



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**
**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования**
«ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВПО «ЧГПУ»)
**ФАКУЛЬТЕТ ЗАОЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ДИСТАНЦИОННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**
КАФЕДРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

**Организация службы психологической поддержки студентов вуза
в процессе их социальной адаптации**

Выпускная квалификационная работа
профиль: Психология развития

код, направление

Направленность программы бакалавриата/магистратуры
«Психолого-педагогическое образование»

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-311/173-2-Кст
Абдуллина Дамеш Загановна

Научный руководитель:

уч. степень, должность
д.п.н., проф, Беликов В.А.

Работа допущена к защите
«15» ноября 2016 г.
зав. кафедрой ОТиДО
(название кафедры)

Беликов В.А.

Челябинск
2016

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава I. Теоретические основы решения проблемы психологической поддержки студентов вуза в процессе их социальной адаптации	8
1.1. Актуальность психологической поддержки студентов вуза и подходы к ее решению	8
1.2. Взаимосвязь психологической поддержки студентов и их социальная адаптация в вузе.....	36
1.3. Организационная структура службы психологической поддержки студентов вуза.....	54
Выводы по I главе	73
Глава II. Опытно-экспериментальная работа по проверке эффективности службы психологической поддержки студента вуза	76
2.1. Цель, этапы и содержание опытнo-экспериментальной работы.....	76
2.2. Технология организации службы психологической поддержки студентов вуза в процессе их социальной адаптации.....	83
2.3. Результаты и выводы опытнo-экспериментальной работы	95
Выводы по II главе	105
Заключение	106
Список использованной литературы	109

ВВЕДЕНИЕ

Данное исследование посвящено решению **проблемы** востребованности службы психологической помощи студентам в процессе адаптации их к образовательно-педагогическому пространству вуза.

Актуальность этой проблемы обусловлена наличием в данном процессе множества проблем, внешних и внутренних, объективных и субъективных, а также воздействием процесса адаптации на становление самого студента как субъекта и личности.

В условиях трансформации казахстанского общества система нашего образования испытывает определенное давление со стороны общества, обусловленных его потребностями. Как следствие образование оказывается вовлеченным в разные проекты модернизации, которые выражают логику перехода от традиционного образования, характеризующегося знаниевой парадигмой к современному с компетентностной парадигмой. В этих условиях образовательно-педагогическое пространство вуза для вчерашнего учащегося средней школы или колледжа оказывается неизведанной планетой. Содержательный аспект данной ситуации адекватно выражен Н.Г. Репьевой: «Начальный период обучения в вузе связан с социальными переменами, «ломкой» прежних стереотипов, стрессовыми ситуациями, высокой тревожностью и внутренним напряжением. У ряда студентов это может привести к определенным трудностям и формированию деформированной социальной роли «студента», а именно: подмена реального чувства взрослости такими поведенческими действиями, как свобода посещений занятий, внешние формы реализации своего «Я» (курение, манера общения)». Таким образом, процесс адаптации, т.е. приспособление к окружающей среде обретает системный характер, в которой можно выделить следующие элементы:

- адаптация к организации обучения;
- адаптация к обучению;
- адаптация к программе подготовки современного специалиста;

-социально-психологическая адаптация к сокурсникам, преподавателям;

-адаптация к обществу с усиливающимся социальным неравенством, рекламирующим потребительский образ жизни.

Следует отметить, что в данном сложном процессе у определенного круга студентов возникают трудности, решение которых бывает им не под силу, что приводит иногда к трагическим случаям.

При этом, образовательно-педагогическое пространство следует рассматривать как процесс формирования творческих, инициативных качеств у студентов, способности самостоятельно разрешать трудные ситуации (субъектов) и духовных, нравственных, добродетельных личностных качеств, на которые оказывают позитивное или негативное влияние адаптивные факторы. Нивелирование негативного воздействия периода адаптации на студентов возможно при функционировании службы психологической помощи при вузах.

Изучение необходимости психологической помощи в учебных заведениях, особенно - в вузах, стало предметом научной рефлексии в отечественной психологии недавно. В имеющихся работах в основном исследуется только личностный аспект в социальной адаптации студентов к вузовской среде.

Цель исследования: выявление и исследование факторов, деформирующих или препятствующих развитию субъектных и личностных качеств студентов в процессе адаптации и выявление способов и форм организации психологической помощи им в образовательно - педагогическом пространстве вуза.

Объект: процесс адаптации студентов к образовательно-педагогическому пространству вуза

Предмет исследования: факторы, влияющие на становление студента как субъекта и личности в условиях адаптации его к образовательно-педагогическому пространству вуза, требующие организации психологиче-

ской помощи.

Гипотеза исследования. Современная компетентная парадигма образования в вузе предполагает, что уже в период адаптации развитие субъектных и личностных качеств студентов, должно осуществляться в диалектической взаимосвязи. Успешный процесс адаптации, хронологические рамки которой приходятся на 1-2-ые курсы, при периодическом психологическом диагностировании, выравнивают студентов с разным уровнем эмоционального, субъектного и личностного развития, что может послужить базой для успешного продолжения вузовского образования. Все эти суждения позволяют предположить, что служба психологической помощи в период адаптации студентов в образовательно-педагогическом пространстве востребована, как служба психологического диагностирования, консультации и непосредственной профилактической помощи.

Для проверки гипотезы были определены следующие **задачи исследования:**

- 1) осуществить теоретический анализ философских, психологических первоисточников по проблемам становления субъектных и личностных качеств человека в разных социальных условиях;
- 2) выявить и описать «адаптивные факторы» негативно влияющие на интегрирование студентов в образовательно - педагогическое пространство;
- 3) провести эмпирическое исследование состояния и динамики системы отношения студентов к себе и к новой вузовской среде в период социальной адаптации;
- 4) выделить и описать наиболее оптимальные функции службы психологической помощи в период социальной адаптации студентов в образовательно-педагогическом пространстве.

Теоретико-методологическая основа исследования. Большое количество работ посвящено исследованию адаптации личности в различных группах и коллективах: М. Н. Будякина, А. А. Русалинова, А. М. Радова, Н.

А. Свиридов, Е. В. Таранов, А. И. Ходаков и другие. Проблема социально-психологической адаптации личности широко исследуется и в зарубежной психологии: Фрейд З., Адлер А., Эриксон Э., Олпорт Г., Роттер Д., Роджерс К. и другие. Проблема субъектности привлекает внимание многих ученых (А.К. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, В.А. Барабанщиков, А.Л. Журавлев, Е.И. Исаев, В.П. Зинченко, О.А. Конопкин, Д.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.К. Осницкий, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.А. Татенко, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман и др.), что приобретает особое значение в современных условиях, требующих от человека способности к самоактуализации, способности осуществлять выбор своего пути в образовательном пространстве. В многообразии понимания субъекта и соотношения этого понятия с понятием личности в современной психологии выделяются два противоположных подхода, что связано с представлениями о критериях субъектности. Один подход – акмеологический. Следует признать, что большинство психологов придерживаются данного подхода (К.А.Абульханова, А.Г.Асмолов, В.В.Знаков, В.А.Петровский, З.И.Рябикина, Г.В.Залевский и многие другие) Аймауытов Ж.Алдамуратов А. Второй подход – эволюционный, в котором полагается постепенное развитие человека как субъекта (Л.И.Божович, А.Л.Журавлев, В.Н.Слободчиков, В.В.Селиванов, Е.А.Сергиенко, Т.П.Скрипкина, В.А.Татенко, А.Ш.Тхостов).

Организация и методы исследования.

1. Статистические данные;
2. Анкетный опрос; Общий объем выборки составил 50 студентов 1-2-х курсов
3. Интервью и беседы по планам, разработанным автором данной работы с целью диагностики соотношения субъектных и нравственных качеств студента и внешние их проявления в процессе адаптации;
4. Наблюдение за реальным поведением студентов и их взаимоотношениями.

Научная новизна и теоретическая значимость работы:

1) уточнены понятия «социальная адаптация студентов», «образовательно-воспитательное пространство вуза», «субъектностные и личностные качества студента», «психологическая поддержка»;

2) выявлены основные тенденции в формировании студента как субъекта и как личности в период социальной адаптации и их диалектическая связь; теоретическое и эмпирическое обоснование необходимости службы психологической поддержки в вузе.

Апробация работы: Материалы исследования применялись на лекциях и семинарах по психологии, педагогике и других гуманитарных дисциплин кафедры гуманитарных наук КСТУ им. З. Алдамжар.

Материалы диссертации использовались в организации и проведении психологических тренингов.

На основе данного исследования подготовлены научные статьи к публикации в материалах научных конференций г. Чебоксары и научном журнале КСТУ ««Проблемы права и экономики» международный научный журнал Костанай – Екатеринбург - Гренобль, Южно-Уральский педагогический журнал. - №3(4) 2015г.(г. Челябинск).

Структура и объем работы: диссертация состоит из введения, 2-х глав, заключения и списка литературы и приложения.

Глава I. Теоретические основы решения проблемы психологической поддержки студентов вуза в процессе их социальной адаптации

1.1. Актуальность психологической поддержки студентов вуза и подходы к ее решению

Осмысление процесса социальной адаптации студентов к образовательно-педагогическому пространству вуза стала актуальной теоретической проблемой, в отечественной гуманитарной науке в последние десятилетия, а практической намного раньше. Актуальность данной проблемы обусловлено тем, что система вузовского образования как часть культуры сопряжено с реформационными процессами общества. Система образования имеет свою функциональную особенность, её деятельность направлена на воспроизводство интеллектуальной, профессиональной структуры общества, но в содержательном плане она динамична, так как определяются запросами масштабных трансформаций в экономике, политике и т.д. Помимо данной ситуации система образования является заложницей процесса глобализации, суть которой проявляется в становлении общепланетарного общества, информатизации, ускоряющей процесс «старения» наличных знаний и т.д.

Воздействие процесса глобализации на разные сферы общественной жизни осмысливаются исследователями с разных методологических позиций, но, несмотря на противоречивые их концепции, однозначно признается факт противоречивости данного процесса. Наблюдая за теми трансформациями в нашем обществе, которые происходят отчасти под влиянием внешних факторов, определяемыми процессом глобализации, невозможно не согласиться с некоторыми выводами Ульриха Бека о том, что процесс глобализации порождает глобальное общество рисков. К числу этих рисков ученый относит и целый ряд взаимосвязанных изменений в современной социальной жизни. Это появление новых тенденций в области трудоустройства, связанная с этим возрастающая неуверенность в завтрашнем дне. Это снижение степени

влияния традиций и обычаев, имеющих значение при формировании индивидуальности, изменения семейного уклада, очевидная демократизация межличностных отношений.[64, с.118] Хотя эти выводы были сделаны в отношении современной Германии, но подобные тенденции имеют место в нашей стране, правда, по содержанию, форме отличные от немецких. Наблюдая за очевидными социальными явлениями и событиями, происходящими в нашем обществе невозможно не заметить проблемы, связанные с трудоустройством молодежи и представителей старшего поколения, первых из-за отсутствия стажа работы по специальности, вторых – по причине возраста. Переход нашего общества от общества, в котором не было зримых «антагонистических классов» к обществу, расслаивающемуся на бедных и богатых, формирует новый тип мировоззрения у молодежи, отличный от мировоззрения старшего поколения. В первую очередь, речь идет о ценностных ориентациях молодежи. Если в советском обществе сверстники современной молодежи ориентировались на идеологические ценности, то сегодня доминирующими ценностями у молодых людей являются материальные ценности.

Скорость и форма модернизации нашего общества приводит и к смене традиционной образовательной парадигмы «прозападной» кредитной системой образования. Подобные изменения затрагивают все стороны жизнедеятельности человека. Согласимся с суждением У. Бек, который отмечает: «что сегодня совершается переход, влекущий за собой, с одной стороны, изменения в устройстве общества, а с другой – изменение на индивидуальном уровне, в частности перемены в образе мыслей и способе действий» [64, с.119].

Эти перечисленные факторы, искажающие традиционный менталитет нашей молодёжи, не могут не влиять и на студенческую молодежь и на процесс их адаптации в образовательно-педагогическом пространстве вуза.

В целях конкретизации понятия «образовательно – педагогическое пространство» обратимся к родовому понятию пространство. В философ-

ском энциклопедическом словаре категория пространства определяется «как форма бытия материи, характеризующая её протяженность, структурность, сосуществование и взаимодействие элементов...»[51,541] Следовательно, образовательно-педагогическое пространство можно представить как системно- структурную организацию вуза и взаимоотношения между её подсистемами и элементами по поводу формирования студентов как специалистов востребованных современным обществом. Одним из составляющих компонентов данного пространства является и процесс адаптации студентов к внутреннему миру вуза.

Понятие адаптации в широком смысле трактуют как процесс приспособления деятельности человека в изменившихся условиях существования, как процесс активного взаимодействия личности и среды, активного приспособления к индивидуальным условиям жизнедеятельности. (1, 75). Внешняя активность человека проявляется в движениях, действиях, поступках, высказываниях, вегетативных реакциях. Внутренними составляющими поведения считаются: мотивация и целеполагание, когнитивная переработка, эмоциональные реакции, процессы саморегуляции. [39].

В дальнейшем обсуждении под поведением мы будем понимать процесс взаимодействия личности со средой, опосредованный индивидуальными особенностями и внутренней активностью личности, имеющий форму преимущественно внешних действий и поступков.

Имея определение, попытаемся выделить основные признаки изучаемой реальности. Одним из наиболее существенных свойств человеческого поведения является то, что оно социально по своей сути — оно формируется и реализуется в обществе. Другой важной особенностью поведения человека является его тесная связь с речевой регуляцией и целеполаганием. В целом поведение личности отражает процесс ее социализации — интеграции в социум. Социализация, в свою очередь, предполагает адаптацию к социальной среде с учетом индивидуальных особенностей. По соотношению процессов адаптации — индивидуализации, а также по позиции личности в социуме

можно выделить следующие варианты социальной адаптации:

- a) радикальная адаптация — самореализация через изменение личностью существующего социального мира;
- b) гиперадаптация — самореализация через влияние личности на социальную жизнь посредством ее сверхдостижений;
- c) гармоничная адаптация — самореализация личности в социуме посредством ориентации на социальные требования;
- d) конформистская адаптация — приспособление за счет подавления индивидуальности, блокировка самореализации;
- e) девиантная адаптация — самореализация посредством выхода за существующие социальные требования (нормы);
- f) социально-психологическая дезадаптация — состояние блокировки процессов самореализации и адаптации.

При любом варианте социализации поведение конкретного человека можно описать, используя общие характеристики поведения:

- a) мотивированность — внутренняя готовность действовать, направляемая потребностями и целями личности;
- b) адаптивность — соответствие ведущим требованиям социальной среды;
- c) аутентичность — соответствие поведения индивидуальности, его естественность для данной личности;
- d) продуктивность — реализация сознательных целей; адекватность — согласованность с конкретной ситуацией.

Более частными, но не менее важными являются такие признаки поведения личности, как:

- уровень активности (энергичность и инициативность);
- эмоциональная выразительность (сила и характер проявляемых аффектов);
- динамичность (темп);
- стабильность (постоянство проявлений в различное время и в раз-

ных ситуациях);

— осознанность (понимание своего поведения, способность объяснить его словами);

— произвольность (самоконтроль);

— гибкость (изменение поведения в ответ на изменения среды).

Все рассмотренные характеристики родового понятия «поведение» в полной мере распространяются и на такую его разновидность, как «отклоняющееся поведение личности».

Как было отмечено, с изменением самого общества изменяются и социальные нормы, действующие в нем. Например, советское государство культивировало такие качества «строителя коммунизма», как чувство долга, идейная преданность, коллективная ответственность, унитарное мышление. Со времен перестройки важную роль стали играть личная инициатива, самостоятельность, гибкость.

С точки зрения социально-нормативного критерия ведущим показателем нормальности поведения является уровень социальной адаптации личности. При этом нормальная, успешная адаптация характеризуется оптимальным равновесием между ценностями, особенностями индивида и правилами, требованиями окружающей его социальной среды. Следовательно, одинаково проблемными являются как выраженное игнорирование социальных требований, так и нивелирование индивидуальности, например в форме конформизма — полного подчинения интересов личности давлению среды. Соответственно, дезадаптация — это состояние сниженной способности (нежелания, неумения) принимать и выполнять требования среды как личностно значимые, а также реализовывать свою индивидуальность в конкретных социальных условиях.

Можно выделить социальные и индивидуальные проявления дезадаптации. Социальными проявлениями дезадаптации являются:

— сниженная обучаемость, неспособность зарабатывать своим трудом;

— хроническая или выраженная неуспешность в жизненно важных

сферах (семье, работе, межличностных отношениях, сексе, здоровье);

— конфликты с законом;

— изоляция.

В качестве индивидуальных проявлений дезадаптации могут рассматриваться:

— негативная внутренняя установка по отношению к социальным требованиям (несогласие с ними, непонимание, протест, оппозиция);

— завышенные претензии к окружающим при стремлении самому избегать ответственности, эгоцентризм;

— хронический эмоциональный дискомфорт;

— неэффективность саморегуляции;

— конфликтность и слабая развитость коммуникативных умений;

— когнитивные искажения реальности.

Человек может переживать различные чувства — от легкой тревоги и неуверенности в себе до невыносимых аффектов беспомощности, страха, отчаяния. При этом возможны расхождения между реальным социальным статусом личности и его индивидуальным осознанием.

Последний, индивидуально-психологический, критерий отражает все возрастающую ценность каждой личности, ее индивидуальности.

В соответствии с данным критерием современные требования к человеку не ограничиваются его способностью выполнять социальные предписания, но предполагают также самопознание и самобытие личности. В связи с этим основополагающими качествами личности в нашу эпоху можно назвать: ее внутреннюю позицию по отношению к внешнему миру и себе, способность принимать решения и делать выбор, а также личную ответственность за собственное поведение. Самоопределение в социальном пространстве и самореализация личностного потенциала в нем признаются ведущими задачами индивидуального развития.

Целесообразно выделить те специфические особенности отклоняющегося поведения личности, которые помогут нам отличить его от других фе-

номенов, а также при необходимости констатировать его наличие и динамику у конкретного человека. Отклоняющееся поведение личности – это:

1. Поведение, которое не соответствует общепринятым или официально установленным социальным нормам. Иначе говоря, это действия, не соответствующие существующим законам, правилам, традициям и социальным установкам. Определяя девиантное поведение как поведение, отклоняющееся от норм, следует помнить, что социальные нормы изменяются. Это, в свою очередь, придает отклоняющемуся поведению исторически преходящий характер. В качестве примера можно привести различное, в зависимости от эпохи и страны, отношение к курению. Следовательно, девиантное поведение - это нарушение не любых, а лишь наиболее важных для данного общества в данное время социальных норм.

2. Особенностью отклоняющегося поведения является то, что оно наносит реальный ущерб самой личности или окружающим людям. Это может быть дестабилизация существующего порядка, причинение морального и материального ущерба, физическое насилие и причинение боли, ухудшение здоровья. В крайних своих проявлениях девиантное поведение представляет непосредственную угрозу для жизни, например суицидальное поведение, насильственные преступления, употребление "тяжелых" наркотиков. Психологическим маркером ущерба является страдание, переживаемое самим человеком или окружающими людьми.

Данный признак означает, что отклоняющееся поведение является разрушительным: в зависимости от формы - деструктивным или аутодеструктивным. На наш взгляд, не удовлетворяют данному признаку и не являются отклоняющимся поведением такие близкие социальные явления, как радикализм, креативность и маргинальность. Несмотря на то, что они также отклоняются от общепринятых норм, вызывая раздражение консервативно настроенной части населения, эти феномены скорее полезны для общества, чем опасны. Так, радикально настроенные личности нацелены на коренные преобразования в обществе, что стимулирует прогрессивные изменения в

нем. Креаторы, отличаясь нестандартностью, выступают исследователями и первооткрывателями. Маргиналы противопоставляют себя большинству, расширяя границы социальных норм. Перечисленные феномены могут сочетаться. Например, поведение студенческой молодежи нередко отражает все три тенденции. Студент, экспериментирующий с пирсингом, татуировкой или даже шрамированием, не может быть однозначно отнесен к группе девиантов. Но тот же молодой человек, употребляющий героин, демонстрирует явно отклоняющееся поведение с высоким риском для жизни. Таким образом, отклоняющееся поведение деструктивно по своей сути. Другой распространенный пример: эпизодическое употребление спиртного в ряде случаев признается вполне допустимым или даже полезным.

Данное правило имеет исключения. Например, даже однократная суицидальная попытка представляет серьезную опасность и может расцениваться как отклоняющееся поведение личности.

Для того чтобы поведение можно было квалифицировать как отклоняющееся, оно должно согласовываться с общей направленностью личности. При этом поведение не должно быть следствием нестандартной ситуации (например, поведение в рамках посттравматического синдрома), следствием кризисной ситуации (например, реакция горя в случае смерти близкого человека в течение первых месяцев) или следствием самообороны (например, при наличии реальной угрозы для жизни).

Особенностью отклоняющегося поведения является то, что оно рассматривается в пределах медицинской нормы. Оно не должно отождествляться с психическими заболеваниями или патологическими состояниями, хотя и может сочетаться с последними. В случае психического расстройства имеет место патологическое поведение психически больного человека. Патологическое поведение отклоняется от медицинских норм, требует первостепенного медицинского вмешательства и изучается психиатрией как, например, девиантное поведение психически больных. Патологическое поведение подразумевает, что под воздействием болезненного состояния способность

личности осознавать и контролировать свои действия существенно снижается.

В то же время, при определенных условиях отклоняющееся поведение может переходить в патологическое. Например, зависимое поведение может перерасти в системное заболевание - алкоголизм, наркоманию. Таким образом, личность с отклоняющимся поведением может занимать любое место на психопатологической оси "здоровье - предболезнь - болезнь".

Особенностью отклоняющегося поведения является то, что оно сопровождается различными проявлениями социальной дезадаптации. Данное поведение совсем не обязательно приводит к болезни или смерти, но закономерно вызывает или усиливает состояние социальной дезадаптации. Состояние дезадаптации, в свою очередь, может быть самостоятельной причиной отклоняющегося поведения личности

В качестве последнего признака отклоняющегося поведения можно отметить его выраженное индивидуальное и возрастно-половое своеобразие. Отклоняющееся поведение прежде всего отражает внешнее бытие личности в социуме. Оно может быть чрезвычайно разнообразным "изнутри". Одни и те же виды девиантного поведения по-разному проявляются у молодых людей в зависимости от индивидуальных психологических особенностей. Индивидуальные различия людей затрагивают мотивы поведения, формы проявления, динамику, частоту и степень выраженности. Например, форма девиации и степень ее выраженности являются наиболее очевидными характеристиками отклоняющегося поведения личности. Они могут варьировать от вполне безобидных проявлений до тотального нарушения жизнедеятельности личности.

Другая важная индивидуальная особенность касается того, как человек переживает отклоняющееся поведение - как нежелательное чуждое для себя, как временно удовлетворяющее или как обычное и привлекательное. Отношение личности к отклоняющемуся поведению (личностная позиция) во многом определяет его судьбу.

Возрастные и половые различия девиантного поведения не являются предметом нашего изучения, хотя и учитываются при рассмотрении основных тем. Исходя из всего сказанного выше, можно дать следующее определение отклоняющегося (девиантного) поведения - это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией.

Данное определение носит скорее дескриптивный (описательный) характер и прежде всего, ориентировано на практическую работу с людьми, имеющими отклоняющееся поведение. Это определение может помочь в реализации таких профессиональных целей, как диагностика отклоняющегося поведения в конкретном случае, планирование профессионального воздействия, оценка динамики поведения личности и эффективности работы с ней. Кроме того, оно позволяет дифференцировать девиантное поведение от других поведенческих феноменов.

Рассматривая девиантное поведение, мы вынуждены употреблять слова, вызывающие явно негативные ассоциации: девиант, аддикт, асоциальное и антисоциальное поведение и т. п. Вместе с тем в работе с конкретной личностью мы должны сознательно избегать использования терминов с уничижительным оттенком, а также навешивания ярлыков. Следует помнить, что, во-первых, поведенческие проблемы чрезвычайно широко распространены. Во-вторых, границы отклоняющегося поведения зачастую довольно трудно определить. Изменения в обществе приводят к изменению норм, а следовательно, и видов поведенческих девиаций. Но сами нормы и отклонения от них являются неотъемлемой частью любой социальной системы. Следовательно, на социальном уровне отклоняющееся поведение - это только одна из возможных форм взаимоотношений между обществом и личностью. "Искоренение" отклоняющегося поведения как социального явления вряд ли возможно. Более того, при специальном рассмотрении можно доказать, что девиации нормальны и полезны для рассматриваемого молодежного сообще-

ства, поскольку стимулируют прогрессивные изменения в нем. На индивидуальном же уровне девиантное поведение выглядит более проблематичным, так как оказывается связанным с такими негативными феноменами, как реальный ущерб для жизни самой личности или окружающих людей, конфликт девиантной личности с социальным окружением, ее социальная дезадаптация. Следовательно, на личностном уровне отклоняющееся поведение - это социальная позиция личности, выступающая в форме девиантного стиля и образа жизни. Как известно, большинство людей при желании вполне могут изменить свою позицию по отношению к окружающей среде.

Понятие нормы является исходным для изучения любых девиаций. Поскольку, по определению, отклоняющееся поведение - это поведение, отклоняющееся от социальных норм, то последние заслуживают специального рассмотрения. Одним из основных условий существования любой системы выступает ее способность поддерживать состояние некоего равновесия.

В целом понятие нормы является достаточно дискуссионным. В переводе с латинского языка "норма" - правило, образец, предписание. В естественных и общественных науках норма понимается как предел, мера допустимого для сохранения и изменения систем. Социальные нормы являются одним из видов существующих норм (наряду с техническими, биологическими, эстетическими, медицинскими и др.). Специфической особенностью социальных норм является то, что они регулируют сферу взаимодействия людей. Социальная норма - совокупность требований и ожиданий, которые предъявляет социальная общность (группа, организация, класс, общество) к своим членам с целью регуляции деятельности и отношений [28, с. 29].

Социальная норма закрепляет исторически сложившийся в конкретном обществе интервал дозволенного или обязательного поведения людей, а также социальных групп и организаций. В отличие от естественно-научной социальная норма может соответствовать и не соответствовать объективным законам развития. В последнем случае аномальна сама норма (как, например, законы тоталитарного общества) и нормальны отклонения от нее. Вследствие

этого социальные отклонения могут быть не только негативными, нарушающими функционирование системы, но и позитивными, стимулирующими ее прогрессивное развитие, например в форме научного и художественного творчества.

При всем многообразии проявлений социальные нормы имеют следующие основные свойства: объективность, историчность, универсальность, схематичность, безусловность. Данные свойства означают, что норма является исторически выработанным, обобщенным социальным предписанием, обязательным для выполнения со стороны всех людей и в любой ситуации. Перечисленные свойства социальных норм нередко порождают в индивидуальном сознании негативные чувства - от простого непонимания до открытого протеста. Конфликт между интересами личности и репрессивной природой норм несколько сглаживается процессами гуманизации. В нашем обществе в процессе демократизации общественных отношений, отмечается тенденция усиления лояльности к проявлениям индивидуальности.

В целом, несмотря на относительность и внутреннюю противоречивость, социальные нормы играют неоценимую регулятивную роль в различных сферах общества, в том числе и образовательно-педагогическом пространстве. Они создают нормативно-одобряемое поле деяний, желательных для данного общества в данное время, тем самым ориентируя личность в ее поведении. Они выполняют функцию контроля со стороны общества, служат образцом, информируют, позволяют оценивать поведение, прогнозировать его. Как бы ни относились к ним люди, нормы существуют и непрерывно действуют. Нормы в психологии.

Социальные нормы могут образовываться стихийно (например, в виде традиций) или целенаправленно (например, в форме законов, официальных предписаний или запретов). Существует еще один путь - научного определения нормы.

В психологии для научного определения понятия "норма" используются различные способы. Наиболее простой и распространенный - нега-

тивный подход. В соответствии с ним нормальный (или здоровый) человек тот, у кого отсутствуют аномалии. По справедливому замечанию Б. С. Братуся, "тем самым мы едва лишь очерчиваем границу круга, в котором следует искать специфику нормы, однако на эту специфику никак не указывая" [9,с. 10].

Позитивный подход, напротив, нацелен на выявление образца с желательными качествами. Для получения эталона (условной группы людей без аномалий) чаще всего применяют методы математической статистики. Статистическая норма выглядит как средний показатель. Это то, что присуще большинству (не менее чем половине) людей в популяции. При этом "усреднение" людей порождает немало казусов и проблем. Обыгрывая эту проблему, Ч. Ломброзо (не без доли черного юмора) описывал "нормального человека" как индивида, "обладающего хорошим аппетитом, порядочного работника, эгоиста, рутинера, как терпеливое, уважающее всякую власть домашнее животное". [31, 8]

Другая, критериальная, норма основана на социально-нормативном критерии. Она существует преимущественно в форме требований (задач) различной степени трудности. Например, критериально-ориентированных норм в соответствии с образовательными стандартами (требованиями к знаниям и умениям) все учащиеся условно делятся на "справляющихся" с ней и "несправляющихся", т.е. неуспевающих. Наконец, норма может быть идеальной - в виде обобщения положительных качеств выдающихся представителей человечества, обеспечивающих его прогрессивное развитие. Вбирая в себя лучшие черты "замечательных" людей, идеальная норма выступает преимущественно в форме идеалов - вдохновляющих образцов для подражания. Идеалы, несмотря на кажущуюся отдаленность от реальности, играют чрезвычайно важную роль в регуляции поведения человека и жизни общества. Мнение, что позитивные идеалы в наибольшей степени, чем что-либо другое, обеспечивают духовное здоровье личности, уходит корнями в историю человечества. Еще выдающийся мыслитель античности Платон (427-347 гг. до

Р.Х.) утверждал, что люди живут в мире идей, которые управляют их поведением. Идеи воплощают в себе неизменную сущность всех вещей. Идеи одновременно являются идеалами. В каждом человеке заложено страстное стремление к постижению идей. Наивысшая идея - идея блага - отражает взаимосвязь других идей. Основатель психоанализа Зигмунд Фрейд считал, что нормальность и аномальность каждого человека формально определяются степенью преобладания в его личности того или иного идеального типа [70]. В данном случае термин "идеальный" имеет иное значение и подразумевает один из нескольких вариантов абстрактных типов личности, принятых в науке за ориентиры.

Таким образом, при специальном изучении норма как единый образец поведения для всех людей выглядит как некая абстрактная схема, слабо связанная с многообразием реальной психической жизни и временами доходящая до абсурда.

С точки зрения ряда авторов, например Э. Фромма, адаптация к жизни в обществе не может являться надежным критерием нормы и аномалии личности, так как она может предполагать навязывание человеку чуждых ему ценностей и отказ от своей личности [67,с.122].

В свою очередь В. Франкл основными признаками личностного здоровья называл духовность, свободу и ответственность. При этом "чем более специфичен человек, тем менее он соответствует норме - как в смысле средней, так и идеальной. Неповторимость человеческой личности обнаруживает свой внутренний смысл в той роли, которую она играет в целостном сообществе" [68, с.197]. Благодаря вкладу гуманистической психологии, наши представления о развитии личности вышли за границы процесса социальной адаптации. Они существенно пополнились таким важным процессом, как индивидуация. Последняя включает познание, принятие, развитие и реализацию своей индивидуальности. По теории К. Роджерса у здоровой личности доминирует установка на процесс самоактуализации - актуализации врожденного стремления человека к росту и развитию своей личности в со-

ответствии с тем, какой она является по своей природе и возможностям. [50] Следуя установкам гуманистической психологии, Б. С. Братусь описывает нормальное развитие человека как развитие, которое ведет его к обретению родовой человеческой сущности.

Человеческая сущность проявляется в следующих характеристиках: отношении к другому человеку как самоценности, способности к любви и творчеству, целетворящем характере жизнедеятельности, потребности в позитивной свободе (не от чего-то, а для чего-то), способности к свободе воле-проявления, внутренней ответственности перед собой и другими, обретении смысла жизни. Развитие с противоположными проявлениями будет аномальным [9]. Другой подход рассматривает успешное развитие сквозь призму интрапсихических характеристик. Например, К. Юнг описывал нормальную личность с точки зрения интегрированной самости, т. е. личности как целого. Интегрированная самость отличается равновесием между сознательным и бессознательным, адекватностью ценностей личности объективным условиям жизни, согласием с самим собой, самоосуществлением.[80]

В психоанализе нормальное развитие предполагает достижение оптимального равновесия между Я, Оно, Сверх-Я и силами внешнего мира. Психологическое равновесие всегда нестабильно. И все же в норме Я должно быть достаточно сильным, чтобы справляться с требованиями Оно, с жесткостью Сверх-Я, с жизненными фрустрациями и тревогой [70].

Мы видим, что возможны самые различные подходы к определению как психологической, так и социальной нормы вообще. Виды социальных норм и механизмы их регулирования

Социальные нормы могут иметь разнообразные формы и содержание. Нормы могут быть формализованы - записаны в виде законов, правил, инструкций. Но гораздо чаще они существуют в таких формах общественного сознания, как народные традиции, социальные установки, общественное мнение. Различные виды норм тесно взаимосвязаны.

По сфере регулируемых отношений выделяют следующие основ-

ные группы социальных норм: духовно-нравственные, морально-этические, правовые, политические, организационно-профессиональные.

Носителями нравственных (духовных) норм выступают сами люди, а также такие социальные институты, как семья, религиозные конфессии, общественные организации. Духовно-нравственные нормы существуют в различных формах. Это прежде всего общечеловеческие ценности, представленные в мировых религиях, художественной культуре и научной мысли. Также это народные традиции и обычаи, международные конвенции и декларации. Религиозные заповеди стали частью культуры человеческих взаимоотношений в широком смысле. Следует заметить, что современные представления о духовности человека выходят за рамки религиозного сознания, хотя и не исключают последнего. Духовность в целом скорее связывается со способностью человека жить в соответствии с общечеловеческими ценностями: осмысленности существования; любви к себе и ближнему; оказания помощи людям; сотрудничества, созидания, самореализации в деятельности; содействия прогрессу.

В ряде случаев нравственные нормы сливаются в единое образование с этическими нормами. Морально-этические нормы представляют собой ожидания-предписания определенной социальной группы (реальной или номинальной) в отношении ее членов. Носителями морально-этических норм являются конкретные социальные объединения, их лидеры и руководители. Нормы данного вида обычно текстуально не закреплены. Хотя бывают и исключения, например русский Домострой. Этические нормы могут быть прямым следствием нравственных ценностей, но могут и противоречить им, что имеет место, например, в случаях корпоративной этики или законов асоциальных групп.

Групповые нормы нередко порождают стереотипы и предрассудки, например расовые или этнические. В случае стереотипов мышления представления человека могут быть устаревшими, застывшими или узкими. Стереотипы могут играть положительную роль, например способствуя эконо-

мичности мышления. Но гораздо чаще они препятствуют поведению, адекватному конкретной ситуации. Предубеждения и вовсе являются следствием искаженного восприятия, что существенно усугубляется присутствием выраженного аффективного компонента.

Правовые нормы, будучи разновидностью социальных норм, безусловно, более конкретны. Они закреплены в основных документах государства (конституция, уголовный кодекс, гражданский кодекс). Данные нормы регулируются всей государственной системой (законотворческие институты, правительство, правоохранительные органы). Противоправное поведение, по сути, направлено на дестабилизацию порядка - основы социальной жизни, а не только на ущемление интересов отдельного пострадавшего человека. Поэтому данный вид отклоняющегося поведения сегодня рассматривается как один из наиболее опасных для общества.

Политические нормы сформулированы в международных документах и межгосударственных соглашениях и регулируют отношения между странами (народами).

Организационно-профессиональные нормы регулируются должностными инструкциями, правилами внутреннего распорядка, профессиональными традициями.

Как отмечалось выше, в настоящее время можно говорить о появлении нового вида социальной нормы - индивидуальной. Индивидуальная норма, связанная с признанием ценности каждой личности, начинает играть все большую роль в жизни общества, что проявляется в гуманизации общественного сознания в целом. Сегодня в ряде культур права личности, ее самооценочность уравниваются с общественными интересами. Для психологии особенно важен вопрос о механизмах воздействия социальных норм на личность. Будучи социальными феноменами, социальные нормы интериоризируются во внутренний мир личности в течение всей жизни. В соответствии с общими психологическими представлениями нормы присутствуют в индивидуальном сознании в форме социально-психологических установок. Установка как "го-

товность, предрасположенность субъекта воспринимать или действовать определенным образом" имеет различные формы. М.Смит конкретизировал структуру аттитюд а, выделив три известных компонента:

- когнитивный (представление, знание об объекте или явлении);
- аффективный (эмоционально-оценочное отношение к объекту);

- конативный или поведенческий (готовность личности реализовать определенное поведение по отношению к объекту) [58]. Социальные установки переживаются человеком как личное отношение к чему-либо, как значение объекта (явления) для данной личности - его личностный смысл. Установки отражают связь между объектом и его оценкой. Тем самым они формируют готовность человека к определенному виду социального поведения.

В диспозиционной концепции регуляции социального поведения В.А.Ядова [81] выделяются 4 уровня диспозиций (социальных установок): » простейшие ситуативные поведенческие установки; » социальные установки, действующие на уровне малых групп и в привычных ситуациях; » диспозиции, в которых фиксируется общая направленность интересов личности относительно конкретной сферы социальной активности; » система высших ценностных ориентации личности, регулирующих целостность ее социального поведения и деятельности.

На личностном уровне образуется субъективная иерархия социальных установок в соответствии с психологической значимостью объектов для конкретного человека. Личностный смысл может не совпадать с социальным значением. Например, для одного человека смыслом жизни и высшей ценностью является создание семьи и воспитание детей, а для другого главное - карьера. По концепции В. А. Ядова, такие диспозиции по критерию общественной значимости объектов относятся ко второму и третьему уровням, а по субъективным личностным критериям они оказываются высшими по своему значению для индивида [81].

В силу различий в ценностях люди существенно отличаются по мотивам и стилям поведения. Например, ценности могут быть ориентированы

на выживание, следовательно, усилия людей будут направлены на обеспечение физической и материальной безопасности. Другим ориентиром в жизни человека может быть общественное мнение, что соответственно порождает стремление принадлежать к группе, подражать или добиваться успеха. Наконец, возможна ориентация на свои внутренние потребности, которая будет стимулировать активность в одной из следующих форм: поиск своих отличий от других людей, экспериментирование, увлечения, творчество, заинтересованность проблемами общества и служение ему.

Таким образом, социальные нормы создают установки личности, которые, в свою очередь, формируют диспозиционное поведение.

Попытаемся рассмотреть факторы, влияющие на адаптивные процесс студентов в вузе, поделив их на экзогенные и эндогенные. Экзогенные факторы - внешние факторы, т.е., уже частично упомянутые события, обстоятельства, лежащие вне образовательно-педагогического пространства казахстанского вуза, но оказывающие существенное воздействие на рассматриваемый объект. Но в системе образования немало негативных тенденций порождаемых внутренними причинами, т.е. эндогенными факторами.

К таким внутренним факторам, на наш взгляд, можно отнести:

- прагматизацию вузовского образования;
- направленность образовательно-воспитательного процесса, в основном, на формирование субъектности студента;
- выбор и поступление абитуриентов в вуз не по интересам, способностям, а по материальным, финансовым возможностям;
- снижение профессионального уровня вузовских педагогических кадров в связи с невозможностью или недоступностью очной формы подготовки научных кадров в академических научных центрах, в ведущих университетах страны и зарубежья;
- увеличение численности вузов и как следствие снижение престижа профессионализма педагогических кадров;
- исчезновение в образовательно-педагогическом пространстве вуза

«духа интеллигентности», носителями которого были вузовские преподаватели (профессора, доценты) и как следствие снижение авторитета профессорско-преподавательских кадров. Перечисленные факторы выполняют «престижепонижающую» функцию вуза и в какой-то мере сказываются и на процессе адаптации студентов к образовательно-воспитательному пространству вуза. В целях аргументации этого суждения обратимся к одной закономерности из сферы интеракции, суть которой выражается в том, что во взаимодействии студентов между собой, или с преподавателями имеет место быть взаимные ожидания. В случае несоответствия ожиданий, предъявляемых студентами к реальным коммуникативным действиям сокурсников, к реальным коммуникативным, профессиональным действиям преподавателей, особенно на первых курсах, понижается их интерес как к учебной деятельности, так и к участию в общественной жизни вуза.

Данная ситуация усугубляется особенностями компетентностной парадигмы образования культивируемой в кредитной системе образования современного вуза. Особенностью данной парадигмы является то, что она направлена не просто на трансляцию устоявшихся в науке, апробированных знаний, а устремлена на формирование инициативного, инновационного, то есть творческого мышления, на формирование у студентов способности к самостоятельной работе, самоорганизации и самоконтролю, способности находить и решать проблемы, хотя они не являются исчерпывающими образовательными задачами.

Смена образовательных парадигм в вузе сопровождается перестройкой организации учебного процесса, программы подготовки специалистов, форм и методов преподавания, роли преподавателя в учебно-воспитательном процессе, взаимоотношений преподавателя и студентов, т.е. всего образовательного – педагогического пространства. Очевидно то, что образовательно-педагогическое пространство - это открытая структура и потому имеет некоторое сходство с традиционной структурой вуза, но и немало новшеств, обусловленных общественными процессами, событиями. Одним из нов-

шеств современного образовательно-педагогического пространства, в какой-то мере, усложняющий адаптивный процесс студентов, заключается в организации дистанционной формы обучения и совмещения учебы с работой. Возможность получения диплома с университетским образованием посредством дистанционного образования или совмещения работы с учебой становится более привлекательной для многих студентов в силу того, что одной из причин их выбора является отсутствие ответственности студента за свою учебную деятельность. Для систематических посещений занятий и подготовки к занятиям требуются большие затраты духовных, интеллектуальных усилий, обусловленных стремлением к получению глубоких знаний по избранной специальности.

Трудности определённого характера естественны для процесса адаптации, так как новая среда жизнедеятельности - это новые условия жизнедеятельности, новые стереотипы поведения, мышления и взаимоотношений для вновь принятых членов сообщества. Так, по мнению Н.Г.Репьёвой, «начальный период обучения в вузе связан с социальными переменами, «ломкой» прежних стереотипов, стрессовыми ситуациями, высокой тревожностью и внутренним напряжением. У ряда студентов это может привести к определенным трудностям и формированию деформированной социальной роли «студента», а именно: подмена реального чувства взрослости такими поведенческими действиями, как свобода посещений занятий, внешние формы реализации своего «Я» (курение, манера общения)»[51,1].

При рассмотрении компетентностной парадигмы обучения, целевая направленность и методы которой отличны от прежней «знаниевой» парадигмы, то она представляет еще одно затруднение в социальной адаптации студентов. Сравнительный анализ данной проблемы позволяет проследить динамику в целерациональных направленностях образовательных парадигм. Так, 90-е годы прошлого века, преподавателем психологии Кустанайского сельскохозяйственного института Дюсебаевым Б.К. было проведено исследование с целью определения методов «формирования полноценного сту-

денческого коллектива (группы), сплочённого, способного решать сложные задачи, с высоким уровнем сознательности, ответственности, высокой культурой общения» в процессе адаптации студентов к новым условиям. [18,492]

«Новые условия», отмеченные в цитируемой статье, были новыми для предшествующих абитуриентов, но они представляли суть «знаниевой» парадигмы, по которой процесс адаптации студентов к условиям вуза предполагал формирование у вчерашних школьников такие личностные качества как «высокий уровень сознательности, ответственность, высокую культуру общения» [18, с.492]. По данному тексту прослеживается, во-первых, доминирование в образовательно-педагогическом пространстве советского вуза установки на формирование личностных качеств студентов, во – вторых, в смысловом плане эти культивируемые качества личности как «сознательность», «ответственность», «культура общения» не выходили за рамки коммунистической морали. Следовательно, в рамках «знаниевой» парадигмы первостепенное значение имело морально-этическое и идеологическое воспитание обучающейся молодежи. Смысл компетентностной парадигмы образования связан с установкой образовательно-педагогического процесса на профессионализацию высшего образования, т.е. подготовку специалистов, востребованных рыночной экономике. Так в ГОСО РК 6.08. 067-2010 цель кредитной технологии обучения сводится к «повышению уровня самообразования и творческого освоения знаний на основе индивидуализации подготовки студентов»[31, с.2] В Концепция развития системы образования республики Казахстан отмечается, что студенты 1 курса отличаются «недостаточной готовностью к самостоятельной работе и личной ответственности за свои учебные достижения (заметим, что она особенно ощутима на начальном этапе, т.е. в начале семестра)[34]

Следствием подобной ситуации являются низкие баллы, стрессы, понижение мотивации к предмету или понижение самооценки. Таким образом, суть социальной адаптации студентов в образовательно-педагогическом про-

странстве заключается в противоречии между критериями, выдвигаемыми новой вузовской средой и способностью, желанием и возможностями студентов принять их.

Н. Г. Репьёва «Средой адаптации студентов выступает образовательная система вуза в целом, которая характеризуется как структурными, так и функциональными компонентами. Адаптивная ситуация вызвана новизной самой деятельности и условий, в которых она протекает. Если рассматривать это положение более подробно, то можно выделить: новизну целей студента; новизну деятельности, протекающей в рамках учебно-воспитательного процесса вуза; новизну ближайшего его социального окружения; для тех студентов, которые приехали в город из сельской местности – новизну более широкой социальной городской среды, к которой они также должны адаптироваться». Так Е.А.Мусин, З.Г.Сактаганова в статье « Система высшего образования в условиях кредитной технологии обучения в Республике Казахстан» предполагают возможные особенности адаптации в новой компетентностной образовательной парадигме. По мнению этих авторов «в соответствии с современными темпами жизни становится необходимой многообразная, многоуровневая и многовекторная подготовка, предоставляющая индивиду возможность успешной адаптации к быстрым и резким трансформациям социума. Свободное обучение в условиях инновационной парадигмы базируется на принципе самостоятельности и ведущей роли личности в процессе своего обучения».[34]

В образовательно-педагогическом процессе вуза понятие компетентности предполагает различные элементы типа:

- познавательной компетентности;
- методологической;
- профессиональной;
- общественно-правовой;
- социально-трудовой;
- культурно-досуговой;

В рамках нашей темы попытаемся структурировать процесс адаптации студентов в образовательно-педагогическом пространстве вуза следующим образом:

- адаптация к организации обучения;
- адаптация к самостоятельному обучению;
- адаптация к программе подготовки современного специалиста;
- социально-психологическая адаптация к сокурсникам, преподавателям;
- адаптация к обществу с усиливающимся социальным неравенством, рекламирующим потребительский образ жизни.

Таким образом, стремительная информатизация и интеграция всех сфер жизнедеятельности общества обуславливает востребованность специалистов с нелинейным типом мышления, способных оперировать моделями, обобщенными образами процессов, явлений, систем, просчитывать различные варианты и принимать оптимальные решения, что имеет жизненное значение в экстремальных ситуациях. Решение такой задачи возможно, по мнению автора, при доминировании в образовательно-педагогическом процессе формирования методологической компетентности. Методологическая компетентность, по определению В.Н.Максимовой, «это когнитивно-процессуальный компонент профессионализма специалиста, отражающий его способность к творческому решению нестандартных профессиональных задач на основе продуктивной методологии мышления, владения процедурами мыслительной деятельности, соответствующими современным методологическим подходам. Методологическая компетентность предполагает не только знание современных научных теорий и методов науки, лежащих в основе специальности, но и способность использовать эти знания и методы как способы мышления, как технологии решения профессиональных задач» [33, 8]. Акмеологические достижения человека возможны, с нашей точки зрения, тогда, когда в методологии мышления соединяются умственный и социальный интеллект, процессы психофизиологического и социокультурного развития, а негатив-

ные генетические программы и негативные социальные факторы среды корректируются активной (акмеологической) позицией личности. Методологический критерий современного образования неразрывно связан с личностным критерием, показателями которого являются акмеологические способности человека:

- 1) способность к творчеству;
- 2) способность к саморазвитию и творческой самореализации;
- 3) высокая мотивация достижений на основе морально-нравственных ценностей. Акмеологические способности человека – это тот духовный продукт, который создает осуществляемое в системе фундаментальное образование.

При рассмотрении процесса адаптации автор придерживается той позиции исследователей, которые характеризуют процесс адаптации как двусторонний, то есть не только восприятие студентами окружающей среды, а деятельность самих студентов направленных на самоосмысление, самореализацию и как следствие в какой-то мере влияние на окружающих.

Трудность адаптивной деятельности переживают в основном студенты. Очевидно, что в этих условиях понижается уровень восприятия передаваемых им знаний и сложнее происходит развитие субъектности в связи с переживаниями по поводу осмысления новой среды деятельности. Но вряд ли такое суждение касается всех студентов. Так, в представлении В.А.Татенко субъект – реально существующее образование на всем протяжении развития человека и говорить следует о генетических уровнях и этапах субъектности [66,37]. В таком случае, речь может идти о необходимости создания в образовательно-пространственном пространстве условий для дальнейшего развития, в меру возможности и для «расширенного воспроизводства» индивидуальной субъектности в период адаптации.

В целях продолжения теоретического анализа данной проблемы возникает необходимость уточнения методологической позиции автора в соотношении таких понятий как личность и субъектность в психологии. При вы-

явлении двух основных подходов в понимании субъекта и личности (акмеологического и эволюционного) и их соотношения, автор придерживается эволюционного методологического подхода. Данная процедура необходима в целях более детального рассмотрения основных составляющих социализации студентов в рамках их адаптации в образовательно-педагогическом пространстве современного вуза. С позиции эволюционного подхода развитие субъекта связывается с самым ранним этапом психического становления человека в отличие от акмеологического подхода, в котором субъектность определяется как высшая характеристика личности. [4, 5] Говоря о личностном и субъектном, составляющих психологию человека следует, очевидно, выделить критерии их размежевания. Согласно теории личности Л.И.Анцыферовой субъектность «характеризуется через различные формы внешней и внутренней активности. Он инициирует, творит, создаёт внутренний мир и поступки человека, контролирует чувства, вырабатывает жизненные стратегии, разрешает трудные ситуации, ставит жизненно важные задачи, вырабатывает способность ладить с людьми, создает условия для развития личности и т.д.» [6, 6] Таким образом, морально-этические, нравственные качества человека сводятся к понятию личности.

Данная дифференциация рассматриваемых понятий углубляется с помощью системно-субъектного подхода к ее решению проведенного Е.А. Сергиенко. По результатам его исследования личность и субъект тесно взаимосвязаны, но отличны по своим образованиям. Личность – это стрелковидная структура субъекта, задающая общее направление самоорганизации и саморазвития. Метафорически это соотношение Е.А.Сергиенко представляет в виде командного и исполнительного звеньев. Личность задает направление движения, а субъект – его конкретную реализацию через координацию выбора целей и ресурсов индивидуальности человека. Тогда носителем содержания внутреннего мира человека выступает личность, а реализацией в данных жизненных обстоятельствах, условиях, задачах - субъект. В этом случае человек будет осуществлять зрелые формы поведения в зависимости от степени

согласованности в развитии континуума субъект-личность. Это означает, что человек стремится сохранить свою целостность как субъекта и личности, следовательно, делать то, что соответствует его жизненным смыслам и в соответствии с собственной субъектностью, то есть в соответствии со своей интегративной уникальностью (где все образует единую систему: вся история развития субъекта, гетерархия (связи координации) уровневой организации [63, 124] Что касается студентов, то вряд ли они осознают соотношение личностных и субъектных компонентов своей интеллектуально -духовной природы. Возраст студентов младших курсов характеризуется тем, что в реальной жизни большинство предпочитают не высовываться, не отрываться от большинства. Тем не менее, каждый студент, будучи многоуровневым, многокачественным образованием, развивается по мере взаимодействия с другими людьми, средой обитания отличной от прежней, привычной. В этом процессе взаимодействия очень важно соблюдение границы между воздействием общественно значимых ценностей и сохранением индивидуального, автономности. Доминирование общественно-значимых компонентов в внутреннем мире студента может привести к его бессубъектности и, напротив, превалирование индивидуального - к развитию субъектности. Но исходя из того, что личность определяется как самоопределяющийся субъект то допускается мысль о направленности самоопределения. Субъект, по-мнению Татенко А.В., «в своих деяниях, в актах своей творческой самодеятельности, не только обнаруживается и проявляется, но и создается и определяется» [66, 26]. В этом плане можно выделить два полярных направления - позитивном и негативном. В нынешних условиях, когда мир раскололся на два лагеря, и в мире нет безопасного места, эта проблема актуальна как никогда. Как бы человек, в нашей ситуации студент, не стремился к автономности, к независимости он не может быть абсолютно свободным. Внутренний мир личности - это также сложная система способов субъективной переработки личностью тех ситуаций, в которые она попадает или которые намеренно ищет, тех событий, участницей которых она становится, тех влияний, объек-

том которых оказывается. Все эти социальные воздействия многозначны и многомерны, и качество активного включения личности в ту или иную социальную ситуацию зависит от того, как субъект ее опознает, проблематизирует, интерпретирует. За каждым из этих понятий стоят системы психологических умений, нераспознанность которых может привести к ошибочным суждениям личности. Поэтому направленность субъектности молодого человека в образовательно-педагогическом пространстве будет зависеть от тех социальных ценностей, которые будут формироваться уже в условиях процесса адаптации. Рассогласованность между социальными ценностями и ценностными ориентациями личности не всегда очевидна, что представляет очередную трудность процесса адаптации. Кроме того, психологи отмечают о существовании неравномерности в развитии человека как субъекта и как личности. Одним из вариантов рассогласования является высокий уровень развития субъектности и низкий – личности. В качестве примера Е.А.Сергиенко приводит людей «преуспевающих в бизнесе, политике и других областях, но личностно недостаточно развитых» [63, 8]

Диалектика реального взаимодействия личности и окружающей социальной среды заключается в следующем: чем выше уровень пристрастности, эмоциональности, креативности взаимодействия личности с окружающим предметным и социальным миром, чем полнее личность вкладывает себя в окружающий мир, тем богаче и многоцветнее ее внутренний мир и тем более сокращается психологическое, переживаемое личностью расстояние между нею и окружающим миром. Но эта деятельность возможно только при развитии субъектности человека.

Необходимость психологической поддержки студентов в данный период очевидна. Среди основных задач, решаемых посредством организации психологической поддержки, можно выделить:

- создание дружелюбной атмосферы;
- консультация в подборе ненавязчивых с психологической позиции методов формирования гуманистических ценностей у студентов;

- формирование у студентов равнодушия друг к другу и чувства взаимопомощи;

- формирование чувства доверия к субъектам психологической помощи.

Возможности психологической помощи студентам в период адаптации не исчерпываются вышеуказанными задачами. Данная работа имеет определенные резервы для продолжения исследования данной темы.

1.2. Взаимосвязь психологической поддержки студентов и их социальная адаптация в вузе

Социальная адаптация студентов в вузе является одним из проблемных аспектов реформирования образовательно-педагогического пространства. В процессе реформирования вуза в основном уделяется внимание на образовательную сторону вуза, на материально-техническое обеспечение вуза, на набор студентов как на источник финансирования, при этом вопросы об их эмоционально-психологическом самочувствии студентов, о мотивации их к учебно-интеллектуальной, общественной деятельности остаются на совести отдельных энтузиастов. Хотя психологические переживания студентов, иногда суицидальные случаи, вызываемые противоречивыми ситуациями, личностными отношениями с сокурсниками сигнализируют о необходимости психологической помощи, но чаще всего на них не обращается внимание, как со стороны администрации вуза, так и со стороны родителей. Такая ситуация для нашего общества, очевидна, вполне закономерна. В традициях и в менталитете нашего населения не было и нет практики обращения за помощью к психологам. Кроме того, психологическая безграмотность современного нашего общества, в определенной мере, была определена научно-информационной избирательностью советского общества по идеологическим соображениям. В первую очередь, психологическая безграмотность проявляется в сфере институциональной организации психологи-

ческой помощи населению в целом, и в системе высшего образования в частности.

Сегодня этот пробел осмысливается в психолого-педагогической теории и предпринимаются попытки их реализации на практике в виде организации психологической службы. Психологическая служба вуза – относительно новое явление по сравнению с психологической службой в других социальных сферах и системах образования. Обсуждение ее проблем, методологических оснований деятельности, целесообразности создания и функционального содержания работы только начато в психологии постсоветского пространства. Так, в творчестве Рубцова В.В., Метельковой Е.И., Арсеньевой Т.Н., Капцова А.В., Кайгородова Б.В., Варфоломеевой Е.А. и др. дискутируется, что это за организационная структура? Может быть, это закономерное продолжение психологической службы образовательных систем – дошкольной, школьной службы? Но там понятно – дети, подростки, ранняя юность, массово нуждающиеся в помощи, поддержке и психологическом сопровождении. Тем более, что в современных социально-экономических условиях произошли значимые психические, психофизиологические, личностные изменения (далеко не благоприятные!) в развитии детей и подростков [Фельдштейн Д.И.]. Спорить о необходимости существования психологической службы на этих этапах системы образования нет надобности. Для всех сейчас стало очевидным, что построение новой школы вряд ли может обойтись без научно-обоснованного психологического сопровождения и учебного процесса и развития всех субъектов (учащихся, их родителей, учителей) школьного образовательного пространства. Поэтому в школах уже существуют оплачиваемые школьные психологи. Что же касается системы высшего образования, то здесь возникает множество вопросов:

Нуждаются ли в этом субъекты высшего образования – молодые люди, получившие статус зрелости, на ступени взрослости?

Может ли быть психологическая служба вуза похожей на модели психологической службы образования, созданных для других ступеней возраста?

А если нет, то в чем ее принципиальное отличие?

И вообще, зачем системе профессионального высшего образования она нужна?

Не есть ли появление психологической службы в некоторых университетах сейчас просто «данью моде» или результатом иллюзий психологов о необходимости «помогать всем и всех поддерживать» от рождения до старости?

А может создание психологической службы вузов – это результат массового заблуждения о неспособности Души самостоятельно «трудиться», как смертному человеку справиться со своими болезнями без помощи медиков?

Круг подобных вопросов слишком обширен, и они далеко не праздные.

Дело в том, что учебный процесс в высшей школе имеет отличительные особенности, суть которых заключается в следующих явлениях:

1) овладение вузовской учебной программой требует от студентов умения самостоятельно работать;

2) вместо урочной школьной системы применяются различные виды занятий;

3) периодичный контроль знаний вместо школьной непрерывности контроля.

Кроме того, студент попадает в новый по сравнению со школой коллектив однокурсников и преподавателей, который служит таким же неблагоприятным фактором;

3. незнание вуза на структурном и организационном уровнях, взаимное знакомство студентов внутри группы;

4. организация единого контроля успеваемости этой группы и своевременного решения.

Таким образом, обнаруживается противоречие между требованиями, предъявляемыми вузом к студентам младших курсов, и усвоенной студентами системой школьных требований.

Студенческая жизнь начинается с первого курса. И потому успешная,

эффективная, оптимальная адаптация первокурсников к жизни и учебе в вузе – залог дальнейшего развития каждого студента как человека, гражданина, будущего специалиста. Следовательно, организация психологической службы в вузе актуальна как никогда.

К психологической практике идут грандиозные запросы от управления различных социальных структур. Особое упование на психологию в XXI веке наблюдается при решении проблем реформирования образования. Подчеркивается, что «главное заключается не в структурно-функциональных мероприятиях, разработке пакетов организационно-финансовых и программных материалов, а в определении тех образовательных базовых ценностей, вокруг которых смогли бы сплотиться основные субъекты педагогического процесса» [8, 44]. Изменения социально-экономического положения в стране создали существенные проблемы в системе профессионального высшего образования, в частности, в становлении и развитии личностного и субъектного аспектов профессионала. При обсуждении образовательных технологий (единство целей, содержания и методов обучения) стала четко осознаваться необходимость дидактического соответствия их не только предметному содержанию, но и психологическим, субъектно-личностным особенностям будущих специалистов.

Современное общество реально столкнулось с тем, что профессиональная подготовка студентов не может ограничиться только профессиографическими составляющими. Необходима всесторонняя разработка компетентностного подхода, составной частью которого является создание условий для полноценного личностного и субъектного развития профессионалов. Могут ли современные психологические наука и практика удовлетворить столь грандиозные запросы образовательной системы? Не преждевременно ли мы начали серьезные психологические вмешательства, нововведения в годами складывающуюся систему подготовки специалистов? Однозначного ответа на эти сомнения пока нет. Психология высшей школы до сего времени только «рекомендательно» вторгалась в эту систему, причем, в основном в сферу

дидактики, но не целеполагания и не содержательных ее компонентов. Сегодня намечается тенденция кардинально изменить позиции психологии в высшем образовании. И хотя проблемное поле вопросов организации психологической службы в вузе во всем объеме пока еще недостаточно обозримо, но уже сейчас, опираясь на опыт работы психологической службы в других социальных сферах, можно определиться в стратегии ее деятельности и в системе высшего образования. Отвечая на вопрос о возможностях психологической службы вуза, можно однозначно сказать, что все будет зависеть от методологических основ ее концепции. Методология организации психологической службы вуза включает:

- определенность научно-теоретических принципов ее функционирования;
- средства (технологические и кадровые ресурсы), какими будут решаться ее цели и задачи;
- методы работы психологов;
- правила, которые станут ее кредо. [76, 83]. Они определяют, сможет ли психологическая служба вуза реализовать стратегические функции в модернизации высшего образования. В рамках этой методологической структуры попытаемся обсудить основные организационные проблемы психологической службы в вузе на начальной стадии ее становления.

Рассмотрим, какие теоретические положения психологической науки могут быть методологической основой содержания ее функционирования. Прежде всего, теория психологии развития, задачи развития и доминантная мотивация жизнедеятельности молодежи, обучающейся в вузе. Теоретический анализ и широкие экспериментальные исследования показывают, что возраст студенчества – это решение задач развития и реализации функций, не лежащих только в сфере профессиональной подготовки. Профессия приобретает для того, чтобы реализоваться как личности, обеспечить себе достойную жизнь, создать семью, определиться в жизненных перспективах. Но парадокс заключается в том, что уже в студенческие годы эти задачи не есть

только ближайшее будущее, а они представляют собой «зону актуального развития», сензитивный период решения этих задач. Для студенчества актуальны, более того, становятся доминирующими потребности в подборе пары, в самоутверждении, в самореализации, в расширении коммуникативных связей. Развитие самосознания и социальная ситуация развития требуют решения проблем жизненных выборов. Этот возраст рассматривают как завершающий фазу решения психологических задач юности и осознания новых задач взрослости, связанных с автономным существованием, независимостью. С одной стороны, современное общество предоставляет молодежи мораторий для поиска себя и самоопределения, с другой стороны, не предлагает достаточно адекватного и конструктивного образа будущего, его смысла. Такое положение может крайне негативно сказаться на определении направления личностного развития субъектов образовательного пространства. Идеальный образ будущего включает представления о профессиональной и карьерной линии развития, семейных отношениях, стремление к саморазвитию. Это далеко не полный перечень возрастных задач психологического развития молодых людей, на пять лет оказавшихся в вузовской среде. Не учитывать все эти особенности в организации высшего образования нельзя. Доминирующие потребности студентов должны быть учтены.

Необходимо избавляться от иллюзий, что учебные, познавательные потребности студентов могут минимизировать мотивацию доминирующих задач возраста. Непонимание этого может обострить противоречия между мотивационным настроением молодежи и требованиями преподавателей. Преподаватели, обычно, думают, что у студентов основная мотивация связана с учебой, а у них на самом деле доминируют другие задачи развития. Социологические исследования констатируют, что более 80% студентов старших курсов дневных отделений вынуждены работать, а не только учиться. Не в этом ли причина шокирующего всех обстоятельства, что значительная часть студенчества, отвечая на вопрос: «На что они нацелены в процессе обучения в вузе» бесхитростно отвечают: «На получение диплома». Они наивно полагают, что

он сам по себе им обеспечит дальнейшие перспективы жизни, а не профессиональная компетентность, которую они должны приобрести в вузе. В этом опасное заблуждение современного студенчества. Как показали результаты исследований, у значительной части студенчества наблюдается отчуждение от активного включения в учебный процесс. Исходя из этого, основные направления работы психологической службы вуза: разрешение противоречий между доминирующими потребностями молодежи и игнорированием их организационными структурами вуза; устранение иллюзий и заблуждений преподавателей в отношении доминирующей мотивационной основы учебной деятельности студентов; психологическое обоснование требований к созданию оптимального согласования между решением возрастных проблем жизнедеятельности студентами и процессом профессионального обучения. [41, 84]

Теоретическим основанием и аргументом необходимости создания психологической службы вуза может быть и то, что студенческий возраст – особая фаза интеллектуального развития. Ее называют вершинной фазой развития логического мышления, творческого воображения, интуиции, произвольной избирательности познания, смысловой целостности и осознанности. Но, к сожалению, в силу обстоятельств перманентно осуществляемой реформы школьного образования, у части студентов наблюдаются явные пробелы, недостатки, диспропорциональность в развитии когнитивной сферы – например, в видах восприятия, мышления, воображения, памяти, которые за годы учебы должны приобрести профессиональные черты и особенности. Эти студенты для успешного профессионального становления нуждаются в квалифицированной помощи психолога, выраженной как в теоретической, так и в практической видах деятельности:

- эти проблемы должны стать предметом научно-исследовательской работы сотрудников лаборатории психологической службы вуза;
- задачей индивидуального консультирования;
- работы психологов по развитию когнитивной сферы студентов;

-работы психологов по устранению недостатков когнитивных процессов части студентов;

- средствами групповых тренингов развития креативности мышления и т.п. Не менее значимым теоретическим основанием и одним из аргументов необходимости создания психологической службы вуза может быть то, что студенческий возраст – это особый период в развитии качественно новых коммуникативных возможностей. Отличительной особенностью общения старшего юношеского возраста в период перехода к взрослости является изменение его взаимодействий не только в своей возрастной когорте, но осознанное установление деловых коммуникаций со старшей возрастной группой. У них возникают особые взаимоотношения с людьми, стоящими на более высокой социальной иерархической ступени. Эта особенность общения студентов может как позитивно, так и негативно отражаться на взаимоотношениях с администрацией университета, с преподавательским составом и на развитии нравственных личностных качеств будущих профессионалов. Работа психологов с проблемами коммуникативной деятельности студентов и преподавателей – это особая задача психологической службы вуза. Решение их может осуществляться проведением:

- социально психологических тренингов с первокурсниками;

-специальной работы в случаях возникновения конфликтных коммуникативных ситуаций;

-устранением затруднений в общении студентов и молодых преподавателей средствами индивидуального консультирования и групповых занятий. Концепция психологической службы вуза во многом должна основываться на методологии компетентностного подхода к профессиональной подготовке студентов. Первоначально целеполагание вузовского обучения центрировалось на совокупности знаний, умений, навыков, определяющих высокую результативность труда будущего специалиста. Компетентность часто рассматривалась как некий технологический объем, необходимый для выполнения профессиональных задач. В настоящее время в структуре профессиональной

компетентности личностная составляющая будущего профессионала признается не просто значимой, но определяющей в конечном итоге качество специалиста. Если коммуникативная компетентность – это то, насколько человек соответствует требованиям, то компетенция – это и есть совокупность этих требований. Коммуникативная компетенция подразумевает две разновидности:

- формализованную;
- неформализованную компетенцию.

Первая является костяком строгих сложившихся правил общения. Как правило, в каждой организации он свой, и он закреплён письменно и представляет собой важную часть корпоративной культуры. Неформализованный вид коммуникативной компетенции представляет собой не задокументированные правила, которые как правила выступают в качестве особенностей определенной культуры или группы людей. Важно понимать, что в коммуникативную компетенцию входят разные правила, и ее не существует одной единой для всех ситуаций. В зависимости от среды, в которой происходит общение, она будет претерпевать существенные изменения.

Профессиональная подготовка таких специалистов должна ориентироваться на повышение уровня их культурной осведомленности, а также способствовать развитию ряда личностных и субъектных качеств, позволяющих успешно осуществлять профессиональные задачи.

Термин «коммуникация» прочно вошел в понятийный аппарат социально-гуманитарных знаний, необходимых для современных специалистов любого профиля. Решая проблему более эффективного обучения учебно-научному и профессионально-деловому общению, ученые-методисты все чаще делают упор на необходимость для студентов овладеть знаниями теории коммуникации, умениями и навыками установления и поддержания контактов в различных сферах и ситуациях взаимодействия. Как показывают результаты наших исследований, компетентность – это сложнейшая комбинация личностных качеств и свойств:

- вектор профессионализации;
- единство теоретической и практической готовности к труду;
- способность осуществлять сложные виды действий и др.

Компетентность включает гносеологический компонент, определяющий адекватность профессионального восприятия, осмысления природных и социальных процессов мира; систему знаний, характеризующихся такими качествами как гибкость, вариативность, адаптивность, прогностичность, целостность.

В решение проблем развития профессиональной компетентности студентов психологическая служба вуза может внести значительный вклад не только мониторингом ее уровней и состояний, но и специальной психологической работой по становлению личностного и мотивационно-ценностного компонента полифункциональных компетенций (социономических, технономических, биономических, артномических, номономических и др.), необходимых любым специалистам [74, 85]. Все вышеперечисленные принципы можно рассматривать и как аргументацию необходимости создания психологической службы, и как основания ее стратегических возможностей в профессиональной подготовке студентов.

Стратегические возможности психологической службы вуза будут определяться, по большому счету, назначением и задачами, стоящими перед современным высшим образованием; позициями и традициями в понимании сущности назначения работы вуза и, конечно, возможностями самой психологической науки и психологической практики вмешиваться в процесс подготовки специалистов с высшим образованием.

В назначении вузовской подготовки можно выделить две традиционные позиции. Понимание среды вуза и периода пребывания студента в нем – как временного периода, «стартовой площадки» накопления информационного багажа – «впрок» для будущей профессиональной деятельности человека. Понимание периода студенчества как периода активной жизнедеятельности молодых людей, решающих возрастные психологические задачи разви-

тия, которые не ограничиваются накоплением, чего бы-то ни было, «впрок». Эта позиция признания доминирования в этом возрасте, как мы уже указывали, основных, жизненных потребностей, таких как подбор пары и выполнение репродуктивных функций. Возрастает потребность в самоутверждении, средством которого может стать успешная профессиональная подготовка. То есть, учебная деятельность студентов в этой позиции рассматривается как средство, а не как ведущий в психологическом понимании развития вид деятельности. Происходит:

- осуществление студентами самых разных выборов (специализации, кругов общения, интересов и развлечений) и на основе их определение своей судьбы;

- мощное вхождение не только в коммуникативную связь со своей возрастной когортой, но и, по сравнению с ранней юностью, широким социумом;

- не избежание («сидения на галерке», подальше от преподавателя), не отчуждение, не заискивающее подчиненное отношение к «старшим» людям (по статусу, возрасту и др.), а взрослое, осознанное взаимодействие с ними, со всеми вытекающими из этого последствиями в поведенческом репертуаре.

И хотя и первая, и вторая позиции имеют существенные различия в понимании целеполагания обучения в вузе, они обе уповают на решение основной задачи – подготовить молодого человека к будущему трудоустройству, профессиональной работе, новому социальному статусу. Для организации психологической службы вуза приоритетной может быть именно вторая позиция в понимании профессиональной подготовки студенчества.

Основной задачей вузов при всех дискуссиях о его целеполагании остается неизменным признание необходимости в создании студентам условий для накопления запасов профессиональных знаний, умений, навыков и за счет высокого качества технологических составляющих, сделать их конкурентноспособными. ГОСО РК подготовки любых специальностей как бы рассчитывает на развитие у студентов всех структурных компонентов компе-

тентности, включающей не только профессиональные знания, умения, навыки, но и такие качества как инициатива, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию. Но это благое пожелание чаще всего вступает в серьезные противоречия с традиционной дидактической системой вузовского обучения, засильем в нем репродуктивных форм подготовки студентов, отсутствием подлинной индивидуализации обучения, условий для развития творческого потенциала каждого студента. Что касается обсуждения стратегических возможностей психологической науки и психологической практики вмешиваться в процесс подготовки специалистов с высшим образованием, можно утверждать следующее. Действительно, детальное перечисление всех сложнейших проблем вузовского образования с позиций решения студентами задач своего психологического и социального развития в период перехода от юношеского возраста к зрелости, и компетентностного подхода к профессиональной подготовке приводит к вполне закономерному сомнению:

«А может ли психология указать, какими средствами всего этого достичь? [41, 86]

Как совместить решение дисциплинарных, образовательных учебных задач и личностного, профессионального развития студентов?

Какими временными и кадровыми ресурсами это сделать?

Какими методами?

Какие для этого необходимы условия и правила?...»

Круг этих вопросов необозрим. И тут возникает сразу же вопрос другого порядка: «А не слишком ли мы иллюзорно понимаем задачи вуза? Не увлеклись ли мы идеями личностно-центрированного отношения к студентам, упуская другие, конкретные задачи профессиональной подготовки специалиста с высшим образованием?» Эти сомнения вполне правомерны. Но они вполне разрешимы. Во-первых, чтобы судить о возможностях психологической науки и практики вмешиваться в процесс подготовки специалистов с высшим образованием сразу же необходимо определиться в вопросе: «За-

чем вузу нужна психологическая служба?». Анализ публикаций за последнее десятилетие по данному вопросу показывает, что такая служба необходима, в силу ряда причин:

- чтобы сделать высшее образование не только профессионально, но и личностно развивающим;

- чтобы решить за счет психологических факторов проблему повышения качества высшего образования;

- чтобы устранить издержки и противоречия дидактики современного вузовского обучения; способствовать переходу профессиональной подготовки студентов от репродуктивного формата к развивающему творческому;

- чтобы устранить противоречия между уровнями развития личностной и субъектной составляющих профессиональной готовности специалиста.

Итак, «зачем» нужна психологическая служба в вузе – весьма многогранно. Во-вторых, какими средствами, технологиями психологическая служба вуза эти проблемы может разрешить? Поскольку социальная ситуация развития образования в нашей стране и в мире в целом выводит на первый план личность обучающегося, то, естественно, психологическая служба вуза может использовать арсенал психологических технологий развития личности, психологии обучения, индивидуализации, созданных в различных отраслях отечественной и зарубежной психологической науки и практики.

Безусловно, относясь к этому арсеналу критически с позиций особенности нашего общества и современной социальной ситуации, не менее актуален вопрос о кадровом обеспечении психологической службы вуза. Появилась тенденция в вузах даже не гуманитарного профиля открывать специальности «психология» поэтому работа службы может осуществляться сотрудниками гуманитарных кафедр, студентами выпускных курсов, магистрами, аспирантами, а также привлечением специалистов-психологов из других вузов, психологических центров и сфер производства. Кстати, наличие психологической службы в вузе значительно облегчает решение многих проблем с организацией практики студентов психологического факультета, с организа-

цией научно-исследовательской деятельности дипломников, написания магистерских диссертаций, внедрение результатов научных исследований магистрантов и преподавателей кафедр гуманитарных дисциплин. Целеполагание психологической службы вуза и планирование ее деятельности в системе высшего образования – это единство многих составляющих – научного (теоретического), прикладного (методического), практического (консультирование, профилактика, психодиагностика, просвещение), организационного (структурные подразделения, кадры, внешние и внутренние взаимосвязи). Систематизация направлений работы психологической службы вуза на начальных этапах ее становления требует серьезной научно-исследовательской работы психологов по построению целостной, научно обоснованной модели психологической службы профессионального высшего образования. При этом, на наш взгляд, необходимо учитывать потребности самих студентов 1-2 курсов.

На основании различных психологических исследований известны основные потребности студентов начальных курсов. Это потребности:

- в межличностных отношениях;
- потребности в уважении;
- в самореализации.

Потребности в межличностных отношениях связаны с тем, что первокурсники теряют привычный круг общения с друзьями и соответственно уверенность в себе, и некоторую защищенность. Поэтому в новых условиях они стремятся найти друзей для регулярного общения и межличностных отношений.

Потребности в уважении обусловлены трудностями, возникающими на начальном этапе процесса прохождения адаптации в вузе. Вчерашние школьники испытывают сложности межличностных отношений в группе, сложности во взаимодействиях с преподавателями в новых условиях обучения на начальном этапе адаптации.

Потребность в самореализации, на наш взгляд, пребывают в состоянии

«эйфории» поступления в вуз и отличаются живым интересом ко всему происходящему, что предполагает стремление первокурсников к приобретению знаний, более полному выявлению и использованию своих личных возможностей для получения профессиональных знаний, умений и навыков в процессе учебной деятельности. Таким образом, знание потребностей студентов и процедура соотнесения этих потребностей с возможностями их удовлетворения позволяют сделать вывод о том, что они представляют целостную систему мотивационной сферы, выстраивание которой определяется этапами развития личности в онтогенезе и субъектности. Кроме этого, эти данные могут послужить одним из оснований для профилактической и консультативной работы психологической службы вуза.

Состояние и динамика этих потребностей напрямую зависит от взаимодействия студента с образовательной средой. В психологии и педагогике наличие позитивного взаимодействия со средой, заинтересованность в контакте, активную реализацию внутриличностного потенциала в конкретных адаптивных условиях часто обозначают понятием «включённость». Она характеризуется соответствием внутреннего психического состояния личности тем требованиям, которые предъявляет ей среда, при этом, среда является сферой реализации жизненных планов, потребностей и стремлений личности. Оптимальной адаптированностью можно считать лишь результат, удовлетворяющий требованиям всех трех критериев.

Психолого-педагогическая адаптированность - динамическое понятие, оно тесно соприкасается с понятием адаптивности как свойства личности и заключается в способности к построению продуктивных систем взаимодействия. Такая способность отражается в стратегиях поведения, используемых студентами в процессе социально - психологической и педагогической адаптации. На основе классификации, разработанной Н.Н.Мельниковой, сформированы 8 стратегий адаптивного поведения студентов.[36]

Таблица 1. Стратегии индивидуального поведения студентов в процессе адаптации

Стили адаптации	Направленность вовне	Направленность внутри
Активный контактный (преобразование)	1. Активное изменение среды	2. Активное изменение себя
Активный избегающий(уход из среды)	3. Активный уход из среды и поиск новой	4. Уход от контакта со средой и погружение в свой внутренний мир
Пассивный контактный (репрезентация-подчинение)	5. Пассивная репрезентация себя под влиянием внешни	6. Пассивное подчинение условиям среды стимулов
Пассивный избегающий (выжидание)	7. Пассивное выжидание внешних изменений	8. Пассивное ожидание внутренних изменений

Успешность адаптации первокурсников в вузе можно оценивать по двум критериям:

- внутренним;
- внешним (преподаватели, тьюторы и др).

По выделенным критериям выявлены два типа адаптации: устойчивый и меняющийся. Устойчивый тип адаптации представлен тремя уровнями – высоким, средним и низким. Меняющийся тип – двумя: с повышающейся и понижающейся степенью адаптированности, т.е. с положительной и отрицательной динамикой процесса адаптации.

Диагностика психологической составляющей учебного процесса и личностных параметров развития его субъектов (изучение состояний и свойств личности студентов, способностей и особенностей когнитивных процессов и познавательной деятельности, их смысловых ориентаций и т.д.). Специальная психологическая подготовка студентов к эффективному вхождению в профессиональную сферу средствами учебной деятельности предполагает:

1. обучение студентов технологиям творческой деятельности; спо-

собам саморазвития высших качеств когнитивных процессов;

2. эффективному коммуникативному взаимодействию; технологиям личностного и профессионального роста.

Участие научно-исследовательской лаборатории психологической службы в разработке развивающих технологий обучения (обучение субъект-субъектному взаимодействию преподавателей и студентов; технологиям проведения студентами научно-исследовательской деятельности; развитие навыков и умений дифференциации – интеграции содержания знаний в учебных дисциплинах и др.). Повышение психологической компетентности преподавательского состава учебного учреждения в осуществлении работы с современной молодежью (тактика учета совмещения студентами учебы и работы, участие в решении личностных проблем, преодоление асоциального поведения). Участие психологическими средствами в создании условий развития творческих способностей студентов. Доказано, что репродуктивный путь обучения малоэффективен в становлении высокого качества профессиональной готовности специалиста. Поэтому приоритетное место в работе психологической службы вуза, по утверждению Т.И. Чирковой, должно принадлежать включению психологов в проектирование условий для развития творчества студентов. Творческий формат обучения студентов потребует:

- установления иного соотношения между аудиторным обучением и производственной практикой;
- осуществления студентами самостоятельного учебного поиска, выбора информационного пространства;
- разработки инновационной дидактической технологии;
- изменения оценочной системы в вузе, традиционно возложенной на плечи преподавателей, часто исключающей показатели развития психологических составляющих качества профессиональной готовности студентов.

В решение всех этих задач должна быть включена психологическая служба вуза. Разработка способов «вмонтаживания» приобретаемых знаний в вузе в пространство субъектно-объектного отношения к будущей профес-

сиональной деятельности студента, направленности обучения на возникновение установок, при которых отношение студентов к знаниям включало бы прагматическую ориентированность. [41, 88] Разработка теоретических основ и технологии развития профессиональной проектировочной деятельности как возможности студентам соответствовать современным изменчивым социально-экономическим условиям, как подготовка их отвечать на вызовы действительности. В соответствии с процессом реформирования высшей школы на систему профессионального многоуровневого обучения в русле Болонского соглашения чрезвычайно значимо решение психологических проблем выбора профессионального творческого пути студентов; создание экспериментального инструментария изучения психологических проблем выбора студентами профессионально-образовательной траектории вузовского обучения.

Таким образом, задачей работы психологической службы вуза должна стать разработка проблемы неопределенности профессиональной подготовки с позиций деятельностной модели работы специалиста в новых социально-экономических условиях. В проблемное поле анализа этой темы может войти изучение восприятия ГОСО РК преподавателями и студентами, внешние и внутренние причины неопределенности в профессиональной подготовке в вузе, появление новых требований к формированию профессиональных компетенций того, или иного профиля как основание для дополнения государственного стандарта подготовки студентов различных специализаций. Помощь отдельным студентам и преподавателям в решении личных, психологических проблем. Работа психологов-консультантов в рамках психологической службы вуза может включать – изучение основных психологических проблем, по поводу которых студенты считают возможным обратиться за помощью к психологу, их систематизация для последующей профилактической деятельности. Разработка новых технологий психологического консультирования клиентов с психологическими проблемами средствами индивидуального психологического и группового консультирования.

1.3. Организационная структура службы психологической поддержки студентов вуза

Вузовская адаптация – интенсивный и динамичный, многосторонний и комплексный процесс жизнедеятельности, в ходе которого индивид на основе соответствующих приспособительных реакций вырабатывает устойчивые навыки удовлетворения тех требований, которые предъявляются к нему в ходе обучения и воспитания в высшей школе. При этом в начале (на первом и втором курсах) происходит адаптация к образовательной и социокультурной среде вуза. Ускорение процессов адаптации первокурсников к новому для них образу жизни и деятельности, исследование особенностей психических состояний, возникающих в учебной деятельности на начальном этапе обучения, а также оптимизация условий образовательной среды, в которой происходит этот процесс, являются чрезвычайно важными задачами. От того, как долго по времени и по различным «затратам» происходит процесс адаптации, зависят текущие и предстоящие успехи студентов, процесс их профессионального становления.

Анализ анкет, наблюдения и беседы с кураторами групп, преподавателями, студентами позволили выявить основные проблемы адаптации первокурсников к обучению в вузе:

- неумение распределять свое время и силы;
- неготовность к выполнению высоких требований преподавателей;
- неготовность работать с большим объемом новой информации;
- отсутствие привычного контроля и опеки со стороны родителей, учителей; -
- неготовность к обучению, основанному на полной самостоятельности;
- отсутствие у некоторых студентов трудолюбия, силы воли, а главное – желания учиться. Адаптивная потребность может быть осознана студентом или нет. В последнем случае студент, видя, что прежние способы деятельности и поведения уже невозможны, ищет другие способы

стихийно, методом проб и ошибок, в результате чего адаптация протекает медленно и со значительными трудностями. Удовлетворение адаптивной потребности студента возможна на двух уровнях:

- уровень вузовский, на котором создаются необходимые внешние условия реализации адаптивной потребности;
- уровень личностный, когда адаптивная потребность становится движущей силой самовоспитания и саморазвития личности.

В последнее время решение подобных задач стали рассматривать через призму психологической помощи. В качестве аргументации приводятся следующие суждения:

1) качество образования связано с такими категориями как развитие, самореализация, здоровье, благополучие, уважение. Высокое качество образования может быть достигнуто только с применением образовательных и воспитательных программ, при проектировании которых будут учтены критерии их психологической адекватности;

2) возрастает роль профессиональной ориентации и адаптации, психологического сопровождения выбора и реализации профессиональной карьеры. Такого рода сопровождения должно обеспечиваться психологической службой образовательного учреждения;

Однако, когда рассматриваются вопросы организации психологической службы в вузе, определения её функциональных обязанностей, круг вопросов, подвластных её компетенции и, наконец, её статуса, то нет однозначного решения.

Задачами данного центра должны быть создание системы социальной, психологической и информационной поддержки, для студентов-первокурсников с целью их безболезненной адаптации к новым условиям,

Значительную помощь центр может оказывать студентам, которые столкнулись с психологическими проблемами межличностных отношений в студенческой субкультуре.

По данной версии работа центра по оказанию помощи студентам может

быть организована по следующим направлениям:

- оказание социально-экономической и правовой помощи (консультирование по социально-правовым вопросам, информирование в сфере пособий и льгот студентов из числа детей-сирот, студентов из многодетных семей, а так же студентов, имеющих семьи и детей);

- психолого-педагогическая помощь, предусматривающая помощь студентам с психологическими проблемами, семинары, консультации и тренинги по психологии взаимоотношений в социальной сфере, (коллектив, семья), по профилактике экзаменационных стрессов, профессиональное тестирование абитуриента и т.д.

Нам трудно встать на данную позицию в определении структурно-функциональной организации психологической службы в вузе, хотя бы потому, что существуют частные вузы, в которых кадровый потенциал достаточно ограничен, а сотрудничество с другими вузами носит формальный характер. Более того, на наш взгляд, эффективность психологической службы возможна с определением её организационной структуры и четких границ её компетенции. Организационная структура психологической службы, на наш взгляд, должна зависеть от статуса университета, от численности студентов (психологическая лаборатория, группа преподавателей-психологов и др.).

В плане компетенции психологической службы, нам импонирует концепция Т.И. Чирковой, которую автор данной работы полностью разделяет. При решении проблем высшего образования психологическая служба вуза должна предвидеть риски в своей работе.

Российские исследователи психологических служб высших учебных заведений обозначают их как иллюзии и заблуждения. Некоторые иллюзии в определении задач функционирования этой службы, в организации ее структуры, в методах работы российских практических психологов с субъектами образовательного пространства вуза имеют универсальный характер, т.е. они имеют место быть и в деятельности психологических служб в вузах Казах-

стана.

Установилась традиция обозначать целеполагание психологической службы вуза как сопровождающее участие в процессе реформирования высшей школы. При таком широком, но недостаточно четко определенном спектре задач психологическая служба вуза рискует ответственности и долженствования за все и вся. Подобное заблуждение, по мнению Т.И. Чирковой, пережила школьная психологическая служба, заплатив за эту иллюзию:

- «профессиональным выгоранием»;
- разочарованием психологов в своих возможностях;
- имитационными состояниями деятельности или псевдоактивностью в образовательных учреждениях; [76, 89]

- массовым уходом психологов в другие сферы деятельности и т.д.

Чтобы не оказаться в таком же положении, психологической службы системы высшего образования изначально должна четко определиться в своих возможностях и долженствовании.

В традиционном плане адаптация студентов первого курса рассматривается как совокупность трех аспектов, отражающих основные направления деятельности студентов:

- адаптация к условиям учебной деятельности (приспособление к новым формам преподавания, контроля и усвоения знаний, к иному режиму труда и отдыха, самостоятельному образу жизни и т.п.);

- адаптация к группе (включение в коллектив сокурсников, усвоение его правил, традиций);

- адаптация к будущей профессии (усвоение профессиональных знаний, умений и навыков, качеств).

В реальной жизни эти аспекты неразрывно связаны между собой. Педагогическое управление процессом адаптации предполагает:

1. информирование студентов о трудностях адаптационного периода и способах их преодоления;

2. формирование у студентов стремления к оптимальной адаптации,

перестройке поведения, совершенствованию своей личности в соответствии с новыми вузовскими требованиями, т.е. активизация самовоспитания;

3. помощь студентам в организации самовоспитания.

Таким образом, функциональные возможности психологической службы ограничены рамками своего предмета.

Возникает необходимость создания нормативно-правовой основы функционирования службы, определенных нормативных документов, отражающих запросы к психологической службе региональных управленческих структур, в зависимости от специфики вуза и условий конкретного региона, в котором возможно трудоустройство выпускников вуза. Должно быть разработано стратегическое целеполагание и четкая конкретизация задач работы психологической службы в соответствии с профилем вуза. [74, 87] Опыт работы психологической службы в системе казахстанского высшего образования, можно сказать, отсутствует, следовательно, все перечисленные организационно-содержательные позиции пока еще четко не определены. Главной целью деятельности психологической службы вузов на этапе ее становления является систематическая проработка проблем, как на теоретическом, так и на технологическом уровне, связанных с организацией психологического сопровождения компетентностной модели профессиональной подготовки будущих специалистов в условиях реализации многоуровневого профессионального высшего образования. Приоритетные задачи психологической службы могут быть сформулированы с учетом специфики не только процесса обучения, не просто процессов адаптации студентов к вузу и даже не просто подготовки к будущей профессиональной деятельности, условия развития личности студента – будущего профессионала в переходный период от юности к взрослости.

В процессе функционирования психологической службы определенные заблуждения возникают при определении местоположения психологической службы в общей структуре вуза. Возникает риск превращения ее в одно из административных мониторинговых подразделений, осуществляю-

щих контролирующие функции, или оценки с помощью психодиагностики успешности учебно-воспитательного процесса в вузе. Эти виды деятельности сотрудниками психологической службы могут быть выполнены только в случаях крайней необходимости, для этой цели в вузе существуют другие службы.

Важной задачей является ее унификация (то есть приведение в соответствие с локальными актами, принимаемыми на уровне высшего учебного заведения).

По нормам, имеющимся в Положении о службе в вузе должны регулироваться взаимоотношения ее сотрудников с другими подразделениями, выполняющими различные задачи по обеспечению образовательного процесса. При создании психологической службы в вузе большое внимание уделяется разработке должностных инструкций, определяющих основные функции, обязанности, права и ответственность сотрудников. Это позволило:

- а) создать организационно-правовую основу деятельности персонала;
- б) правильно организовать и проводить подбор и расстановку кадров;
- в) рационально распределять обязанности среди работников;
- г) обеспечивать объективные оценки деятельности работников.[36]

Одним из существенных элементов документации психологической службы вуза является Кодекс психолога в образовании. Наряду с этическими принципами и нормами, значимыми для всех, психолог должен:

- держать в тайне сообщаемую информацию;
- использовать процедуры и техники, не ущемляющие достоинство участников образовательного процесса;
- предоставлять возможность всем участникам образовательного процесса отказаться от продолжения работы на любом её этапе;
- использовать свои инструменты для расширения свободы выбора человека, с которым он работает;
- всегда способствовать осознанию человеком того, что он сам является причиной своих достижений;

-использовать техники, соответствующие реальности данного студента.

Как показывает знакомство с опытом многих российских вузов в деятельности психологической службы профессионального вузовского образования бывают попытки занять позицию над деятельностью уже сложившихся в системе вузовской подготовки структурных образований. Причем эта позиция некоего «знающего основную тайну человеческой души», а, следовательно, имеющего право «давать рекомендации», «формировать», «корректировать» все, начиная от когнитивной сферы субъектов образовательного пространства, до их способностей, свойств индивидуальности и смыслов жизни.

Стратегическая линия работы психологической службы в вузе имеет основания только для содействия учебно-воспитательному процессу, сотрудничества (совместного труда) и участия (части деятельности) своими психологическими средствами и технологиями в процессе подготовки специалистов, но не в позе «всемогущего», стоящего над другими структурными подразделениями вузовской системы.

Но, очевидно, не должно быть и другой противоположности, то есть не должно возникнуть иллюзии у психологической службы вуза стать дополнительным звеном при руководстве образовательным учреждением. Выполнение по приказам руководства мониторинговых функций состояния учебных процессов, их результатов, личностных способностей и возможностей субъектов учебного пространства иногда приводит к этому заблуждению. Диагностическая деятельность психологов – это «камень преткновения», «запнувшись» о который, рушились отлаженные системы психологической практики (например, педология, или отторжение психологов коллегами в учебных учреждениях, конфликты на предприятиях и т.д.). Вообще выработка стратегии отношений психологической службы с управленческими звеньями учреждения – это пока еще крайне дискуссионный вопрос, не имеющий однозначного решения.

В процессе институционализации психологической службы, как показывает практика, возникает не совсем адекватное понимание статуса и функции психологической службы в вузе. В этой связи невозможно не согласиться с рекомендациями российских коллег о том, что руководители вновь создаваемых психологической службы вуза с самого начала должны четко и откровенно оговорить с руководством вуза все формы своего статусного взаимодействия. При этом руководствоваться правилом – «психолог по долгу службы всегда на стороне клиента».

Еще одной из иллюзий, в силу сложившегося неблагополучия с воспитанием современной молодежи и сформулированными задачами государственной молодежной политики, является попытка психологической службы вузов подменить собой несовершенство воспитательных вузовских структур, превратиться в «развлекательные клубы», занимаясь организацией досуга студентов, увлечься коммуникативными играми и тренингами, превратиться в модель службы развлекательной психологии. Это не означает, что психологи устраняются от участия в воспитательной работе в вузе. Просто должна быть четко сбалансированная программа такой работы и на основе возможностей и технологий именно психологической практики, но не в форме «проведения досуговых, воспитательных мероприятий». Слишком серьезные проблемы есть у современной молодежи (всякого рода зависимости, дисгармонии развития, личностные aberrации, конфликты с самим собой и окружающими, утрата ценностных смыслов и значений). Их должна решать психологическая служба вуза, а не заниматься организацией психологически насыщенных развлечений студентов.

В стратегии деятельности психологической службы вуза не должно возникнуть иллюзии о возможности только своими силами решать некоторые злободневные проблемы молодежи. Например, для работы с наркотическими зависимостями нужны высококлассные специалисты наркологи, каких экономически затратно, да и не целесообразно включать в штат психологической службы вуза. Психологическая служба вуза может только иметь про-

грамму профилактической, просветительской работы по данным проблемам, возможно, выполнять «диспетчерскую» функцию, рекомендуя студентам учреждения, куда они могут обратиться со своими проблемами.

Психопрофилактика — это специальный вид деятельности психолога в системе образования, направленный на сохранение, укрепление и развитие психологического здоровья, в нашем случае, студентов .

Задачи психологической профилактики:

- работа по адаптации студентов к условиям вуза, выработка конкретных рекомендаций преподавателям, кураторам, эдвайзерам, тьюторам др. по оказанию помощи нуждающимся в адаптационный период;

- создание программ индивидуальной работы с участниками образовательного процесса, предназначенные для адаптации первокурсников к процессу обучения и обеспечения всестороннего и гармоничного развития личности;

- проведение различных видов работ по созданию благоприятного психологического климата в группе, факультете;

- осуществление мероприятий по предупреждению и снятию психологической перегрузки педагогического коллектива и др.

В психопрофилактике обычно выделяют три уровня:

I уровень — так называемая первичная профилактика. Психолог знакомится с личными делами студентов, выявляя группу риска с целью осуществления заботы о психическом здоровье и психических ресурсах данного контингента. На этом уровне в центре внимания психолога находятся все студенты, как "нормальные", так и с проблемами.

II уровень — вторичная профилактика. Она направлена на так называемую "группу риска", у которых проблемы уже начались. Вторичная профилактика подразумевает раннее выявление трудностей в учении и поведении, во взаимодействия студентов с преподавателями. Вторичная профилактика предполагает консультационную работу психологов

III уровень — третичная профилактика. Внимание психолога концен-

трируется на студентах с ярко выраженными учебными или поведенческими проблемами, его основная задача — коррекция или преодоление серьезных психологических трудностей и проблем. Психолог работает с отдельными студентами, которые обращаются к нему или обращают на себя особое внимание. В вузе студенты находятся в течение 3-4 лет, в период активного становления личностных и субъектных качеств таким образом, у вузовских психологов и педагогов существуют значительные возможности влиять на социальное и эмоциональное их развитие.

Профилактическая работа психологической службы вуза предполагает:

- ответственность за соблюдение в вузе психологических условий, необходимых для полноценного психического развития и формирования личности с учетом индивидуальных особенностей студента;

- своевременное выявление «проблемных» студентов, которые могут привести к определенным сложностям, отклонениям в его интеллектуальном и эмоциональном развитии, в его поведении и отношениях.

Итак, мы говорим о психологической профилактике в тех случаях, когда психолог на основе своих знаний и опыта проводит работу по предупреждению возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии первокурсников в адаптационный период, по созданию психологических условий, максимально благоприятных для этого развития.

Психопрофилактическая работа может проводиться как с отдельными студентами, группами, так и с преподавателями, эдвайзерами, тьюторами, с которыми взаимодействуют студенты и которые оказывают влияние на их мироощущение и развитие. Основная сложность этой работы заключается в том, что психолог сталкивается, как правило, с непониманием педагогического коллектива важности психопрофилактики. Психологическая служба не сможет развиваться и приносить ощутимую пользу вузовскому образованию, основываясь только на решении сиюминутных проблем. Она должна прогнозировать возможность появления этих проблем и проводить работу в направлении их предупреждения. Иными словами, психолог начинает психопрофи-

лактическую деятельность тогда, когда еще нет в группе, факультете, вузе сложностей в жизнедеятельности студентов в рамках образовательно - педагогическом пространстве, но он предупреждает эти сложности как возможные.

В условиях современного вуза построение правильной конфигурации воспитательного воздействия на студенческий коллектив возможно лишь при условии полного и ясного представления о психологическом состоянии группы, которое находит отражение в таких показателях, как микроклимат, уровень воспитанности, познавательный и творческий потенциал и др.

Это обстоятельство обуславливает потребность в изучении индивидуальных личностных характеристик каждого в отдельности взятого студента, которые должны служить основой для построения эффективной системы воспитательной работы со студенческим коллективом. При решении поставленной задачи неизбежно возникает ряд проблем объективного характера: это и отсутствие приемлемого методического обеспечения, опыта подобной работы, времени, а порой, и заинтересованности кураторов и т. д. Но, одной из основных выступает проблема, вызванная тем, что в вуз приходит не "сырой материал", а сформированная личность с уже устоявшейся системой жизненных ориентаций.[13] Задача психолога, куратора и др. при этом сводится не столько к формированию личности студента, сколько к коррекции. Таким образом, в психопрофилактике инициатива целиком и полностью исходит от самого психолога. Психолог сам предусматривает на основе своих знаний то, о чем можно предупредить, что можно изменить, посоветовать, чтобы создать благоприятные условия для обучения и воспитания студентов.

При организации психологической службы вуза возможны иллюзии универсальной функциональности. Например, стремление подменить работу отлаженных, технологически оснащенных информационных структур вуза (библиотечных, Интернет-ресурсных и др.) в обеспечении студентов литературой даже в плане распространения психологических знаний среди молодежи. Но психологи могут стать организаторами семинаров, коучинга по озна-

комлению с технологиями работы с информационными ресурсами в процессе вузовского обучения. [41, 9] Как было отмечено раньше адаптация - это предпосылка активной деятельности и необходимое условие ее эффективности. В этом положительное значение адаптации для успешного функционирования индивида в той или иной социальной роли. В этом плане из трех форм адаптации студентов-первокурсников к условиям вуза, обращает внимание на: дидактическую адаптацию, касающуюся подготовки студентов к новым формам и методам учебной работы в высшей школе.

Успешность обучения студентов зависит от многих факторов, среди которых одним из важнейших является его интеллектуальное развитие как показатель умственной деятельности и внимание - функция регуляции познавательной деятельности. Известно, что методы обучения в вузе резко отличаются от школьных, так как в средней школе учебный процесс построен так, что он все время побуждает ученика к занятиям, заставляет его работать регулярно, иначе очень быстро появится масса двоек. В иную обстановку попадает вчерашний школьник, переступив порог вуза: лекции, лекции, лекции. Когда же начинаются семинары, к ним тоже оказывается можно не всегда готовиться. В общем, не надо каждый день что-то учить, решать, запоминать. В результате нередко возникает мнение о кажущейся легкости обучения в вузе в первом семестре, формируется уверенность возможности все наверстать и освоить перед сессией, возникает беспечное отношения к учебе. Расплата наступает на сессии. Многие первокурсники на первых порах обучения испытывают большие трудности, связанные с отсутствием навыков самостоятельной учебной работы, они не умеют конспектировать лекции, работать с учебниками, находить и добывать знания из первоисточников, анализировать информацию большого объема, четко и ясно излагать свои мысли.

Крайне серьезного отношения требует к себе получившая широкое распространение в последние годы в психологической службе образования иллюзия о возможностях психологическими средствами решать вопросы дидактики высшей школы. Психологической службе вуза нужно вступить в со-

трудничество с учебно-методическими службами и по возможности включаться в разработку новых образовательных технологий, интерактивных методов обучения органично вписывающихся в специфику профессионального направления и конкретных специализаций. Это может стать одним из стратегических, чрезвычайно значимым и востребованным направлением работы психологической службы вуза.

Переживаемые юношами и девушками трудности являются поводом для обращения в психологическую службу. Некоторые из них выражают желание получить консультацию психолога не только по учебной деятельности, межличностного общения, но и отношений с противоположным полом, проблемам личности, психоэмоциональных состояний, саморегуляции и самоконтроля.

По индивидуальным запросам осуществляется психодиагностическое обследование личностного, когнитивного и эмоционального развития. Комплексная психодиагностика позволяет с высокой достоверностью определить взаимосвязь различных сторон психики обследуемого, выявить риски нарушений внутренней целостности и согласованности структурных компонентов личности, описать факторы, препятствующие самореализации и установлению гармоничных отношений с окружающими людьми. Психологи консультируют по вопросам личностного и профессионального самоопределения, активизации познавательных функций, самоорганизации и распределения времени, развития уверенного поведения, психологической готовности к сессии и эффективному поведению на экзамене, обучают приемам релаксации и саморегуляции, помогают справиться с эмоциональными трудностями и излишним психологическим напряжением, т. е. оказывают помощь в развитии жизнестойкости.

Сотрудники психологической службы проводят групповые консультации и социально-психологические тренинги по преодолению трудностей в общении и профилактике межличностных конфликтов, формированию сплоченности и толерантности в студенческой группе, развитию лидерских ка-

честв у активистов. Актуальными являются дискуссии и семинары, направленные на формирование толерантного сознания у современной молодежи в условиях межэтнического взаимодействия. Здесь особо следует отметить работу со студентами, проживающими в общежитии, которые заинтересованы в обсуждении психологических проблем, связанных с совместным проживанием и трудностями в установлении взаимопонимания, в том числе в условиях межкультурного общения.[13]

Психологическое консультирование. Консультативная деятельность - очень существенное направление работы психолога. Психологическое консультирование примыкает по своим задачам к психопрофилактической работе. Однако между ними есть существенные различия. Если психопрофилактическую работу мы начинаем тогда, когда психологическая проблема еще не возникла и мы предупреждаем ее как возможную, то консультационную - тогда, когда к нам приходят с уже созревшей проблемой. У преподавателя, студента возникает какая-то проблема, которую они сами решить не могут, но которая их угнетает, тревожит, беспокоит. И они обращаются за помощью к психологу вуза. Задача психолога - помочь обратившемуся к нему человеку решить его проблему. Самое трудное при этом определить истинную проблему и установить причины, ее породившие. Очень часто проблема возникает в результате неправильных действий или отношения самого преподавателя, следовательно, проблема прежде всего в нем самом, а потом уже в студентах. Поэтому психолога и преподавателя следует рассматривать как специалистов в своих областях. Их сотрудничество по поводу проблемы студента позволяет соединить их знания и открывает богатые творческие возможности для решения проблем. В этом, наверное, самое большое значение консультативной работы.

Если преподаватель во время консультации понял причину своей неудачи в работе с студентом, значит, он решил свою проблему. А раз он осознал истоки проблемы, то скорее всего по-другому будет строить свои взаимоотношения с детьми и искать индивидуальные подходы к каждому.

Итак, психологический смысл консультации состоит в том, чтобы помочь человеку самому решить возникшую проблему. Только таким образом он сможет накапливать опыт решения подобных проблем и в будущем. Очень часто, как показывает практика, неопытный психолог пытается засыпать советами консультируемого - в результате оба оказываются неудовлетворенными консультацией. И это несмотря на то, что пришедшие на консультацию в большинстве случаев хотят, чтобы психолог обеспечил им быстрое решение проблемы, дал совет и, главное, подтвердил их собственное восприятие ситуации. Особенно это относится к учителям, с чем постоянно сталкиваются школьные психологи. Задача школьного психолога - подвести учителя к самостоятельному "прозрению", пониманию источников возникших проблем.

Не менее сложно консультировать преподавателей, так как они считают себя психологами. Они довольно часто стараются отвести разговор от поиска причин возникновения того или иного психологического качества ребенка в сферу семейных отношений, быта. Психологу, хоть это и не просто, всегда в центре внимания следует удерживать интересы студента и стараться избегать опасности погружения в разбирательство бесконечных супружеских или личностных проблем родителей.

Психолог также консультирует администрацию вуза, способствует повышению психологической культуры коллег путем проведения индивидуальных и групповых консультаций, участия в методобъединениях.

Таким образом, консультация - важный вид работы психолога. Специфика психологического консультирования в вузе заключается в том, что в процессе консультации рассматривается только то, что имеет отношение к решению главной задачи вузовской психологической службы - максимально содействовать психическому и личностному развитию каждого студента

Психологическое просвещение - раздел профилактической деятельности специалиста-психолога, направленный на формирование у студентов и сотрудников вуза положительного отношения к психологической службе и

расширение кругозора в области психологического знания.

Таким образом, исходя из этого определения, психологическое просвещение выполняет три задачи:

- первая задача - формирование научных установок и представлений о психологической науке и практической психологии (психологизация социума);

- вторая задача - информирование студентов по вопросам психологического знания;

- третья - формирование устойчивой потребности в применении и использовании психологических знаний в целях эффективной адаптации студентов к образовательно-педагогическому пространству и к выбранной профессии.

Психологическое просвещение - основной способ и одновременно одна из активных форм реализации задач психопрофилактической работы в деятельности практического психолога. В рассматриваемом контексте основных направлений работы практического психолога психологическое просвещение занимает центральное положение в его психопрофилактической деятельности по определению. Итак, в ходе психологического просвещения психолог должен:

- знакомить преподавателей с новыми достижениями, педагогической и социальной психологии; а студентов - с основами самовоспитания;

- популяризировать и разъяснять результаты новейших психологических исследований;

- формировать потребность в психологических знаниях, желание использовать их в работе со студентами или в интересах собственного развития.

Здесь могут быть использованы лекции, беседы, семинары, выставки, подборки литературы и пр. При этом совсем не обязательно всю эту работу проводить самому психологу - он может приглашать специалистов. Но содержание для всех этих форм обеспечивает вузовский психолог: важно, что-

бы лекции, беседы, семинары не проходили только на абстрактно-теоретическом уровне, а имели бы предметом своего обсуждения и конкретные проблемы данного вуза, данного контингента студентов и пр., т. е. наглядно показывали бы, что психологические знания имеют непосредственное отношение к решению конкретных проблем обучения и воспитания студентов. При всем разнообразии ситуаций, которые могут привести к организации психологического консультирования педагогов, можно выделить три основных направления.

Первое направление — консультирование педагогов-предметников и воспитателей (классных руководителей) по вопросам разработки и реализации психологически адекватных программ обучения и воспитательного воздействия.

Второе направление — консультирование педагогов по поводу проблем межличностного взаимодействия с отдельными студентами или группами.

Третье направление консультирования — социально-посредническая работа психолога в ситуациях разрешения различных межличностных и межгрупповых конфликтов в системах отношений: преподаватель—преподаватель, преподаватель—студент, преподаватель—и др. Мы считаем, что в настоящее время в вузе только психолог может оказать конфликтологическую помощь любым субъектам вузовского взаимодействия. В рамках посреднической работы психолог организует ситуацию обсуждения конфликта сначала с каждым оппонентом отдельно, затем — совместно.

В деятельности психологической службы имеют место заблуждения и напрасные упования на некоторые виды деятельности психологов, в частности, на возможности диагностики индивидуальных различий (способностей, установок, характеров, доминирующих потребностей и т.д.). Значимость этого вида деятельности психологической службы в образовании, в том числе и при обучении студенчества, никто не подвергает сомнению.

Но проблема состоит в том, что сейчас это делается чаще всего ме-

тодами тестирования, созданными в прошлом столетии и в другой социокультурной ситуации. При использовании этих методов есть риск создания ошибочного представления о психологическом портрете и возможностях современного студенчества, это, во-первых. А во-вторых, что касается последующей работы с этими диагностическими данными, то она проблематичная и таит в себе много рисков. Например, психологи часто используют для себя удобную позицию. После диагностических процедур, человеку, узнавшему о своих психологических особенностях, они предлагают «работать» самому со своими недостатками – корректировать, исправлять их. Эта позиция получила образное сравнение функции психолога «быть зеркалом» для клиента, а уж «причесываться» он должен сам. Да, это в какой-то мере правомерно в отношениях с взрослыми людьми. Но суть заключается в том, что при этом должна присутствовать профессиональная ответственность психолога за то, чтобы клиент имел возможности, средства, «орудия» и владел способами действия с ними при решении своих психологических проблем. Или, например, так удобен для психологов призыв: «Познай себя!». Не случайно Д.А. Леонтьев в одном из своих «психостиший» написал: «Познай себя! Что толку в том? Познаешь, а куда бежать потом?». Конечно, знание своих особенностей важно, ибо, «дурак, признавший себя дураком, уже не дурак», но в то же время, одаренный, просто знающий, признающий свою исключительность, еще очень далек от реализации своей гениальности. От знания самого себя до самореализации – сложный и трудоемкий путь. Риск подобных позиций практических психологов заключается и в том, что диагностическая деятельность может стать для них самоцелью, а не вспомогательным средством для эффективного взаимодействия со студентами в вузе. Стратегические возможности для модернизации высшего образования с помощью диагностической деятельности психологической службы вузов могут открыться только при единстве разработки новых валидных и надежных психодиагностических методов познания личностных и субъектных особенностей молодого человека и правомерных и эффективных методов воздействия на эти индивидуаль-

ные психологические реалии [41, 91] Эту группу рисков в работе психологической службы вуза может устранить только мощная, широкомасштабная экспериментальная и теоретическая разработка дифференциальной психологии, которая в последние десятилетия значительно утратила свои позиции [41, 71].

Риски деятельности психологов вуза таятся и в том, что студенты могут ошибочно переносить некоторые принципы поведенческого репертуара тренинговых занятий в повседневную жизнь. Психологические тренинговые технологии, такие модные и безудержно вторгшиеся в работу практических психологов в конце XX столетия, широко используются в работе со студентами и могут быть весьма эффективны для личностного роста. Но сколько вреда в плане временной неопределенности молодых людей сыграли ставшие жизненным кредо принципы тренинговых занятий, например, такие, как «здесь и сейчас!». Отрицательно могут отразиться на нравственном поведении молодежи принципы коммуникативных тренингов – «полная раскрепощенность», «безоценочное отношение», «толерантность к любому проявлению своей самости» и др. Поэтому сотрудники психологической службы вуза, очевидно, должны быть крайне осторожны и действительно высоко профессионально работать в процессе семинаров и психологических тренингов, чтобы «не выпустить джина из бутылки».

В заключение, как обобщение всего вышесказанного, перечислим особенности субъектов, с кем могут успешно работать специалисты психологической службы вуза. Какие студенты могут стать соучастниками работы психолога в вузе?

Студенты, активно осуществляющие свою жизнедеятельность в вузе, а не только обучающиеся «впрок» для будущей профессиональной работы. Решающие свои возрастные психологические и социальные задачи развития. Сотрудничество с психологами службы – дело добровольное, административно не регламентированное. Студент, имеющий развитую мотивационную основу профессионального становления, заинтересованный в реализации

своих особых запросов к творчеству в профессиональной деятельности и других сферах жизнедеятельности.

Человек, оптимально реализующий возможности своей индивидуальности, имеющий специфическую возрастную потребность вершинного развития когнитивной сферы.

Молодой человек, столкнувшийся со стрессовыми условиями, оказавшийся в жизненных затруднительных обстоятельствах, нуждающийся в психологической помощи и поддержке.

Кто из сотрудников вуза может стать субъектом взаимодействия со специалистами психологической службы?

Администрация вуза, озабоченная реализацией компетентностного подхода в вузовской подготовке студентов.

Преподаватели, заинтересованные в создании развивающих дидактических технологий.

Преподаватели, нацеленные на освобождение студентов от интеллектуального «потребительства», избегающие способов репродуктивного обучения, стремящиеся к творческому формату когнитивной деятельности студентов, заинтересованные в их профессиональном и личностном росте.

Сотрудники вуза, испытывающие дефицит в психологических знаниях, осознающие необходимость в использовании психологических закономерностей при разработке своих образовательных технологий.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Понятие адаптации в широком смысле трактуют как процесс приспособления деятельности человека в изменившихся условиях существования, как процесс активного взаимодействия личности и среды, активного приспособления к индивидуальным условиям жизнедеятельности. Внешняя активность человека проявляется в движениях, действиях, поступках, высказываниях, вегетативных реакциях. Внутренними составляющими поведения счи-

таются: мотивация и целеполагание, когнитивная переработка, эмоциональные реакции, процессы саморегуляции.

С точки зрения социально-нормативного критерия ведущим показателем нормальности поведения является уровень социальной адаптации личности. При этом нормальная, успешная адаптация характеризуется оптимальным равновесием между ценностями, особенностями индивида и правилами, требованиями окружающей его социальной среды. Следовательно, одинаково проблемными являются как выраженное игнорирование социальных требований, так и нивелирование индивидуальности, например в форме конформизма — полного подчинения интересов личности давлению среды. Соответственно, дезадаптация — это состояние сниженной способности (нежелания, неумения) принимать и выполнять требования среды как личностно значимые, а также реализовывать свою индивидуальность в конкретных социальных условиях.

Смена образовательных парадигм в вузе сопровождается перестройкой организации учебного процесса, программы подготовки специалистов, форм и методов преподавания, роли преподавателя в учебно-воспитательном процессе, взаимоотношений преподавателя и студентов, т.е. всего образовательного – педагогического пространства. Очевидно то, что образовательно-педагогическое пространство - это открытая структура и потому имеет некоторое сходство с традиционной структурой вуза, но и немало новшеств, обусловленных общественными процессами, событиями. Одним из новшеств современного образовательно-педагогического пространства, в какой-то мере, усложняющий адаптивный процесс студентов, заключается в организации дистанционной формы обучения и совмещения учебы с работой. Возможность получения диплома с университетским образованием посредством дистанционного образования или совмещения работы с учебой становится более привлекательной для многих студентов в силу того, что одной из причин их выбора является отсутствие ответственности студента за свою учебную деятельность. Для систематических посе-

щений занятий и подготовки к занятиям требуются большие затраты духовных, интеллектуальных усилий, обусловленных стремлением к получению глубоких знаний по избранной специальности.

Организации психологической службы вуза включает:

- определенность научно-теоретических принципов ее функционирования;

- средства (технологические и кадровые ресурсы), какими будут решаться ее цели и задачи;

- методы работы психологов;

- правила, которые станут ее кредо.

Глава II. Опытнo-экспериментальная работа по проверке эффективности службы психологической поддержки студента в вузе

2.1. Цель, этапы и содержание опытнo-экспериментальной работы

В первой главе данного исследования нами были рассмотрены теоретические аспекты проблемы востребованности службы психологической помощи студентам в процессе адаптации их к образовательнo-педагогическому пространству вуза.

Эта глава посвящена экспериментальной работе по проверке эффективности службы психологической поддержки студента в вузе.

Целью экспериментальной работы будет необходимость обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность создания службы психологической поддержки студента в вузе.

Сформулированная цель определила характер основных задач, решаемых нами в ходе опытнo-экспериментальной работы:

1. Выявить и описать «адаптивные факторы» негативно влияющие на интегрирование студентов в образовательнo - педагогическое пространство;

2. Проверить в экспериментальной работе адаптацию студентов к условиям образования в вузе.

3. Определить основные (внешние и внутренние) факторы адаптации и критерии адаптированности студентов в познавательной и коммуникативной деятельности в вузе.

4. Выявить психические качества, влияющие на успешность адаптации студентов в вузе.

5. Выявить психологический механизм адаптации студентов в вузе, т.е. определить способы и зависимость достижения студентами требуемого уровня адаптированности в сфере познания и общения в вузе от присущих им психологических особенностей.

6. Провести эмпирическое исследование состояния и динамики системы отношения студентов к себе и к новой вузовской среде в период социальной адаптации;

7. Выделить и описать наиболее оптимальные функции службы психологической помощи в период социальной адаптации студентов в образовательно-педагогическом пространстве.

8. Разработать программу социально-психологического тренинга, способствующего ускорению процесса адаптации студентов в условиях вуза.

9. Сформулировать выводы о проделанной работе.

Достоверность получаемых в ходе эксперимента результатов во многом зависит от условий, в которых он проводился, поскольку условия могут оказывать прямое или косвенное влияние на состояние исследуемого объекта и тем самым выступать в качестве неконтролируемых экспериментальных переменных.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе педагогического факультета Костанайского социально-технического университета им. академика З. Алдамжар.

Всего в исследовании участвовали 50 студентов.

Экспериментальная группа: студенты первого курса специальности «Педагогика и психология» и «Юриспруденция». В качестве экспериментальной группы были взяты студенты первого курса казахского и русского отделения специальности «Педагогика и психология». Общее количество студентов в группах 25. В качестве контрольной группы были взяты студенты, обучающиеся по специальности «Юриспруденция». Количество студентов в данной группе - 25.

Для решения поставленных задач нами была разработана программа эксперимента по исследованию соотношения субъектных и нравственных качеств студента и внешние их проявления в процессе адаптации.

На эффективность применения экспериментального метода в исследовании существенное влияние оказывает система общенаучных и конкретно-

научных принципов, которая отражает общие требования к организации и проведению экспериментальной работы. В своем исследовании мы опирались на принципы объективности и эффективности.

Принцип объективности предполагает проверку каждого факта несколькими методами, фиксацию всех проявлений изменения исследуемого объекта, сопоставление данных нашего исследования с данными других исследований. Этим принципом мы руководствовались при проведении констатирующего и формирующего экспериментов, а также при анализе полученных нами результатов.

Суть принципа эффективности заключается в том, что полученные в ходе исследования результаты должны быть выше результатов, зафиксированных в типичных, стандартных условиях, за одно и в то же время, при одних и тех же материальных ресурсах. Данным принципом мы руководствовались при анализе теории и практики, выдвижении гипотезы, а также при планировании условий проведения опытно-экспериментальной работы, отслеживании, анализе и оценке полученных экспериментальных данных.

Эффективность научного поиска во многом обуславливается последовательностью исследовательских шагов, которые должны привести к истинным результатам. Выделение этапов является важным аспектом организации опытно-экспериментальной работы. Психологический эксперимент проходил в три этапа.

Организация экспериментальной работы осуществлялась в три этапа – подготовительный (констатирующий), основной (формирующий), заключительный (контрольный).

Работа на первом этапе эксперимента была направлена на выявление «адаптивных факторов» негативно влияющих на интегрирование студентов в образовательно - педагогическое пространство. Это определило постановку следующих задач констатирующего эксперимента:

- 1) определение базы эксперимента, выявление контрольных и экспериментальных групп;

2) обоснование критериев, показателей и методик определения уровня интеграции студентов в образовательно-педагогическое пространство;

3) выявление наиболее оптимальных функций службы психологической помощи в период социальной адаптации студентов в образовательно-педагогическом пространстве;

4) уточнение программы эксперимента на последующих этапах.

Задачами второго (формирующего) этапа экспериментальной работы были:

1) определение и обоснование экспериментальных групп для проверки отдельных положений программы эксперимента — реализации программы в целом;

2) проверка эффективности положений программы эксперимента в различных экспериментальных группах;

3) обработка и обоснование полученных результатов исследования.

На третьем этапе эксперимента мы ставили задачи:

1) корректировка методов и данных эксперимента по изучаемой проблеме;

2) анализ и интерпретация полученных данных на заключительном этапе;

3) формулировка окончательных выводов исследования;

4) разработка практических рекомендаций для преподавателей и студентов по проблеме исследования.

На различных этапах эксперимента мы применяли следующие методы исследования.

I этап (констатирующий) — анализ, обобщение и систематизация материалов исследования; анкетирование студентов, беседа.

II этап (формирующий) — формирующий психологический эксперимент; наблюдение; тестирование; статистические и математические методы обработки данных (построение гистограмм).

III этап (контрольный) — отсроченный эксперимент; синтез, обобщение и систематизация материала экспериментальной работы; методы наглядного представления результатов эксперимента; метод интерпретации полученных экспериментальных данных; методы математической и статистической обработки результатов.

Важным аспектом опытно-экспериментальной работы соблюдение принципов экспериментальной деятельности.

При организации и проведении экспериментальной работы мы опирались на ряд общепринятых научных принципов, отражающих общие требования к осуществлению педагогического эксперимента, – системности, объективности, сознательности и творческой активности. В качестве методов исследования на различных этапах эксперимента нами использованы традиционные методы (наблюдение, анкетирование, образовательно-педагогический эксперимент).

Основными методами опытно-экспериментальной работы по достижению поставленной цели и решению сформулированных задач являлись анкетирование и тестирование студентов, беседа, наблюдение, изучение адаптированности студентов обучению в вузе, а также изучение социальных и образовательных условий, в которых формируется профессионально-этическая направленность и реализуется учебно-профессиональная деятельность студентов вуза.

Содержание указанных методов включало:

1) анкетный опрос — выявление встречающихся у студентов трудностей, изучение причин их возникновения и их особенностей, определение и рекомендации мер, организаторам помощи психологической службы;

3) беседа — выявление вопросов, являющихся дополнительными по отношению к опросу, проверяющих косвенные оценки, самооценку качеств и свойств личности студентов;

4) интервьюирование — получение дополнительных данных по отношению к предмету исследования;

5)наблюдение — изучение востребованности работы психологической службы, направленной на адаптацию первокурсников обучению в вузе.

Используемые методы решения задач эксперимента удовлетворяли требованиям:

- 1) надежности, валидности, репрезентативности, экономичности, простоты и удобства в работе, воспроизводимости результатов;
- 2) адекватности интерпретации получаемой информации;
- 3) приемлемости использования получаемой информации для целей интеграции процессов профессионального образования и формирования профессионально-этической направленности студента в их развитии.

Значимыми являются также принципы объективности, комплексности, наглядности методов диагностики и контроля.

Пусковым механизмом процесса адаптации человека является смена окружающей его среды. Процесс адаптации имеет место тогда, когда обычное, привычное поведение вообще или мало эффективно и необходимо преодоление затруднений, связанных именно с новизной условий. Именно с такими затруднениями, связанными с новизной условий, сталкивается бывший школьник при поступлении в вуз. Поэтому процесс адаптации к обучению в вузе можно рассматривать как явление, имеющее множество аспектов. Адаптация студентов – сложное явление, связанное с перестройкой стереотипов поведения, а часто и личности. У некоторых этот процесс заканчивается неблагоприятно, о чем свидетельствует отсев студентов первые семестры обучения. Часто за этим явлением стоит недостаточная гибкость адаптационных систем человека. В традиционном плане адаптация студентов первого курса рассматривается как совокупность трех аспектов, отражающих основные направления деятельности студентов:

- адаптация к условиям учебной деятельности (приспособление к новым формам преподавания, контроля и усвоения знаний, к иному режиму труда и отдыха, самостоятельному образу жизни и т.п.);
- адаптация к группе (включение в коллектив сокурсников, усвоение

его правил, традиций);

- адаптация к будущей профессии (усвоение профессиональных знаний, умений и навыков, качеств).

Первокурсники, которые только закончили школу и поступили в вуз испытывают значительные трудности при переходе от школьного процесса обучения к вузовскому, с его новой кредитной системой обучения. Большая часть объёма учебной работы в условиях кредитной технологии студентами прodelывается самостоятельно. Здесь специфичной для студента является уже самостоятельная организация учебной деятельности, новые формы и методы обучения, балльно-рейтинговая система оценка знаний – все это является для студентов первого курса новым и непривычным, так как они недостаточно подготовлены к подобной системе обучения, существенно отличной от школьного образовательного процесса.

Естественно, что это ещё больше затрудняет процесс адаптации студентов к вузу.

В этой ситуации проблема адаптации студентов к условиям обучения в вузе становится необычно актуальной и заслуживает особого внимания со стороны педагогов-практиков, организаторов обучения и ученых.

Юношеский возраст, по Эриксону, строится вокруг кризиса идентичности, состоящего из серии социальных и индивидуально-личностных выборов, идентификаций и самоопределений. Если юноше не удастся разрешить эти задачи, у него формируется неадекватная идентичность, развитие которой может идти по четырём основным линиям:

- 1) уход от психологической интимности, избегание тесных межличностных отношений;
- 2) размывание чувства времени, неспособность строить жизненные планы, страх взросления и перемен;
- 3) размывание продуктивных, творческих способностей, неумение мобилизовать свои внутренние ресурсы и сосредоточиться на какой-то главной деятельности;

4) формирование "негативной идентичности", отказ от самоопределения и выбор отрицательных образов для подражания.

Оперируя в основном клиническими данными, Эриксон не пытался выразить описываемые явления количественно. Канадский психолог Джеймс Марша в 1966 г. восполнил этот пробел, выделив четыре этапа развития идентичности, измеряемые степенью профессионального, религиозного и политического самоопределения молодого человека.

1. "Неопределенная, размытая идентичность" характеризуется тем, что индивид еще не выработал сколько-нибудь четких убеждений, не выбрал профессии и не столкнулся с кризисом идентичности.

2. "Досрочная, преждевременная идентификация" имеет место, если индивид включился в соответствующую систему отношений, но сделал это не самостоятельно, в результате пережитого кризиса и испытания, а на основе чужих мнений, следуя чужому примеру или авторитету.

3. Этап "моратория" характеризуется тем, что индивид находится в процессе нормативного кризиса самоопределения, выбирая из многочисленных вариантов развития тот единственный, который может считать своим.

4. "Достигнутая зрелая идентичность" определяется тем, что кризис завершен, индивид перешел от поиска себя к практической самореализации.

2.2.Технология организации службы психологической поддержки студентов вуза в процессе их социальной адаптации

Социально-психологическая служба вуза работает согласно Положения о данной службе.

ПОЛОЖЕНИЕ

о психологической службе вуза

I. Общие положения

1. Психологическая служба Костанайского социально-технического университета им.академика З.Алдамжар создана с целью разработки и реализации подходов, ориентированных на целенаправленное обучение и воспита-

ние самостоятельной, инициативной, ответственной студенческой молодёжи в вузе.

2. Служба является структурным подразделением КСТУ.

Полное наименование Службы: Психологическая служба Костанайского социально-технического университета им. академика З.Алдамжар;

Сокращенное наименование: Психологическая служба КСТУ.

3. Деятельность Психологической службы осуществляется в рамках Конституции Республики Казахстан, Закона Республики Казахстан от 27 июля 2007 года «Об образовании», а также настоящих Правил.

2. Цели и задачи создания Психологической службы

Целями Психологической службы являются:

*обеспечение психолого-педагогических условий, наиболее благоприятных для личностного развития студентов в течение всего срока обучения в вузе;

содействие сохранению психологического здоровья участников образовательного процесса;

*содействие созданию благоприятного социально-психологического климата в коллективе вуза;

*оказание комплексной социально-психологической поддержки субъектам образовательного процесса.

Задачами Психологической службы являются:

*психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса;

*психологическое сопровождение социального и личностного развития студентов в процессе учебно-профессиональной деятельности;

*формирование у студентов способности к самопознанию, саморегуляции, самовоспитанию, саморазвитию;

*обеспечение психологической поддержки через оказание индивидуальной и групповой психологической помощи;

*участие в разработке системы мероприятий, направленных на профилактику нарушений в поведении студентов;

*психологическое консультирование участников образовательного процесса.

К деятельности психологической службы привлекаются студенты педагогического факультета.

Студенты проходят практику, принимают участие в тренингах, пробуют себя в психологическом консультировании. 3. Основные направления деятельности Психологической службы

1) Психологическая диагностика:

*изучение индивидуальных психологических особенностей всех субъектов образовательного процесса, отслеживание развития профессионально-значимых качеств и социальной зрелости студентов;

*выявление психологических причин нарушений в обучении и развитии, социальной дезадаптации студентов;

*выявление внутригруппового статуса и социальной роли студентов;

*профориентация.

2) Психологическая профилактика (поддержка):

*предупреждение возможных девиаций поведения;

*оказание психологической помощи и поддержки преподавателям, студентам, находящимся в состоянии актуального стресса, конфликта, сильного эмоционального переживания;

*содействие творческому развитию одаренных студентов;

*оказание психологической поддержки студентам с ограниченными возможностями здоровья.

3) Психологическая коррекция:

*оказание психологической помощи и поддержки студентам, преподавателям, родителям в решении личностных, профессиональных и других проблем;

*индивидуальная и групповая психологическая коррекция трудностей в обучении студентов, в том числе связанных с мотивационной сферой личности; осуществление коррекции асоциального поведения студентов;

4) Психологическое консультирование:

*психологическое консультирование всех участников образовательного процесса;

*консультирование студентов по вопросам обучения, развития, проблемам жизненного самоопределения, взаимоотношений со взрослыми и сверстниками.

5) Психологическое просвещение:

*повышение психологической компетентности педагогов, студентов и их родителей;

*популяризация психологических знаний среди субъектов образовательного процесса.

6) Организационно-методическая деятельность:

*подготовка методических материалов для проведения психодиагностики и разработки индивидуальных развивающих и психо-коррекционных программ с учетом особенностей личности студентов;

*участие в разработке новых методов психодиагностики, психо-коррекции и др. видов работы, оценке их эффективности;

*организация производственной практики студентов-психологов.

7) Адаптация студентов нового набора;

*консультирование студентов по вопросам обучения развития, взаимоотношений с одногруппниками;

*тренинги межличностного взаимодействия для создания в учебных группах благоприятного психологического климата, развития межличностных отношений.

8) Совершенствование психологической культуры педагогического коллектива:

*лекции по основам психологии юношеского возраста; психологии общения, включая конфликты в педагогическом коллективе и основы толерантного взаимодействия, стили педагогического взаимодействия с позиции оптимизации общения и гуманизации процесса обучения.

3. Организация деятельности Психологической службы

3.1. Психологическая служба осуществляет свою деятельность в соответствии с законодательством Республики Казахстан и настоящим положением.

3.2. Организация деятельности Психологической службы осуществляется руководителем, который утверждается на должность ректором КСТУ и действует на основании настоящего положения.

3.3. Руководитель, в порядке, установленном в КСТУ определяет структуру

Психологической службы, его штатное расписание и представляет их после соответствующих согласований на утверждение ректору КСТУ.

3.4. Руководитель осуществляет оперативное руководство деятельностью Психологической службы.

3.5. Руководитель имеет право:

представлять интересы Психологической службы в отношениях с физическими и юридическими лицами, в том числе органами государственной власти и местного самоуправления;

3.6. Руководитель обязан:

осуществлять:

*организацию деятельности по оказанию психологической помощи, планирование и контроль деятельности Психологической службы, организацию научно-методической деятельности Психологической службы,

анализ результатов деятельности ПС;

*обеспечивать сохранность, эффективность и целевое использование имущества, закрепленного за Психологической службой;

проводить работу по совершенствованию деятельности Психологической службы;

*обеспечивать безопасные и здоровые условия работы работникам Психологической службы;

*контролировать соблюдение работниками Психологической службы правил и норм охраны труда, техники безопасности и правил внутреннего распорядка;

*обеспечивать выполнение в установленные сроки запланированных мероприятий;

*организовать правильную эксплуатацию оборудования и основных средств;

организовать составление и своевременное предоставление административной, статистической отчетности о деятельности Психологической службы;

*организовывать рекламу деятельности Психологической службы;

*организация сотрудничества со структурами КСТУ и другими учреждениями.

3.7. Руководитель Психологической службы:

*несет всю полноту ответственности за последствия принимаемых решений;

*несёт ответственность в соответствии с законодательством за нарушение договорных обязательств, правил хозяйствования;

*несёт ответственность за сохранность документов (управленческих, финансово-хозяйственных и др.);

3.8. Психологическая служба работает в тесном контакте с администрацией КСТУ, его структурными подразделениями, кураторами групп, преподавателями, а также устанавливает взаимоотношения с учреждениями здравоохранения, органами опеки, органами внутренних дел и прокуратуры,

общественными организациями, работодателями и другими субъектами социального партнерства, оказывающими вузу помощь в воспитании и развитии студентов.

3.9. Функции работников Психологической службы определяются соответствующими трудовыми договорами и должностными инструкциями.

3.10. Реорганизация или ликвидация Психологической службы осуществляется приказом ректора КСТУ на основании решения Ученого совета Университета.

Деятельность службы социально-психологической поддержки осуществлялась в рамках программы адаптации студентов – первокурсников к обучению в вузе. Программа включала ролевые игры, тренинги, анкетирование для студентов и кураторов групп.

Приведем пример анкеты, которая была нами проведена в ходе эксперимента при написании магистерской диссертации.

1. АНКЕТА СТУДЕНТА, КАК СУБЪЕКТА СОЦИАЛЬНО – ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗа

Студенту предлагалось ответить на ряд вопросов о вхождении в студенческую жизнь. При заполнении анкеты просим выполнять следующие правила:

- при ответе на тот или иной вопрос сначала прочтите все варианты ответов на этот вопрос, только потом обведите кружочком один, а там, где оговорено, несколько ответов.

- на открытые вопросы давайте самостоятельные ответы. Пожалуйста, пишите аккуратно и разборчиво.

1. ВЫ ЖИВЕТЕ В СЕМЬЕ:

- | | | |
|---------------------------------------|-------|---|
| а) полной (отец, мать, братья сестры) | _____ | 1 |
| б) неполной (мать, сестры, братья) | _____ | 2 |
| в) ещё где, напишите _____ | _____ | 3 |

2 КАКОВЫ ДЕНЕЖНЫЕ ДОХОДЫ ВАШЕЙ СЕМЬИ И БЛИЗКИХ РОДНЫХ ЖИВУЩИХ С ВАМИ ОДНИМ БЮДЖТОМ (зарботные платы родителей, пенсии, стипендии и другие доплаты)

	отец	мать	бабушка	дедушка	Другие родственники
тенге	1	2	3	4	5

Итак, общая сумма денежного дохода в семье «чистыми» _____ тенге

3. КТО В ВАШЕЙ СЕМЬЕ ЧАЩЕ ВСЕГО ЗАНИМАЕТСЯ ТОЙ ИЛИ ИНОЙ ДОМАШНЕЙ РАБОТОЙ?

Виды домашней работы	Отец	Мать	Дедушка	Бабушка	Я с братом или сестрой	Платная няня или домработница	
закупает продукты	1	2	3	4	5	6	
готовит пищу	1	2	3	4	5	6	
моет посуду	1	2	3	4	5	6	
убирает квартиру	1	2	3	4	5	6	
стирает белье	1	2	3	4	5	6	
ходит оплачивать коммунальные услуги	1	2	3	4	5	6	
Для тех, кто живет в частном доме, имеет сад, огород, домашних животных	топит печь	1	2	3	4	5	6
	ухаживает за садом	1	2	3	4	5	6
	ходит за водой	1	2	3	4	5	6
	ухаживает за домашними животными	1	2	3	4	5	6

4. БЫВАЮТ ЛИ В ВАШЕЙ СЕМЬЕ ВЗАИМНОЕ НЕПОНИМАНИЕ, ССОРЫ, КОНФЛИКТЫ МЕЖДУ:

- а) родителями _____ 1
 б) родителями и Вами _____ 2
 в) братьями или сестрами _____ 3
 г) и другими родственниками _____ 4

5. ЕСЛИ БЫВАЮТ КОНФЛИКТЫ В ВАШЕЙ СЕМЬЕ КАК ПРИНЯТО ИХ РАЗРЕШАТЬ?

- а) проходит само собой _____ 1
 б) нас мирят родственники _____ 2
 в) родители обращаются к психологу _____ 3
 г) другие способы _____

ТЕПЕРЬ ПОГОВОРИМ О ВАШЕМ ВХОЖДЕНИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ВУЗА

6. ОПРАВДАЛИСЬ ЛИ ВАШИ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ВУЗЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В КСТУ?

- а) оправдались вполне _____ 1
б) реальное состояние вуза не совсем соответствует моему представлению, но это не мешает обучаться в нем _____ 2
в) здесь не комфортно, думаю о переводе в другое учебное заведение _____ 3

7. ЕСЛИ ВАМ ТРУДНО ПРИВЫКНУТЬ К УНИВЕРСИТЕТСКОЙ СРЕДЕ, НА ВАШ ВЗГЛЯД, КАКОГО ХАРАКТЕРА ЭТИ ТРУДНОСТИ?

- а) коммуникативные _____ 1
б) интеллектуальные _____ 2
в) психологические _____ 3
г) финансовые _____ 4
д) жилищно-бытовые _____ 5
е) какие ещё _____ 6

8. ПО ВАШЕМУ МНЕНИЮ, ГДЕ КРОЮТСЯ ЭТИ ПРИЧИНЫ:

- а) в себе _____ 1
б) в сложности учебной программы _____ 2
в) высокие требования преподавателей _____ 3
г) в студенческой среде _____ 4
д) в организации учебного процесса _____ 5
е) где ещё _____ 6

9. КАК ЧАСТО ВОЗНИКАЮТ КОНФЛИКТНЫЕ СИТУАЦИИ В ОБЩЕНИИ С ОДНОКУРСНИКАМИ?

- а) конфликтов не бывает _____ 1
б) конфликты бывают, но редко _____ 2
в) избегаю конфликтов _____ 3
г) увы, конфликты бывают частенько _____ 4

10. ЧАСТО ЛИ ВЫ ОБИЖАЕТЕСЬ НА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ?

- а) часто _____ 1
б) иногда _____ 2
в) не обижаюсь _____ 3

11. КАК ВЫ ПРЕОДАЛЕВАЕТЕ СВОИ ОБИДЫ, КОНФЛИКТНЫЕ СИТУАЦИИ:

- а) общаюсь с друзьями, подругами
- б) советуюсь с родителями
- в) переживаю молча
- г) иду в спортзал
- д) расслабляюсь в клубе
- е) как ещё

12. С ПОСТУПЛЕНИЕМ В ВУЗ ИЗМЕНИЛАСЬ ВАША САМООЦЕНКА:

- а) да _____ 1
- б) нет _____ 2
- в) не знаю _____ 3

13. ЕСЛИ «ДА», ТО КАКИМ ОБРАЗОМ:

- а) стал(а) взрослым(ой)
- б) меньше контроля со стороны родителей
- в) появилась уверенность в себе

14. ЧТО ВЫ ЦЕНИТЕ В ОДНОКУРСНИКАХ:

- а) честность _____ 1
- б) смелость _____ 2
- в) независимость _____ 3
- г) хорошую успеваемость _____ 4
- д) наличие богатых родителей _____ 5
- е) доброту, готовность помочь при необходимости _____ 6
- ж) что ещё _____ 7

15. КАК ВЫ ДУМАЕТЕ, КАКИЕ ЦЕННОСТИ ДОМИНУЮТ В ВАШЕЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ:

- а) материальные (машина, деньги, брендовая одежда и др.) _____ 1
- б) интеллект _____ 2
- в) спортивные успехи _____ 3
- г) активная жизненная позиция _____ 4
- д) нравственные качества _____ 5

16. КАК ВЫ ОЦЕНИВАЕТЕ СВОЕ ПОЛОЖЕНИЕ В СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЕ, КУРСЕ?

- а) лидер _____ 1
- б) активист _____ 2
- с) наблюдатель _____ 3
- д) маргинал _____ 4

НЕСКОЛЬКО ВОПРОСОВ ОБ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

17. ГОТОВИТЕСЬ К ЗАНЯТИЯМ:

- а) систематически _____ 1
- б) периодически _____ 2
- в) от случая к случаю _____ 3
- г) практически не готовлюсь _____ 4

18. ПОСЕЩАЕТЕ ЗАНЯТИЯ:

- а) по собственной инициативе _____ 1
- б) по принуждению _____ 2
- в) по обязанности _____ 3
- г) ради оценок _____ 4
- д) ради общения с друзьями _____ 5

19. КАК ВЫ ОТНОСИТЕСЬ К ПОЛУЧЕННЫМ НИЗКИМ БАЛЛАМ НА ЗАНЯТИЯХ:

- а) спокойно _____ 1
- б) огорчаюсь _____ 2
- в) расстраиваюсь, переживаю _____ 3
- г) мне все равно _____ 4
- д) как ещё _____ 5

20. ЧТО МОЖЕТ МОТИВИРОВАТЬ ВАС К ХОРОШЕЙ УЧЕБЕ:

- а) уважение сокурсников в группе _____ 1
- б) стремление избежать замечаний, критики преподавателей _____ 2
- в) удовлетворение от высоких баллов (оценок) _____ 3
- г) стремление получить красный диплом _____ 4
- д) для уважения самого себя _____ 5
- е) стремление порадовать родителей _____ 6
- ж) что ещё _____ 7

21. КАК ВЫ ПРОВОДИТЕ СВОЙ ДОСУГ:

- а) с друзьями посещаю клубы _____ 1
- б) смотрю телефильмы _____ 2
- в) увлекаюсь компьютерными играми _____ 3
- г) хожу в спортивную секцию _____ 4
- д) читаю художественную литературу _____ 5
- е) хожу в театр драмы _____ 6
- ж) хожу в кинотеатр _____ 7
- з) хожу в церковь, мечеть _____ 8
- и) чем ещё занимаетесь _____ 9

22. КАК ВЫ ДУМАЕТЕ, МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИЕ НОРМЫ МОЖНО ОТНЕСТИ СЕГОДНЯ К ОБЩЕСТВЕННЫМ ЦЕННОСТЯМ:

- а) да, они необходимы в отношениях между людьми _____ 1
 б) может быть, они для общества нужны, но не обязательны в реальной жизни _____ 2
 в) они устарели и никто их не соблюдает _____ 3
 г) их соблюдение – помеха в достижении успехов в жизни _____ 4
 д) да, ценности _____ 5

НЕКОТОРЫЕ СВЕДЕНИЯ О ЗАПОЛНЯЮЩЕМ АНКЕТУ

ПОЛ	мужской	женский
	1	2

24. ВАШ ВОЗРАСТ (полных лет)

18	19	20	21-22
1	2	3	4

25. ВЫ ПОСТУПИЛИ В УНИВЕРСИТЕТ ПОСЛЕ ОКОНЧАНИЯ:

- а) средней общеобразовательной школы _____ 1
 б) гимназии _____ 2
 с) колледжа _____ 3
 с) специализированной школы _____ 4

26. КАКОЙ ЯЗЫК ОБЩЕНИЯ ЯВЛЯЕТСЯ ВАШИМ «РАБОЧИМ» ЯЗЫКОМ (ЯЗЫКОМ ПОВСЕДНЕВНОГО ОБЩЕНИЯ):

- а) русский _____ 1
 б) казахский _____ 2
 в) какой ещё _____ 3

27. ЖИЛИ ЛИ ВЫ КОГДА-НИБУДЬ В ОБЩЕЖИТИЯХ? ЕСЛИ ДА, ТО УКАЖИТЕ В КАКИХ:

В общежитиях не проживал(а)	Жил в общежитиях		В детском доме	В интернате	Где ещё
	колледжа	вуза			
1	2	3	4	5	6

28. ЕСЛИ ЖИЛИ ТО СКОЛЬКО ВРЕМЕНИ:

До 1 года	2 года	3 года	4 года	5 и более
1	2	3	4	5

2.3. Результаты и выводы опытно-экспериментальной работы

Для изучения социальной адаптации студентов в вузе была разработана анкета «Анкетирование студента, как субъекта социально-психологического пространства вуза».

Изучение анкетирования студентов началось со сбора автобиографических данных, оказавших влияние на выбор вуза и успешность адаптации. Автобиографические данные, имеющие численное значение (пол, возраст, проживание в полной или неполной семье, денежные доходы семей и общей суммы денежного дохода, кто занимается домашней работой, какой язык общения является «рабочим», жили ли в общежитии, бывают ли в семье конфликты и как они разрешаются).

Таблица 1 - Автобиографические данные в ЭГ и КГ

		Экспериментальная группа-25 студентов	Контрольная группа-25 студентов
возраст		18	18
пол	Муж.		10
	Жен.	25	15
«рабочий язык»	казахский	5	8
	русский	20	17
	Владеет двумя языками	5	8
Проживание в полной семье		15	18
Проживание в неполной семье		5	7
Денежные доходы семьи		От 40000т.т. в месяц	От 40000т.т.в месяц
Кто занимается домашней работой		родители, в основном матери	родители, в основном матери
Непонимание, ссоры, конфликты между родителями	родителями		15
	братьями или сестрами	10	15
	конфликты не бывают		10

	конфликты возникают со всеми	5	5
Поступили в вуз после окон- чания	Общеобразо- вательной школы	24	23
	колледжа	1	2
Как принято разрешать конфликты	Проходят са- ми по себе	15	20
	Мирят род- ственники	12	10
	Мирятся др.способами	15	12
Жили ли в общежитии	да	10	18
	нет	5	7

Обработка вопросов анкеты студента, как субъекта социально-психологического пространства вуза (Вхождения в образовательнопедagogическое пространство вуза). Данный раздел анкеты включает следующие вопросы под №6, №7, №8, №9, №10, №11, №12, №13, №14, №15, №16.

Вопрос № 6. «Оправдались ли представления о вузе в процессе обучения в КСТУ» в экспериментальной группе 84% студентов ответили, что реальное состояние вуза не совсем соответствует их представлению, но это не мешает обучаться в нем, 16% студентов отмечает, что здесь не комфортно, думает о переводе в другое учебное заведение.

На вопрос в контрольной группе «Оправдались ли представления о вузе в процессе обучения в КСТУ» 88% студентов отмечают, что представления о вузе вполне оправдались, 20% студентов ответили, что реальное состояние вуза не совсем соответствует их представлению, но это не мешает обучаться в нем.

Вопрос № 7. В экспериментальной группе 8% студентов испытывают трудности коммуникативного характера, 24% студентов интеллектуального, 56% студентов испытывают трудности финансового характера.

В контрольной группе 20% студентов испытывают трудности комму-

никативного характера, 8% студентов испытывают трудности психологического характера, 96% студентов финансового характера, 40% студентов жилищно-бытового характера.

Вопрос №8. В экспериментальной группе причины трудностей привыкания к университетской среде кроются в себе ответил 40% студентов.

В контрольной группе причины трудностей привыкания к университетской среде видят в себе 8% студентов, в сложности учебной программы, так ответили 40% опрошенных, 32% студентов считаетв организации учебного процесса.

Вопрос №9. В экспериментальной группе 100% студентов на вопрос «Как часто возникают конфликтные ситуации в общении с однокурсниками» ответили, что конфликтов не бывает.

В контрольной группе 60% студентов на вопрос «Как часто возникают конфликтные ситуации в общении с однокурсниками» ответили, что конфликтов не бывает, 20% студентов опрошенных избегают конфликты.

Вопрос №10. В экспериментальной группе 28% студентов иногда обижаются на преподавателей, 60% студентов опрошенных не обижаются на преподавателей.

В контрольной группе (100%) студентов не обижаются на преподавателей.

Вопрос №11. В экспериментальной группе 72% студентов опрошенных свои обиды, конфликтные ситуации обсуждают с друзьями, подругами, 12% студентов советуются с родителями, 16% студентов переживают молча.

В контрольной группе 60% студентов свои обиды, конфликтные ситуации обсуждают с друзьями, подругами, 20% студентов советуются с родителями, 20% студентов переживают молча.

Вопрос №12. В экспериментальной группе с поступлением в вуз самооценка изменилась у 64% студентов, 20% студентов считают, что самооценка не изменилась, 16% студентов не знают изменилась ли их самооценка.

В контрольной группе-самооценка изменилась у 80% студентов,

12% студентов считает, что самооценка не изменилась, 8% студентов не знают изменилась ли их самооценка.

Вопрос №13. В экспериментальной группе с поступлением в вуз самооценка изменилась у 64% студентов. Проявляется главным образом как уверенность в себе у 100%.

В контрольной группе самооценка изменилась у 80% студентов. Они отмечают, что стали взрослыми 72%, появилась уверенность в себе 100%.

Вопрос №14. В экспериментальной группе лидерами среди качеств человека, которые ценят опрошенные среди одноклассников была честность, доброта, готовность помочь при необходимости, которую отметили 100% студентов. 40% студентов отметили также хорошую успеваемость, независимость.

В контрольной группе лидерами среди качеств человека, которые ценят опрошенные среди однокурсников была честность, доброта, готовность помочь при необходимости, которую отметили 40% студентов, 60% студентов отметили также хорошую успеваемость, независимость.

Вопрос №15. В экспериментальной группе на вопрос «какие ценности доминируют в студенческой среде» 60% студентов отметили материальные (машина, деньги, брендовая одежда), 24% студентов выбрали активную жизненную позицию, нравственные качества отметили 16% студентов.

В контрольной группе на вопрос «какие ценности доминируют в студенческой среде» 48% студентов отметили материальные (машина, деньги, брендовая одежда), 44% студентов отметили интеллектуальные качества, нравственные качества отметили 8% студентов.

Вопрос №16. В экспериментальной группе оценивая свое положение в студенческой группе 28% студентов считают себя лидерами, 40% студентов отнесли себя к группе активистов, 32% студентов считают себя наблюдателями.

Таблица 2 - Результаты анализа вхождения студента в образовательно-педагогическое пространство вуза

Вопросы	ЭГ (7 чел.) %					КГ (7 чел.) %				
	а	б	в	г	д	а	б	в	г	д
6		84	16			88	20			
7	8	24		56		20		8	96	40
8	40					8	40			32
9	100					60	20			
10		28	60					100		
11	72	12	16			60	20	20		
12	64	20	16			80	2	8		
13			100			72		100		
14	100			40		40			60	
15	60			24	16	48	44		8	
16	28	40	32			44	28	28		

В контрольной группе 44% студентов считают себя лидерами, оценивая свое положение в студенческой группе, 28% студентов отнесли себя группе активистов, 28% студентов считают себя наблюдателями.

Анализ данных анкеты студента, как субъекта социально-психологического пространства вуза (Вхождения в образовательно-педагогическое пространство вуза).

Обработка вопросов анкеты студента, как субъекта социально-психологического пространства вуза (Несколько вопросов об учебной деятельности). Данный раздел анкеты включает следующие вопросы под №17, №18, №19, №20, №21, №22.

Вопрос №17. В экспериментальной группе к занятиям систематически готовятся 32% студентов, периодически 40% студентов, 28% студентов готовятся от случая к случаю.

В контрольной группе к занятиям систематически готовятся 40% студентов, периодически готовится 60% студентов.

Вопрос №18. В экспериментальной группе посещают занятия 60% студентов - по собственной инициативе, по обязанности 28% студентов, ради оценок 12% студентов.

В контрольной группе занятия посещают 100% студентов - по соб-

ственной инициативе.

Вопрос №19. В экспериментальной группе к полученным низким баллам на занятиях спокойно относятся 20% студентов, 60% студентов огорчаются, расстраиваются и переживают 60% студентов.

В контрольной группе по поводу полученных низких баллов на занятиях 28% студентов огорчаются, 72% студентов расстраиваются и переживают.

Вопрос №20. В экспериментальной группе мотивирует к хорошей учебе удовлетворение от высоких баллов 40% студентов, 20% студентов уважение самого себя, 40% студентов стремятся порадовать родителей.

В контрольной группе мотивирует к хорошей учебе 52% студентов стремление избежать замечаний, критики преподавателей, 4% студентов отмечает стремление получить красный диплом, 44% студентов стремятся порадовать родителей.

Вопрос №21. В экспериментальной группе досуг проводят за просмотром телефильмов 28% студентов, лишь 4% студентов читает художественную литературу.

В контрольной группе досуг проводят следующим образом: 20% студентов посещают с друзьями клубы, за просмотром телефильмов проводят 20% студентов, 40% студентов посещают спортивные секции, 20% студентов читают художественную литературу.

Вопрос №22. В экспериментальной группе на вопрос «Можно ли отнести морально-этические нормы к общественным ценностям», все 100% студентов ответили, что они необходимы в отношениях между людьми.

В контрольной группе на вопрос «Можно ли отнести морально-этические нормы к общественным ценностям», 60% студентов ответили, что они необходимы в отношениях между людьми, 40% студентов ответили, что они нужны для общества, но не обязательны в реальной жизни.

Таблица 3 - Результаты анализа вопросов об учебной деятельности

Вопросы	ЭГ (25чел.) %						КГ (25 чел.) %					
	а	б	в	г	д	е	а	б	в	г	д	е
17	32	40	28				40	60				
18	60		28	12			100					
19	20	60	60					28	72			
20			40		20	40		52		4		44
21		28			4		20	20		40	20	
22	100						60	40				

Анализ данных анкеты студента, как субъекта социально-психологического пространства вуза

Поступление в высшее учебное заведение и первые месяцы обучения в нем связаны у студентов – первокурсников с трудностями, возникающими при переходе в новые условия обучения.

Важное место среди социальной адаптации занимает профессиональная адаптация, которая представляет собой приспособление к характеру, содержанию, условиям и организации учебно-воспитательного процесса, выработка навыков самостоятельности в учебной и научной работе.

Есть ряд трудностей, которые мешают студентам эффективно адаптироваться к университетской среде, в первую очередь, студенты испытывают трудности финансового характера, вынуждающие студентов совмещать работу с учёбой. Следующие трудности интеллектуального характера. Объясняется это тем, что появились новые формы обучения, большой объем самостоятельной работы. Несовпадение представления о студенческой жизни с реальностью, сложность учебного материала по ряду предметов (как правило, недостаток базовых знаний), правила внутреннего распорядка. Студент не способен осуществлять самостоятельный поиск научной информации с использованием различных источников (справочных, научных и научно-популярных изданий, компьютерных баз данных, интернет-ресурсов), использовать компьютерные технологии для обработки и передачи информации, а также ее представления в различных формах.

Следующие трудности связаны с особенностями самостоятельной жизни

ни в отрыве от семьи, новые нормы студенческого коллектива. Все эти факторы очень сильно влияют на процесс адаптации студента к новым для него условиям вузовской жизни. И от того, как вчерашний школьник или в особенности "приезжий студент", живущий в отрыве от семьи, пройдет этот период, будет во многом зависеть качество его учебы.

Первокурсники не всегда успешно овладевают знаниями отнюдь не потому, что получили слабую подготовку в средней школе, а потому, что у них не сформированы такие черты личности, как готовность к учению, способность учиться самостоятельно, контролировать и оценивать себя, владеть своими индивидуальными особенностями познавательной деятельности, умение правильно распределять свое рабочее время для самостоятельной подготовки.

Приученные к ежедневной опеке и контролю в школе, некоторые первокурсники не умеют принимать элементарные решения. У них недостаточно воспитаны навыки самообразования и самовоспитания.

Система обучения в вузе в значительной степени рассчитана на высокий уровень сознательности, построена на интересе студентов, ибо формально в ней отсутствует жесткая система ежедневной школьной проверки. В ЭГ 32% студентов отметили, что систематически готовятся к занятиям. В КГ 40% студентов систематически готовят домашние задания, основная масса студентов готовятся периодический, 28% студентов не скрывают, что готовятся от случая к случаю.

Одной из главных причин, затрудняющих адаптацию к условиям обучения в университете, опрошенные при беседе назвали недостаток времени для самостоятельной работы при подготовке домашней работы.

В связи с этим 30% студентов на занятия приходят неподготовленными. Большинство студентов первого курса не могут эффективно организовать свою учебно-познавательную деятельность, рационально спланировать и осуществить самостоятельную работу, и, как следствие, учатся ниже своих потенциальных возможностей именно из-за отсутствия таких навыков.

28% студентов недовольны своим социометрическим статусом в группе, желающих стать более активными больше, чем было обозначено. Студенты хотят принимать активное участие в жизни университета, группы. Студенты-первокурсники практически не испытывают больших затруднений в установлении контактов со студентами и преподавателями.

8% студентов, испытывают сложности психологического характера. Негативные состояния проявляются повышенной тревожностью, немотивированной агрессивностью, причины которых им трудно объяснить.

Для выработки тактики и стратегии, обеспечивающих оптимальную адаптацию студента к вузу, важно знать жизненные планы и интересы первокурсника, систему доминирующих мотивов, самооценку. С поступлением в вуз в ЭГ у 64% студентов, и КГ у 80% студентов-первокурсников в контрольной группе самооценка изменилась. Таким образом, можно сделать выводы, что студенты, у которых изменилась самооценка, легко адаптируются к условиям обучения в ВУЗе, правильно соотносят свои возможности и способности, достаточно критически относятся к себе и к окружающим их людям, самостоятельно контролируют свои поступки, стремятся реально смотреть на свои неудачи и успехи. Но есть студенты ЭГ (20%), КГ (12%), которые считают, что самооценка не изменилась. Им достаточно труднее адаптироваться в ВУЗе, они слишком критичны и требовательны к себе и к другим людям, не прощают ни одного промаха или ошибки, склонны постоянно подчеркивать недостатки других, не уверены в себе, ожидают от окружающих контроля над собой, т.к. сами не могут этого сделать. Для таких студентов типична общая неустойчивость образов "Я" и мнений о себе. Они больше других склонны "закрываться" от окружающих, представляя им какое-то "ложное лицо" - "представляемое Я". С суждениями типа: "Я часто ловлю себя на том, что разыгрываю роль, чтобы произвести на людей впечатление" и "Я склонен надевать "маску" перед людьми". Такие студенты ранимы и чувствительны ко всему, что как-то затрагивает их самооценку. Они болезненнее других реагируют на критику, смех, порицание. Их больше беспокоит плохое

мнение о них окружающих. Они болезненно реагируют, если у них что-то не получается в работе или если они обнаруживают в себе какой-то недостаток. Вследствие этого многим из них свойственны застенчивость, склонность к психической изоляции, уходу от действительности в мир мечты, причем этот уход отнюдь не добровольный.

Отношения в группах у студентов сложились хорошо, отношениями с куратором группы и преподавателями удовлетворены также большинство студентов. Анализ ответов показал, что ведущими качествами в однокурсниках в обеих группах являются честность, смелость, доброта, готовность помочь при необходимости, хорошая успеваемость.

Наибольшую жизненную ценность в студенческой среде представляют материальные ценности (машина, деньги, брендовая одежда), на втором месте интеллектуальные качества, следующими качествами являются нравственные.

Как же проводят свой досуг психологи и юристы? Результат опроса показал, что самым распространённым занятием студентов в свободное время является посещение спортивных секции (40% студентов) прослушивание музыки и просмотр телефильмов (20%). Очень низкий процент студентов в свободное время любят читать художественную литературу. Все опрошенные студенты предпочитают «сидеть за компьютером» и за телефонами.

Очень радуют положительные ответы в анкетах на вопрос «Можно ли отнести морально-этические нормы к общественным ценностям?» Морально-этические нормы удовлетворяют потребности духовной жизни, облегчают процесс нравственного существования человека. Да, они необходимы в отношениях между людьми, так считают все студенты в ЭГ, но есть студенты, которые считают, что может быть, они для общества нужны, но не обязательны в реальной жизни.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Цель экспериментальной работы - обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность создания службы психологической поддержки студента в вузе, нами достигнута.

В ходе опытно-экспериментальной работы мы сумели решить основные задачи:

1. Выявили и описали «адаптивные факторы» негативно влияющие на интегрирование студентов в образовательно - педагогическое пространство;

2. Проверили в экспериментальной работе адаптацию студентов к условиям образования в вузе.

3. Уточнили основные (внешние и внутренние) факторы адаптации и критерии адаптированности студентов в познавательной и коммуникативной деятельности в вузе.

4. Выявили психологический механизм адаптации студентов в вузе, т.е. уточнили способы и зависимости достижения студентами требуемого уровня адаптированности.

5. Уточнили наиболее оптимальные функции службы психологической помощи в период социальной адаптации студентов в образовательно-педагогическом пространстве.

8. Разработать программу работы службы, способствующего ускорению процесса адаптации студентов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Представленная диссертация содержит отдельные аспекты решения проблемы востребованности службы психологической помощи студентам в процессе адаптации их к образовательно-педагогическому пространству вуза. Нами доказано, что актуальность этой проблемы обусловлена наличием в данном процессе множества вопросов, внешних и внутренних, объективных и субъективных факторов, а также воздействием процесса адаптации на становление самого студента как субъекта и личности.

Мы учитывали, что процесс адаптации, т.е. приспособление к окружающей среде обретает системный характер и имеет следующие элементы:

- адаптация к организации обучения;
- адаптация к обучению;
- адаптация к программе подготовки современного специалиста;
- социально-психологическая адаптация к сокурсникам, преподавателям;
- адаптация к обществу с усиливающимся социальным неравенством, рекламирующим потребительский образ жизни.

Изучение необходимости психологической помощи в учебных заведениях, особенно - в вузах, являясь предметом многих научных исследований не привело к созданию универсальной психологической службы в вузах.

Поставленная нами цель исследования - выявление и исследование факторов, деформирующих или препятствующих развитию субъектных и личностных качеств студентов в процессе адаптации и выявление способов и форм организации психологической помощи им в образовательно-педагогическом пространстве вуза, достигнута.

При изучении предмета исследования нами выделены факторы, влияющие на становление студента как субъекта и личности в условиях адаптации его к образовательно-педагогическому пространству вуза, требующие организации психологической помощи.

В ходе исследовательской работы нами подтверждена гипотеза исследования. Действительно, современная компетентная парадигма образования в вузе предполагает, что уже в период адаптации развитие субъектных и личностных качеств студентов, должно осуществляться в диалектической взаимосвязи. Успешный процесс адаптации, хронологические рамки которой приходится на 1-2-ые курсы, при периодическом психологическом диагностировании, выравнивают студентов с разным уровнем эмоционального, субъектного и личностного развития, что может послужить базой для успешного продолжения вузовского образования. Все эти суждения позволяют предположить, что служба психологической помощи в период адаптации студентов в образовательно-педагогическом пространстве востребована, как служба психологического диагностирования, консультации и непосредственной профилактической помощи.

В ходе работы решены поставленные задачи:

- 1) осуществлен теоретический анализ философских, психологических первоисточников по проблемам становления субъектных и личностных качеств человека в разных социальных условиях;
- 2) выявлены и описаны «адаптивные факторы», негативно влияющие на интегрирование студентов в образовательно - педагогическое пространство;
- 3) проведено эмпирическое исследование состояния и динамики системы отношения студентов к себе и к новой вузовской среде в период социальной адаптации;
- 4) выделены и описаны наиболее оптимальные функции службы психологической помощи в период социальной адаптации студентов в образовательно-педагогическом пространстве.

При решении поставленных задач нами использовался комплекс методов исследования – анализ статистических данных, анкетный опрос, интервью и беседы по планам, разработанным автором данной работы с целью диагностики соотношения субъектных и нравственных качеств студента и

внешние их проявления в процессе адаптации, наблюдение за реальным поведением студентов и их взаимоотношениями. А также другие методы.

Научная новизна и теоретическая значимость полученных нами результатов заключается в следующем:

1) уточнены понятия «социальная адаптация студентов», «образовательно-воспитательное пространство вуза», «субъектностные и личностные качества студента», «психологическая поддержка»;

2) выявлены основные тенденции в формировании студента как субъекта и как личности в период социальной адаптации и их диалектическая связь; теоретическое и эмпирическое обоснование необходимости службы психологической поддержки в вузе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева Д.А. О понятии адаптации. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе. - В сб.: Человек и общество. - вып. XIII. - М.: Наука, 1973.
2. Андреева Д.А. Проблема адаптации студента. - В кн.: Молодежь и образование. - М.: Просвещение, 1972.
3. Андреева Г.М. Социальная психология. — М.: Аспект-пресс, 2004. 366.
4. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. 3-е изд. М.: Смысл:Издательский центр «Академия»,2007.
5. Арсеньева Т. Практическая психология. Научно-методический журнал -Психологическая служба классического университета. 19.04.2014.
6. Анцыферова Л.И. Психология формирования и развития личности. В сб.: Человек в системе наук. М., 1989. С426-433
7. Бодалев А.А. Психология общения. М.: Изд-во»Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.-256 .
8. Богуславский М.В. Проблемы реформирования российского образования. (Историко-педагогический аспект) // Электронное периодическое издание. Проблемы современного образования. 2010. № 1. Модернизация образования. Сайт: www.pmedu.ru.
9. Братусь Б.С. Аномалии личности. - М., 1988. - (Основные направления психологии в классических трудах).
10. Болотова А.К. Психология организации времени: Учебное пособие для студентов вузов. М., Изд-во: Аспект Пресс, 2006.- 254.
11. Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке// Психологический журнал. Т.14, №6,1993.С.3-11.
12. Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке// Психол. журнал, 1991, Т.12,№6.С.3-11.
13. Ванаква В.Г. Развитие жизнестойкости студентов в условиях психологической службы вуза. Педагогическое образование и наука, № 5, 2013, С.

14. Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема// Вопросы психологии, №2, 1988.
15. Головей Л.А. Психология становления субъекта деятельности в периоды юности и взрослости: Автореф. дис. докт наук. СПб, 1996.
16. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005-2010 годы. education.kz
17. Дубровина И.В. Стоит ли осуждать себя? // Вестник практической психологии образования. 2008. № 3 (16). С. 3–6.
18. Дюсебаев Б.К. Групповая психотерапия в работе куратора студенческой группы. Сб.:«Научные труды Кустанайского сельскохозяйственного института» В трёх частях. Ч. 3. Кустанай,1996. С. 543.
19. Змановская Е.В. Девиантология (психология отклоняющегося поведения). - 1-е, 2-е, 3-е, 4-е, 5-е изд. — М., 2003-2009.
20. Кайгородов Б.В., Варфоломеева Е.А. Психологическая служба как центр психологической помощи субъектам образовательного процесса университета // Психология образования: региональный опыт. Материалы второй национальной научно-практической конференции. М., 2005. С. 143–144
21. Капцов А.В. Перспективы развития психологической службы вуза // Психология образования: культурно-исторические и социально-правовые аспекты. Материалы третьей национальной научно-практической конференции. Т. 2. М., 2006. С. 65–67.
22. Кондратенко В. Т. Девиантное поведение у подростков: Социально-психологические и психиатрические аспекты. - Минск, 1988..
23. Крайг Г. Психология развития/ Пер. с англ. СПб.: Питер, 2000.
24. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория фундаментального образования : моно- графия // Н. В. Кузьмина. – СПб. : Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2012. – 382 с.
25. Кон И.С. Психология ранней юности. М., 1989.
26. Кислова В.С. Система психологического сопровождения в вузе: Болон-

ское измерение // Психология образования: культурно-исторические и социально-правовые аспекты. Материалы третьей национальной научно-практической конференции. Т. 1. М., 2006. С. 67–68.

27. Королева О.Л. Психологические условия преодоления отчуждения студентов от обучения на начальных этапах вузовской подготовки: Дисс.... канд. психол. наук. – Н.Новгород, 2009. –217 с. 11.

28. Кондрашенко В.Т. Девиантное поведение подростков: социально-психологические и психиатрические аспекты. – Минск, 1988.

29. Короленко Ц.П., Донских Т.А. Семь путей к катастрофе (Деструктивное поведение в современном мире). – Новосибирск, 1990.

30. Лабунская В.А. интерпретация и коррекция невербального поведения. Эмоциональные и познавательные характеристики общения. Ростов –на-Дону, 1990 г.

31. Ломброзо Ч. Гениальность и помешательство. Минск., 2000, ООО «Попурри».

32. Максимова В. Н. Проектирование инновационных технологий обучения в педагогическом опыте учителя: монография / В. Н. Максимова, Н. К. Кергина. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013.

33. Максимова В. Н. Проектирование инновационных технологий обучения в педагогическом опыте учителя: монография / В. Н. Максимова, Н. К. Кергина. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. – 148.

34. Мусин Е.А., З.Г.Сактаганова З.Г. Система высшего образования в условиях кредитной технологии обучения в Республике Казахстан Вестник КарГУ Караганда, 2008.

35. Маусымбаев С.С., Ботатаев В.У. Проблемное обучение как средство активизации познавательной деятельности студентов в курсе теоретической физики // Менеджмент в образовании. — 2005. — № 1. — С. 102-107.

36. Мельникова Н.Н. Диагностика социально-психологической адаптации личности. Южно-Уральский государственный университет. 2004.,

37. Моховиков А.Н. Телефонное консультирование. – М., 2000.

38. Мудрик А.В. Современный старшеклассник: проблемы самоопределения. М,1977.
39. Нельсон-Джоунс Р. Теория и практика консультирования. - СПб., 2000.
40. Общение и оптимизация совместной деятельности / Под ред. Г.М.Андреевой. — М.: Изд-во МГУ, 1987. -297.
41. Проблемы современного образования, №1, 2011.- 92.
42. Психотерапевтическая энциклопедия. / Под общ. ред. Б.Д. Карвасарского.- СПб., 1998.
43. Петровский В.А. Личность: феномен субъектности: Монография-К.:Видавничий центр «Просвита»,1996. С. 404
44. Психология деструктивных культов: Профилактика и терапия культовых травм // Журнал практического психолога. Спец. вып. - М., 2000. - № 1-
45. Психология: Словарь / Под ред. А.В.Петровского. - М., 1990.
46. Первин Л., Джон О. Психология личности. Теория исследования/ Пер. М.С. Жамкочьян; под ред. В.С. Магуна. – М:Аспект Пресс, 2001. – 608.
47. Рабинович П.Д., Нуждина М.П. Зависимость успеваемости студентов от их характерологических особенностей // Вопросы психологии, 1987. - N 6. - С. 114.
48. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб, 2000.
49. Рахимбек Х. Перспективы компетентностного подхода в национальных моделях высшего образования // Вестн. АПН Казахстана. — 2005. — № 4-5. — С. 39, 44.
50. Роджерс К. Клиентоцентрированный/человекоцентрированный подход в психотерапии // Вопросы психологии, 2001, N 2, с. 48-58.
51. Репьёва Н.Г. Проблема адаптации студентов первого курса к обучению в вузе. «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова» г. Барнаул.,2015.
52. Репьёва Н.Г. Проблема адаптации студентов первого курса к обучению в вузе. «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова» г. Барнаул.,2015

53. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности. М., 1994. Сергиенко Е.А. Системно-структурный подход: обоснование и перспектива// Психологический журнал. 2011. Т32(1. С.120-132)
54. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. В 2 кн.: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения: учеб. Пособие. М., Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2008. - 477.
55. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. - М., 1994.
56. Рубцов В.В., Метелькова Е.И., Арсеньева Т.Н. Проблемы создания организационных моделей психологической службы в российской высшей школе // Психология образования: региональный опыт. Материалы второй национальной научно-практической конференции. М., 2005. С. 148–149
- Сеченов И.М. Элементы мысли. Изд-во: Питер, 2001 г. - 416.
57. Смит Н. Современные системы психологии. – СПб, 2003. – 348.
58. Скрипкина Т.П. Доверие людей в процессе общения // Эмоциональные и познавательные характеристики общения. Ростов н/Д, 1990.
59. Смирнов А. В. Акмеологическая стратегия развития непрерывного лингвистического образования взрослых в университете : монография / А. В. Смирнов. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. – 484.
60. Социальные отклонения / Под ред. В. Н. Кудрявцева. - М., 1989.
61. Солдатова Е.Л. Об организации системы психологического сопровождения в вузе // Психология образования: культурно-исторические и социально-правовые аспекты. Материалы третьей национальной научно-практической конференции. Т. 1. М., 2006. С. 29–30.
62. Сергиенко Е.А. Проблема соотношения понятий субъекта и личности. Ж.Психологический журнал Т. 34, №2 2013 г. с.5 – 15
63. Татенко В.А. Психология в субъектном измерении. Киев: Просвита, 1998
64. Фрейд З.Я и ОНО. М.: «ЭКСМО-ПРЕСС», Харьков: ФОЛИО, 2001.

65. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М.: АСТ, 2004.
66. Франкл В. Человек в поисках смысла. — М.: Прогресс. 1990.
67. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Электронное периодическое издание. Проблемы современного образования. 2010. № 2. Модернизация образования. Сайт: www.pmedu.ru.
68. Чиркова Т.И. Методические и организационные проблемы психологической службы в системе высшего образования // Психология образования: культурно-исторические и социально-правовые аспекты. Материалы третьей национальной научно-практической конференции. Т. 1. М., 2006. С. 34–36.
69. Чеботарева С.В. Психологические условия развития профессиональной компетентности студентов специальности «психология»: Дисс... канд. психол. наук. – Н.Новгород, 2009. –196 с.
70. Чупров Л.Ф. Психологическое просвещение в системе психопрофилактической работы практического психолога: Основы теории и методик. Москва – Черногорск. 2013. - 75.
71. Чупров Л.Ф. Психологическое просвещение в системе психопрофилактической работы практического психолога: Основы теории и методик. Москва – Черногорск. 2013. С. 75
72. Чиркова Т.И. Психологическая служба вуза // Философский энциклопедический словарь. М.:Советская энциклопедия, 1983
73. Шпильрейн С. П. Деструкция как причина становления // Антология российского психоанализа. Т. I. М., 1999.
74. Шпиц Р. Первый год жизни. Психоаналитическое исследование нормального и отклоняющегося развития объектных отношений. -М., 2000.
75. Шкуратова И.П. Самопредъявление личности в общении. Ростов н/Д:Изд-во ЮФУ, 2009 – 192.
76. Юревиц А.Ж., Аверьянов В.С., Виноградова О.В. и др. Адаптация к профессиональной деятельности / Под ред. В.И. Медведева. - СПб., 1993.

77. Юнг К. Г. Проблемы души нашего времени. — М.: Прогресс, Универс, 1994.
78. Ядов В.А. Социальная идентификация личности. М.:Институт социологии РАН,1993.- с.168