людей, которые...
29. Больше всего не люблю тех людей, которые...
30. Когда мне не везет, я...
31. Больше всего я хотел бы в жизни...
32. Когда я стану взрослым...
33. Люди, которые лучше меня...
34. Мои опасения не раз заставляли меня...
35. Самое плохое, что я сделал...
36. Думаю, что я самый...
37. Я горжусь тем, что я...
38. Я люблю свою мать, но...
39. Я знаю, что моя судьба...
40. Когда я отвечаю у доски...
41. Если преподаватель называет мою фамилию...
42. Мне обидно, когда...
43. Считаю, что в моей жизни не хватает...
44. Я мечтаю о ....
45. Я очень расстраиваюсь, если...
46. Самое главное для меня...
47. Я думаю, что на свете стоит жить хотя бы уже потому...
48. Я думаю, счастье – это...

**Обработка результатов.** Обработка результатов включает качественный и количественный анализ. При количественном анализе применялись следующие оценки:

5 баллов – максимальное, отчетливо выраженное положительное отношение к задаваемому в предложении объекту или субъекту;

4 балла – положительное отношение к задаваемому в предложении объекту или субъекту;

3 балла – нейтральный по смыслу ответ, отношение не выражено или непонятен его знак;

2 балла – отрицательное отношение к задаваемому в предложении объекту или субъекту;

1 балл – максимальное, отчетливо выраженное отрицательное отношение к задаваемому в предложении объекту или субъекту.

Далее вычисляется средний балл по предложениям, относящимся к определенным социальным объектам (к семье, к преподавателям, к одноклассникам, к друзьям, к будущему и т.д.).

### Экспертный лист

Уважаемые преподаватели! Просим Вас оценить по 5-балльной системе степень сформированности навыков учебной деятельности у студентов первого курса. Просим Вас также поставить отметки, которые на данный момент характеризуют успеваемость студентов по Вашему предмету.

- 1 балл – навык сформирован плохо
- 2 балла – навык сформирован недостаточно
- 3 балла – навык сформирован удовлетворительно
- 4 балла – навык сформирован хорошо
- 5 баллов – навык сформирован очень хорошо

№	ФИО студента	Навык самостоятельной работы с учебной литературой	Навык самостоятельной работы с научной литературой	Навык самостоятельной работы с электронными ресурсами	Навык выступления перед аудиторией	Навык взаимодействия в микрогруппах	Оценка по предмету
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
25							

Предмет \_\_\_\_\_

Преподаватель \_\_\_\_\_

Подпись \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

### Лист самооценки

Уважаемые студенты! Просим Вас оценить по 5-балльной системе, насколько Вы овладели навыками учебы в вузе.

- 1 балл – пока владею этим навыком плохо
- 2 балла – пока владею этим навыком недостаточно
- 3 балла – владею этим навыком удовлетворительно
- 4 балла – владею этим навыком хорошо
- 5 баллов – владею этим навыком очень хорошо

№	Навык	Степень сформированности
1	Навык самостоятельной работы с учебной литературой	
2	Навык самостоятельной работы с научной литературой	
3	Навык самостоятельной работы с электронными ресурсами	
4	Навык выступления перед аудиторией	
5	Навык взаимодействия в микрогруппах	
6	Другое	
7		
8		

Студент \_\_\_\_\_

Группа \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_



**Лист самооценки**

Уважаемые студенты! Просим Вас оценить по 5-балльной системе, как складываются Ваши взаимоотношения с преподавателями.

- 1 балл – взаимоотношения складываются плохо
- 2 балла – взаимоотношения складываются неважно
- 3 балла – взаимоотношения складываются удовлетворительно
- 4 балла – взаимоотношения складываются хорошо
- 5 баллов – взаимоотношения складываются очень хорошо

№	Преподаватель	Степень удовлетворенности
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		

Студент \_\_\_\_\_

Группа \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

**План работы Психологического кружка «Познай себя»**

№	Темы занятий	Месяц
1	Человек и здоровье	октябрь
2	Тип нервной системы	октябрь
3	Мой темперамент	октябрь
4	Гендерная идентичность и ее формирование	октябрь
5	Акцентуации характера	ноябрь
6	Интеллект и его структура	ноябрь
7	Эмоциональный интеллект: учимся властвовать собой	ноябрь
8	Личность: человек в обществе	ноябрь
9	Типологии личности	декабрь
10	Соционические типы личности	декабрь
11	Стратегии адаптации в обществе	декабрь
12	Человек и смысл его жизни	декабрь

**Технологическая карта внедрения результатов исследования**  
**Василенко Е.А. на тему:**  
**«ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ**  
**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО**  
**КУРСА ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ»**

**1-й этап «Целеполагание внедрения Программы психолого-педагогического**  
**сопровождения студентов первого курса»**

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1.1. Провести изучение знаний преподавателей кафедры педагогики и психологии о проблеме адаптации студентов	Изучение результатов анкетирования преподавателей кафедры педагогики и психологии студентов	Анкетирование, обсуждение	Беседа	17	Сентябрь	магистрант
1.2. Поставить цели внедрения	Обоснование целей и задач внедрения	Обсуждение, круглый стол	Заседание кафедры	1	Сентябрь	заведующий кафедрой, магистрант.
1.3. Разработать этапы работы по внедрению программы	Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения	Анализ состояния программы внедрения.	Заседание кафедры	1	Октябрь	заведующий кафедрой, магистрант
1.4. Разработать Программу работы по оптимизации социально-психологической адаптации студентов	Разработать Программу	Анализ предложений преподавателей, разработка программы, обсуждение	Совещание, беседа	1	Октябрь	заведующий кафедрой, магистрант

**2-й этап «Формирование положительной психологической установки на внедрение**  
**Программы психолого-педагогического сопровождения студентов первого курса»**

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета научного	Формирование готовности внедрить программу в санатории, психологически	Обоснование практической значимости. Беседы	Индивидуальные беседы с заинтересованными субъектами	1	октябрь	заведующий кафедрой, магистрант.

исследования у преподавателей кафедры	й подбор и расстановка субъектов внедрения		внедрения Программы			
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения Программы у преподавателей кафедры	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий в санатории и их значимости для санатория, актуальности внедрения Программы	Беседы, обсуждения, Научно-исследовательская работа.	Индивидуальная и групповая работа с преподавателями, дискуссии	11	Сентябрь-ноябрь	Магистрант
2.3. Сформировать веру в свои силы по внедрению предмета научного исследования	Проектирование выхода противоречий между «сущным» «должным» в работе по теме научного исследования. Исследование психологического портрета субъектов внедрения.	Постановка проблемы, обсуждение, консультации с научным руководителем диссертационного исследования	Психологический практикум, беседы, консультации, самоанализ	3	Сентябрь-ноябрь	Магистрант, Заведующий кафедрой, Заместитель заведующего по СМК (системе менеджмента качества)

**3-й этап «Изучение предмета внедрения Программы психолого-педагогического сопровождения студентов первого курса»**

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
3.1. Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения	Изучение и анализ каждым преподавателем материалов по предмету внедрения.	Обсуждение	круглый стол	2	октябрь	Магистрант, Заведующий кафедрой, Заместитель заведующего по СМК (системе менеджмента качества)
3.2. Изучить сущность предмета внедрения	Изучение предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм, методов.	Обсуждение	Семинар для преподавателей	1	октябрь	Магистрант, Заместитель заведующего по СМК (системе менеджмента)

						а качества)
--	--	--	--	--	--	-------------

**4-й этап «Опережающее освоение предмета внедрения Программы психолого-педагогического сопровождения студентов первого курса»**

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы	беседы с кандидатами в состав инициативной группы	Индивидуальные и групповые	5	ноябрь	Магистрант, Заведующий кафедрой, Заместитель заведующего по СМК (системе менеджмента качества)
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение	Беседы, консультации	1	ноябрь	Магистрант, Заместитель заведующего по СМК (системе менеджмента качества)
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения темы	Анализ создания условий для опережающего внедрения	Методическая поддержка, выявление трудностей	Беседы, совещание	5	Ноябрь-декабрь	Магистрант, Заместитель заведующего по СМК (системе менеджмента качества)
4.4. Проверить методику внедрения Программы	Работа инициативной группы по новой методике	Изучение состояния дела в санатории, коррекция методики	Посещение уроков, внеурочные формы работы	5	Ноябрь-декабрь	Инициативная группа по внедрению Программы

**5-й этап «Фронтальное освоение предмета внедрения Программы психолого-педагогического сопровождения студентов первого курса»**

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
5.1. Мобилизовать	Анализ деятельности	Обсуждение	Семинар, практикум	1	январь	Магистрант, члены

коллектив на внедрение по проблеме исследования	инициативной группы					инициативной группы по внедрению Программы
5.2. Обеспечить условия для фронтального внедрения	Анализ создания условий для фронтального внедрения	Изучение состояния дел, обсуждение	Заседание кафедры	1	Январь	Магистрант, Заместитель заведующего по СМК (системе менеджмента качества)
5.4. освоить всем коллективом предмет внедрения	Фронтальное усвоение предмета внедрения	Наставничество, обмен опытом, анализ, корректировка технологии.	консультации	1 1	февраль	Магистрант, Заместитель заведующего по СМК (системе менеджмента качества)

**6-й этап «совершенствование работы над темой Программы психолого-педагогического сопровождения студентов первого курса»**

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
6.2. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Совершенствование знаний и умений по системному подходу	Наставничество, обмен опытом, корректировка методики	Конференция, анализ материалов работа методистов	2	апрель	Магистрант, Заместитель заведующего по СМК (системе менеджмента качества)
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения	Выявление и анализ проблем и трудностей	Анализ, наставничество, обмен опытом	индивидуальная	1	апрель	Магистрант, Заместитель заведующего по СМК (системе менеджмента качества)
6.3. Совершенствовать формы и методы, апробированные на прошлом этапе	Анализ зависимости конечного результата от создания условий для внедрения	Анализ состояния реализации программы работы по оптимизации адаптации студентов	совещание	1	апрель	Магистрант, Заместитель заведующего по СМК (системе менеджмента качества)

**7-й этап «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения Программы психолого-педагогического сопровождения студентов первого курса»**

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии	Изучение обобщение опыта работы кафедры по инновационной технологии	Наблюдение, изучение документов, посещение занятий, анализ	Работа преподавателей, отчеты, рекомендации	Не менее 5	апрель	Магистрант, Заместитель заведующего по СМК (системе менеджмента качества)
Осуществить наставничество приступающими к внедрению Программы	Обучение других преподавателей по внедрению Программы	Наставничество, обмен опытом, консультации	Выступление на семинарах, лекциях, доклады	4	май	Заведующий кафедрой, Магистрант, Заместитель заведующего по СМК (системе менеджмента качества)
Осуществить пропаганду передового опыта по внедрению Программы	Пропаганда внедрения Программы в городе	Выступление на семинарах, конференциях, научная и творческая деятельность	Участие в конференциях, написание статей и научной работы по внедрению Программы	1-3		Магистрант, Заместитель заведующего по СМК (системе менеджмента качества)
Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившееся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения Программы	Наблюдение, анализ, научная деятельность	Семинары, написание научной работы, статей по теме внедрения Программы, изучение последующего опыта внедрения программы в различных санаториях	3		Заведующий кафедрой, Магистрант, Заместитель заведующего по СМК (системе менеджмента качества)