

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное агентство по образованию
Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова

А. А. Смирнов
Н. Г. Живаев

Психология вузовской адаптации

Учебное пособие

*Рекомендовано
Научно-методическим советом университета для студентов,
обучающихся по специальности Психология*

Ярославль 2009

УДК 159.9:37.015.3
ББК Ю 95я73
С 50

*Рекомендовано
Редакционно-издательским советом университета
в качестве учебного издания. План 2009 года*

Рецензенты:

Н. В. Шарова, канд. психол. наук, ст. преподаватель кафедры педагогической психологии ЯГПУ им. К. Д. Ушинского; кафедра профессионального обучения Ярославского государственного технического университета

Смирнов, А. А. Психология вузовской адаптации: учеб. пособие / А. А. Смирнов, Н. Г. Живаев; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. – Ярославль : ЯрГУ, 2009. – 115 с.
ISBN 978-5-8397-0689-7

В учебном пособии излагаются сведения о социальных и индивидуально-психологических механизмах адаптации студентов в вузе, необходимые будущим специалистам-психологам в сфере образования, специалистам по персоналу.

Предназначено для магистрантов, обучающихся по направлению 030300.68 Психология (дисциплина «Преподавание психологии в высшей школе», блок ДНМ), очной формы обучения.

УДК 159.9:37.015.3
ББК Ю 95я73

ISBN 978-5-8397-0689-7

© Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова, 2009

Введение

Период обучения в вузе является одним из наиболее важных в жизни человека. В это время происходит становление молодого человека как личности, профессионала, члена общества, что обусловлено особенностями учебной деятельности и социальной среды. Данный период характеризуется протеканием ряда специфических процессов: профессионального самоопределения, развития профессионально важных качеств, формирования системы личностных смыслов и ценностных ориентаций, адаптации к условиям обучения и окружающей среде. При этом именно адаптация является условием протекания остальных процессов [25]. Адаптация студента – фактор повышения эффективности его профессиональной подготовки и социального становления. Потребность общества в компетентных специалистах постоянна, что в контексте интенсивно проводимых в сфере образования реформ привлекает все большее внимание специалистов различного профиля: психологов, руководителей образования.

Разработка проблемы адаптации студента в вузе становится одной из насущных и ключевых задач, которой отводится большое место в фокусе исследования практически всех основных направлений современной психологии.

Данное учебное пособие ориентировано на подготовку специалистов-психологов, решающих проблемы подготовки специалистов в вузе или занимающихся довузовской подготовкой школьников.

Задачи пособия:

- дать студентам знания теоретических основ психологии адаптации, выделяя ее специфику и роль в системе социально-психологического знания;
- помочь студентам овладеть методами самостоятельного анализа адаптационных процессов;
- способствовать овладению студентами умениями и навыками распознавания индивидуальных и социально-психологических особенностей личности, коррекции адаптационного поведения.

В результате изучения данного курса студенты должны:

- иметь представление об основных теоретических подходах к проблеме адаптации, а также о функции адаптации по отношению к обучению студента в вузе;
- знать сущность адаптации, ее структуру, механизмы, методы контроля;
- иметь представление о сущности социального восприятия и его психологических эффектах;
- сформировать и развить навыки рефлексии, социальной перцепции;
- понять индивидуально- и социально-психологические регуляторы адаптивного поведения;
- понимать природу дезадаптации и знать способы профилактики и коррекции вузовской дезадаптации;
- владеть навыками психологического анализа индивидуальных и социально-психологических особенностей отдельных студентов и учебных групп, уметь их использовать в своей будущей профессионально-трудовой деятельности в целях оптимизации адаптации студентов в вузе;
- иметь навыки выявления адаптационного потенциала личности, прогнозирования успешности адаптации первокурсников в вузе;
- уметь анализировать результаты исследования адаптации, разрабатывать практические рекомендации по повышению адаптированности первокурсников и реализовать данные рекомендации на практике.

Раздел I.

Теоретические основы адаптации

Глава 1.

Понятие психологической адаптации

Основные понятия (ключевые слова):

адаптация, адаптированность, ассимиляция, аккомодация, гомеостаз, приспособление, адаптационный синдром, эджастмент, стресс, равновесие, замещающее подкрепление, среда, когнитивный диссонанс, социальная адаптация, профессиональная адаптация, деятельность.

Темы занятий:

Тема 1.1. Понятие адаптации.

Тема 1.2. Адаптация как междисциплинарный предмет исследования.

Тема 1.3. Психологические подходы к исследованию адаптации.

Тема 1.1. Понятие адаптации

Теория психологической адаптации студента развивается в русле различных психологических подходов и направлений. Исследования адаптации имеют длительную историю и берут свое начало из естественных наук: биологии, физиологии, медицины. Значительно позднее понятие адаптации было перенесено в социологию и психологию.

Основоположниками разработки адаптационной проблематики принято считать Г. Селье (H. Selye) [182], П. К. Анохина [11], Р. М. Баевского, Ф. З. Меерсона [128], В. П. Казначеева [85], С. В. Казначеева [84], В. И. Медведева [126], А. А. Реана [170], А. Ж. Юревиц [225], М. С. Яницкого [226] и других ученых [12, 21, 89, 125, 127].

Сам **термин «адаптация»** имеет давнее происхождение и относится к общенаучным междисциплинарным понятиям. Он происходит от позднелатинского «adaptatio» (приспособление) и

в широком смысле понимается как «приспособление организма к изменяющимся условиям среды» [3, с. 20; 186]. *Таким образом, взаимная связь развития индивида (организма) и условий среды заложена изначально в самом термине.*

Философская трактовка адаптации представлена как описание общих принципов диалектического единства организма (индивида, их совокупностей) и условий среды: изменение и неизменность, динамика и стабильность, пассивность и активность, открытость и закрытость [140, 206].

По мнению **С. И. Степановой**, именно адаптация лежит в основе качественной стабильности целостного и в то же время противоречивого жизненного процесса [201]. Автор выделяет *внутренний и внешний аспекты* противоречивости адаптационного процесса, поскольку процесс адаптации есть диалектическое единство согласования со средой и рассогласования с ней: избыточное согласование со средой, так же как и избыточное рассогласование с нею, дает деструктивный результат. Поэтому в процессе адаптации эти две противоположности находятся в постоянной взаимной связи, что и обуславливает внешнее противоречие.

Внутренним противоречием адаптационного процесса является противоречие между созиданием и разрушением (анаболизмом и катаболизмом) – двумя основными проявлениями живого, обеспечивающими его непрерывное самовоспроизведение и в то же время его непрерывное изменение. Самосохранение, самовоспроизведение невозможно без саморазрушения. И так как адаптация есть самосохранение, самовоспроизведение, следует признать, что саморазрушение есть важнейший, неотъемлемый элемент адаптационного процесса. Именно из этих положений вытекают механизмы замены, достройки, перестройки, удаления – понятия, применимые и в трактовке психологических адаптационных механизмов [201].

Непосредственно **научное изучение адаптации**, ее описание зародилось **в естественно-научных дисциплинах**. Первоначально термин «**адаптация**» широко использовался в биологических науках для описания феномена и механизмов приспособительного поведения индивидов в животном и растительном мире, эво-

люции различных форм жизни, как характеристика процессов взаимодействия организма и окружающей среды. При этом адаптация рассматривалась с позиции явлений гомеостаза (К. Бернар, А. Д. Слоним, У. Кеннон), стрессовых ситуаций (Л. Г. Дикая, Г. Селье, С. А. Шапкин) [182, 215], как поддержание равновесия между средой и организмом. Важно, что с самого начала адаптация рассматривалась **в двух аспектах: результативном и процессуальном.**

Кроме того, было введено еще одно разделение, которое эффективно применяется в концепциях психологической адаптации: она стала рассматриваться как **генотипический и фенотипический (онтологический) процесс** [206]. Медицина и психофизиология поставили на первый план рассмотрение явления адаптации на индивидуальном уровне, с учетом социальных условий окружения.

Тема 1.2. Адаптация как междисциплинарный предмет исследования

Как уже было отмечено, теория адаптации развилась из естественных наук. При этом наибольшее влияние на нее оказала биологическая наука. Одним из основных **вкладов биологии** в теорию адаптации стало рассмотрение ее в ракурсе поддержания гомеостаза как основной задачи адаптации. **Концепция гомеостаза** была впервые выдвинута **в 1848 г.** в физиологии Клодом Бернаром (С. Bernard) и развита в работах, А. Д. Слонима и У. Кеннона (U. Kahnnon), который и ввел термин «гомеостаз» в 1932 г. Гомеостаз описан ими *как постоянство ряда показателей внутренней среды организма, которое является необходимым условием жизнедеятельности любой биологической системы* [225].

Концепция гомеостаза как постоянства внутренней среды организма была успешно перенесена в психологию (Ж. Пиаже, К. Левин) [107, 157, 207]. *Ж. Пиаже* описал два основных механизма адаптации, способствующих приспособлению человека к условиям окружающей среды: ассимиляцию и аккомодацию. **Ассимиляцией** автор обозначил совокупность действий индивида, направленных на включение факторов окружающей среды в уже

сложившиеся у него когнитивные структуры [157]. *Аккомодация* представляет собой противоположный процесс воздействия среды на субъект, когда он направляет собственную активность на изменение уже сформировавшихся когнитивных структур. Исходя из этого, Ж. Пиаже определяет адаптацию как равное соотношение этих двух векторов интеллектуальной активности индивида [157, 207].

Из концепции гомеостатического уравнивания в 1936 г. появилась другая классическая концепция – *концепция общего адаптационного синдрома Г. Селье* [171, 182]. В соответствии с ней, при воздействии определенных стрессоров в целостном организме протекают так называемые адаптационные реакции, которые складываются в адаптационный синдром, имеющий стадийный характер.

Г. Селье выделил *три стадии стресса*:

1. Стадия тревоги (мобилизация защитных сил).
2. Стадия сопротивляемости (стабилизация – повышение устойчивости организма к воздействию неблагоприятных воздействий).
3. Стадия истощения.

Одновременно автор подчеркивает постоянство, непрерывность синдрома, наличие обязательного минимально необходимого напряжения в ходе всей жизнедеятельности [182]. Стоит отметить, что уже здесь автор указывает на стереотипность возникающего ответа организма.

В дальнейшем проблематика стресса активно развивалась в русле понимания адаптации как процесса формирования субъектом когнитивных стратегий по *преодолению стрессогенной ситуации*. Это позволило выделить континуум стратегий адаптации между успешной адаптацией и дезадаптацией (Ф. Е. Василюк [39], В. А. Ганзен [46], Л. Г. Дикая, Е. П. Ильин [82], Т. В. Крюкова [100, 101], В. И. Медведев [126, 127], Ю. П. Поваренков [159, 160, 161], Н. П. Фетискин, З. Фрейд, S. Folkman, R. Lazarus, C. R. Rogers [89, 170, 215, 238, 250, 251]). Другой подход к адаптации развит *Э. С. Бауэром*: он рассматривает ее в контексте *поддержания оптимального уровня равновесия* в изменяющихся условиях среды [20].

В *физиологии и медицине* понимание адаптации сходно с биологической трактовкой, она понимается как совокупность физиологических реакций, лежащих в основе приспособления к изменению окружающих условий и направленных на сохранение постоянства внутренней среды [89, 188]. Адаптация обеспечивает выполнение реакций, направленных на адекватный ответ.

Концепция адаптации нашла свое эффективное применение в медико-психологических и психофизических исследованиях. *Медико-психологические компоненты адаптации* анализируются в контексте упомянутых стрессовых условий, но в качестве ведущих здесь рассматриваются внутриличностные процессы (динамика и гармония потребностно-мотивационной сферы личности, установление контакта субъекта адаптации с собственным «Я»). Адаптация в рамках этого направления, в отличие от психологических концепций, изучается вне контекста конкретной предметной и профессиональной деятельности, на которой отражаются неблагоприятные влияния со стороны стрессогенной ситуации, но которая одновременно является важнейшим источником для преодоления этих влияний и поэтому играет важную роль в понимании механизмов адаптации. *Психофизиологическое описание* функционирования отдельных органов (систем органов) и психических процессов, которые они обеспечивают в условиях изменений в окружающей социально-профессиональной среде, производится с позиции гомеостаза. Под адаптацией понимается процесс уравнивания, перестройки различных психофизиологических систем организма, направленный на достижение и поддержание внутреннего гомеостаза [215].

Эти два направления изучения адаптации поставили на передний план рассмотрение данного явления на индивидуальном уровне, с учетом не только физических, но и социальных условий окружения. Они открыли дорогу к описанию адаптации как ритмического процесса, имеющего такие *характеристики*, как динамика, изменение, волнообразность, реактивность, этапность, интенсивность (С. И. Степанова [201], В. П. Казначеев [85]).

Основной *вывод*, который можно сделать, резюмируя описанные направления: *адаптация рассматривается в них как не-*

кий инструмент, цель которого нивелировать внутренние сдвиги при каком-либо воздействии, в отличие от психологических концепций, представляющих адаптацию как инструмент перехода на иной уровень развития.

Анализируя и обобщая концепции адаптации, предлагаемые разными науками, можно утверждать, что она рассматривается как явление, состояние, процесс, свойство, результат и динамическое образование.

Адаптация как физиологическое явление представляет собой процесс приспособления к условиям среды, в ходе которого улучшается способность к выживанию индивидов и их групп.

Адаптация как состояние представляет собой степень удовлетворения потребностей индивида условиям среды.

Адаптация как процесс (адаптирование) есть форма изменения среды и организма путем применения действий, соответствующих ситуации, для достижения одновременного равновесия между средой и организмом (Д. А. Андреева [9, 10], П. К. Анохин [11], Ф. Б. Березин [25], В. П. Казначеев [85], А. А. Реан [169, 171]). Как процесс, адаптирование развернуто во времени: оно начинается с фиксации разницы между наличным и необходимым уровнем адаптированности в данных условиях, и затем развертывается комплекс процессов, ведущих к достижению нового – необходимого – уровня адаптированности.

Адаптация как свойство (адаптируемость) – это характеристика саморегулирующейся системы, обеспечивающая ее устойчивость к условиям среды и изменчивость под влиянием этих условий, что предполагает развитие определенных адапционных способностей.

Адаптация как динамическое образование также представляет собой процесс приспособления к условиям среды, но активный, направляемый эмоциональной сферой (В. Г. Асеев, Г. А. Балл, Е. А. Климов, А. А. Налчаджан, Ю. П. Поваренков, В. Д. Шадриков [15, 21, 137, 160, 198, 211, 212]). *Адаптация как результат* – адаптированность – наличие приспособленности к некоторому фактору среды (Д. В. Колесов [95]).

Определения адаптации можно объединить в три основные группы (по А. Б. Георгиевскому) [48]:

1. Определения, в которых понятие адаптации интерпретируется как приспособление к среде, то есть **адаптация** – это процесс и результат приспособления строения и функций организма (особей, популяций, видов, индивидов) к условиям среды.

2. Определения, в которых адаптация понимается через выраженность ключевого аспекта структурно-функциональной организации индивида. Эти ключевые аспекты выделяются на следующих уровнях: биохимическом, морфологическом, физиологическом, поведенческом.

3. Полисемантические определения, которые подчеркивают многозначный, многоаспектный характер самого явления адаптации, и прежде всего выделение адаптации как *процесса* и адаптации как *результата*.

Выделяя эти группы и обобщая дефиниции, А. Б. Георгиевский определяет адаптацию как «особую форму отражения воздействия внешней и внутренней среды, которая заключается в тенденции к установлению с ними динамического равновесия» [48, с. 27].

Тема 1.3. Психологические подходы к исследованию адаптации

Со временем понятие адаптации перешло в русло психологической науки, где оно развивалось под влиянием бихевиоризма, необихевиоризма, психоанализа, гуманистической, когнитивной психологии, психологии труда. При этом трактовки адаптации в зарубежной и отечественной традиции стали расходиться.

Так, **Ж. Пиаже (J. Piaget)**, рассматривая адаптацию с точки зрения взаимоотношений индивида и его окружения, описывал адаптацию, определяя ее как процесс **гомеостатического уравновешивания**. Исходя из такого понимания, он описал два **основных механизма адаптации**, способствующих приспособлению человека к условиям окружающей среды: ассимиляцию и аккомодацию. Пиаже определяет адаптацию как равное соотношение этих двух векторов интеллектуальной активности инди-

вида, как *равновесие между ассимиляцией и аккомодацией*, или, что по существу одно и то же, как *равновесие во взаимодействиях субъекта и объектов* [157; 207].

Второй подход основан на трактовке адаптации как процесса формирования субъектом когнитивных стратегий по ***преодолению стрессогенной ситуации*** (С. А. Шапкин, Л. Г. Дикая). Выделение континуума стратегий адаптации между успешной адаптацией и дезадаптацией позволяет адекватнее описывать процесс формирования психологической системы адаптации и наглядно демонстрирует сложность взаимодействия различных регуляторных подсистем, участвующих в данном процессе.

В центре внимания ***бихевиористской трактовки*** адаптации (Э. Ч. Толмен, К. Халл, Б. Ф. Скиннер, Г. Холмс и М. Масуда) находятся поведенческие акты и их конфигурации, направленные на снятие дезадаптогенных факторов, на установление такого поведения, которое позволило бы полнее (шире, быстрее) приспособиться к окружающим условиям. Большое внимание при этом уделяется рассмотрению критериев и аспектов взаимодействия субъекта адаптации с предметным, социальным и профессиональным окружением [170].

Авторы ***необихевиористской*** ориентации (А. Бандура и Р. Уолтерс) [9, 17] одним из способов формирования более адаптивных поведенческих реакций рассматривают ***замещающее подкрепление***: поведение, лежащее в основе успешной адаптации, связывается с особенностями субъекта и его взаимодействием с окружающей социальной средой – когнитивно-оценочные образования (например, самоэффективность).

В рамках ***психоаналитического направления*** адаптация трактуется как результат, выражающийся в гомеостатическом равновесии личности с требованиями внешнего окружения (среды). Содержание процесса адаптации описывается обобщенной формулой: конфликт – тревога – защитные реакции (З. Фрейд, Э. Эриксон) [170]. *Конфликт* характеризуется как следствие несоответствия потребностей личности ограничивающим требованиям социальной среды. Результатом его является актуализация состояния личностной тревоги. Важно подчеркнуть, что степень адаптированности личности при данном подходе определяется

ее эмоциональным самочувствием. Здесь необходимо подчеркнуть *подход Э. Эриксона*: процесс адаптации он описывает формулой: противоречие – тревога – защитные реакции индивида в среде – гармоническое равновесие или конфликт. То есть конфликт – лишь один из возможных исходов взаимодействия личности и среды. Он возникает, когда недостаточны защитные реакции индивида и недостаточны «уступки» среды; другим возможным исходом является сотрудничество и гармония индивида и среды.

В этом плане взгляды Э. Эриксона близки к другому направлению исследований – к *гуманистическим концепциям взаимодействия личности и среды*. В данных работах в качестве цели адаптации указывается достижение позитивного духовного здоровья и соответствия ценностей личности ценностям социума. При этом предполагается развитие у адаптирующегося индивида определенных необходимых личностных качеств (G. Allport, A. Maslow, C. Rogers, V. Frank). В рамках этого направления критикуется понимание адаптации как гомеостатической модели. В гуманистической психологии, в противовес идее гомеостаза, выдвигается *положение об оптимальном взаимодействии личности и среды*. Это состояние оптимальности трактуется как динамическое (то есть возможно и его нарушение), при котором актуализируется стремление к его достижению вновь, но уже, может быть, на ином (более высоком или более низком) уровне. Процесс адаптации в данном подходе описывается формулой: конфликт – фрустрация – акты приспособления [21, 89, 170].

Большой интерес представляет подход к исследованию адаптации в рамках *когнитивной психологии* (Дж. Карлсмит, А. Раппопорт, Л. Фестингер) [170, 196, 204]. Данный подход оперирует понятием информационного взаимодействия личности со средой, при этом акцент сделан на активную роль адаптанта. В частности, применяется знакомая формула (конфликт – угроза – реакция приспособления), однако с иным наполнением: предполагается, что, если в процессе информационного взаимодействия со средой личность сталкивается с информацией, противоречащей имеющимся у нее установкам, возникает рассогла-

сование между содержательным компонентом установки и образом реальной ситуации. Это расхождение (*когнитивный диссонанс*) [204] и переживается как состояние дискомфорта, которое, в свою очередь, стимулирует личность к поиску возможностей снятия или уменьшения когнитивного диссонанса [27, 204, 250].

Феноменология когнитивного, по существу, связана с проблематикой эмоциональной дезадаптации личности. Так, дискомфорт переживается как несоответствие между субъективными социально-перцептивными оценочными эталонами, например оценки условий среды (вуза, факультета), и реальным объектом, который противоречит данным установкам или оценочным эталонам личности.

Активный поиск способов снятия или уменьшения когнитивного диссонанса может увенчаться нахождением следующих *возможностей преодоления дезадаптации*:

1. Личность может найти рациональные объяснения имеющемуся противоречию, относящиеся как к себе, так и к оцениваемому объекту.

2. Личность может «фильтровать» внешнюю информацию, осуществлять ее неосознаваемую селекцию: что не соответствует в оцениваемом объекте установкам воспринимающего субъекта, не замечается или замечается не в полной мере (*pre-adaptation*, упреждающая адаптация). Ее цель, в конечном счете, не преодоление возникающего когнитивного диссонанса, а априорное избегание дискомфорта, недопущение возникновения когнитивного диссонанса, который будет переживаться как дискомфорт.

3. Личность может достичь вполне приемлемого уровня адаптации и снятия противоречия за счет активной самокоррекции и самоизменения собственных установок.

То есть адаптация может наступать не за счет селекции информации об окружающей социальной среде в соответствии со своими установками, а за счет изменения самих этих установок. Этот процесс связан с изменением отношения или системы отношений личности к тем или иным реалиям, например к оцениваемому объекту [170].

Наиболее крупное направление изучения адаптации связано с рассмотрением *социальной адаптации* – процессом и результатом активного приспособления индивида к условиям новой социальной среды [37, 89, 125, 172, 202, 209]. Социальная адаптация рассматривается не только как приспособление, но и как постоянный процесс интеграции индивида в общество, процесс его активного приспособления в социальной среде [89, 138, 187]. В основе взаимодействия между субъектом и социальным объектом, в котором (к которому) идет приспособление, – усвоение элементов культуры (в том числе корпоративной), социальных норм и ценностей, на основе которых формируются социально значимые качества личности.

Таким образом, понятие социальной адаптации сближается с другим понятием – «*социализация*» [21, 81, 168], процессом усвоения индивидом социального опыта, определенной системы знаний, норм, ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества (по И. С. Кону) [97]. Вопрос их соотношения неоднозначен и окончательно не определен в современной литературе.

Некоторые ученые, например Т. К. Кончанин и Б. Д. Парыгин, придерживаются мнения, что адаптация является этапом социализации личности [151]. Б. Д. Парыгин социализацию рассматривает как вхождение индивида в социальную среду [152].

Другие, например Д. А. Андреева, рассматривают адаптацию и социализацию как единый процесс взаимодействия личности и общества [10, 89, 137]. При этом адаптация рассматривается как приспособление к новой предметной деятельности, обуславливающей социализацию, – процесс становления личности.

В работе О. И. Зотовой и И. К. Кряжевой делается вывод, что именно социализация является необходимым условием адаптации индивида [79]: процесс адаптации – первая фаза социализации индивида; вторая фаза – интериоризация – процесс включения социальных норм и условий во внутренний мир человека.

И. А. Милославова видит в социальной адаптации один из механизмов социализации, который позволяет личности активно включаться в социальную среду путем стандартизации повторяющихся ситуаций, что дает личности возможность функционировать в условиях динамики социального окружения [21].

Ряд авторов справедливо акцентирует внимание на том, что *процесс адаптации связан* не только с окружающими социальными условиями, но и *с условиями конкретной деятельности* (М. П. Будякина, А. В. Карпов, В. Е. Орел, А. А. Русалинова, Т. И. Саксакулм, В. Я. Тернопол, К. У. Чимбеленге) [34, 89, 180, 202, 210]. Т. е. происходит дифференцировка понятия среды по критерию типов деятельности и их смены в онтогенезе человека. Эти предпосылки позволили развить концепции, включающие понятия «производственная» и «учебная» адаптация, которые отражают именно тип деятельности, осуществляемый субъектом.

Производственная адаптация рассматривается как процесс вхождения индивида в новую для него производственную среду, вживание в нее, усвоение профессиональной роли, производственных норм, социальных отношений [4, 10, 34, 89, 115, 180].

Дальнейшее развитие данного направления в русле организационной психологии и теории менеджмента привело отечественных авторов к разработке *концепции профессиональной адаптации* (А. В. Карпов, В. Е. Орел, В. Я. Тернопол, Ю. П. Поваренков) [89, 115, 160, 202]. Структура и динамика адаптации изучаются как процесс уравнивания в *открытой системе*, в ходе которого приобретаются новые *системные качества* (Ф. Капало, А. В. Карпов, В. Е. Орел, П. Роббинс, В. А. Спивак, В. Я. Тернопол, Р. Хакман, Р. Холл, Э. Шейн, С. В. Шекшня, К. У. Чимбеленге) [87, 89, 210, 217]. Продуктивность данного подхода заключается в широком охвате рассматриваемых показателей и их системной трактовке, что позволяет оперировать более крупными теоретическими конструктами. В соответствии с данным подходом, процесс адаптации непрерывен: изменяется роль отдельных компонентов. В рамках направления исследований профессиональной адаптации развит еще

один подход – рассмотрение периодов кризисов, через которые проходит человек [160, 161].

Современный этап разработки психологии адаптации характеризуется большой неоднозначностью и противоречивостью. Это связано как с большим числом подходов, так и с объективной сложностью самого явления адаптации. Кроме того, понимание адаптации зависит от развития общества: появляются новые факторы, влияющие на успешность процесса, изменяются требования к необходимому уровню, появляются новые сферы внедрения концепций психологии адаптации. Также современный этап разработки психологии адаптации характеризуется взаимопроникновением зарубежных и отечественных подходов в данном направлении:

- происходит разделение понятий приспособления (*adjustment*) и собственно адаптации (*adaptation*);

- движение от пассивного приспособления к построению системы продуктивного взаимодействия личности и условий среды, от конечной цели равновесия, отсутствия конфликтов к самореализации личности в реальной социальной среде (К. А. Абульханова-Славская, А. А. Бодалев, А. А. Деркач, А. А. Реан, S. E. Carrell, P. M. Hedges, M. J. Pitts, P. M. Rowe, M. L. Smith) [4, 29, 89, 170, 261, 265].

Такая трансформация сути понятия связана со смещением интереса из сферы отклонений (стресса, дисбаланса) к здоровой личности. То есть происходит постепенное *становление акмеологической парадигмы* адаптации (А. А. Бодалев, А. А. Деркач). Также общий акцент в изучении адаптации смещается на *индивидуальные способы*, стили и стратегии адаптации, которые использует личность не только в сложных жизненных ситуациях, но и в повседневных, типичных условиях. (Л. И. Анцыферова, К. А. Абульханова-Славская, А. А. Кроник) [13, с. 10]. Также возрастает популярность рассмотрения преобразующей роли индивида в процессе адаптации.

Определения психологической адаптации, как и концепции, из которых они следуют, достаточно разнообразны и противоречивы. Различные дефиниции имеют акцент на разных сторонах изучаемого явления: на различиях в описании свойств,

характера связи между индивидом и средой, содержания и процессуальных характеристик адаптации, основной ее цели и результата (А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов) [21].

В целом любое структурное или поведенческое изменение, которое имеет жизненно важное значение, может расцениваться как адаптация. Б. Д. Парыгин определяет ее как перестройку всей системы поведения личности под влиянием требований, предъявляемых к ней условиями среды [151, с. 77].

А. А. Реан подходит к определению адаптации с других позиций, заостряя внимание не на изменении поведения, а на процессуальном аспекте: адаптация – *«процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям существования»* [170, с. 15]. При этом он выделяет две закономерности: во-первых, адаптация осуществляется к изменившимся условиям (изменения в структуре социальных ценностей, организационные преобразования, совершенствование и инновации в технологии и т. п.); во-вторых, она происходит при вхождении в новую деятельность.

Уточняя данное определение, обратимся к работам В. Д. Колесова, который предлагает процесс адаптации обозначать термином *адаптирование*, его результат – *адаптированность*, а различия в состоянии до и после адаптации – *адаптивный эффект* [95]. На наш взгляд, такое уточнение вносит больший порядок в понимание сути феномена.

В психологическом словаре адаптация определяется как приспособление человека, личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами [167]. То есть происходит сближение понятий «адаптация» и «социализация».

Отличие психологических определений адаптации – в акценте на активность процесса. В них подчеркивается активность субъекта, а не только одностороннее влияние среды (А. А. Ершов, А. А. Реан, Н. И. Сарджваладзе). В данном случае речь идет об активном приспособлении личности, самоизменении, самокоррекции в соответствии с требованиями среды. А. А. Реан пишет, что просто пассивного принятия ценностных

ориентации среды без активного самоизменения быть не может, если речь действительно идет о процессе адаптации [170]. Адаптация и преобразование человека взаимообусловлены. Адаптация подчиняется не только закону сохранения равновесия, но и законам развития, экономии сил. Цель адаптации – достичь оптимума эффективности деятельности, обеспечить развитие организма, человека и как минимум сохранить их жизнеспособность, функционирование в своей целостности. Всякая адаптация временна, имеет пределы: и если биологические пределы адаптации организма заключены в генах, психофизиологическая адаптация к среде обусловлена возможностями темперамента, то психологическая адаптация осуществляется в рамках объективно складывающихся норм, ценностей, отношений, целей и убеждений.

Так что же такое психологическая адаптация? Резюмируя главу, остановимся на выводах Н. Н. Мельниковой, которые принимаются большинством современных ученых и практиков:

1. Процесс адаптации всегда предполагает взаимодействие двух объектов.

2. Это взаимодействие разворачивается в особых условиях – условиях дисбаланса, несогласованности между системами.

3. Основной целью такого взаимодействия является некоторая координация между системами, степень и характер которой могут варьироваться в достаточно широких пределах.

4. Достижение цели предполагает определенные изменения во взаимодействующих системах.

5. Адаптация происходит при изменении в окружении и (или) деятельности индивида.

6. Она сопровождается трансформациями в его социальном окружении.

7. Ведущую роль в результативности адаптационных процессов играют именно структуры личности как отражение складывающихся отношений и связей с существенными характеристиками человеческого бытия [13, 89, 130].

Контрольные вопросы

1. Назовите основоположников изучения адаптации.
2. В чем состоит философская трактовка термина «адаптация»?

3. Охарактеризуйте развитие учения об адаптации в естественно-научных дисциплинах и отразите преемственность в психологии.

4. В чем состоит результативный и процессуальный аспект адаптации?

5. Соотнесите понятия «адаптация» и «адаптированность».

6. Опишите концепцию общего адаптационного синдрома.

7. Опишите концепцию гомеостаза.

8. Каков вклад Ж. Пиаже в развитие учения об адаптации?

9. Как адаптация понимается в медицине и физиологии?

10. В чем сущность адаптации как процесса, явления, свойства, состояния, результата и динамического образования?

11. Как группируются определения адаптации?

12. Дайте определение адаптации. Поясните свой выбор.

13. Охарактеризуйте бихевиористскую и необихевиористскую трактовку адаптации. Опишите их сходства и различия.

14. Опишите вклад психоанализа в развитие учения о психологической адаптации.

15. В чем состоит гуманистическая концепция адаптации?

16. Как адаптация трактуется с точки зрения когнитивной психологии?

17. Каково соотношение адаптации и социализации? Опишите подходы ученых и сформулируйте свое мнение.

18. Какова специфика рассмотрения адаптации в психологии труда?

19. Раскройте содержание функций адаптации.

20. В чем состоит суть практической направленности психологии адаптации?

Темы рефератов

1. Понятие адаптации и эджастмента в современной отечественной и зарубежной психологии: сходства, различия и динамика развития.

2. Психология адаптации как часть психологического знания.

3. Соотношение понятий «адаптация» и «деятельность».

4. Тенденции развития учения о психологической адаптации.

5. Акмеологическая парадигма в психологии адаптации: перспективы и ограничения.

Глава 2. Адаптация студентов

Основные понятия (ключевые слова):

Вузовская адаптация, адаптация к вузу, дидактическая адаптация, профессиональная адаптация, социальная адаптация, общая адаптация, психофизиологическая адаптация, первичная и вторичная адаптация, стартовое напряжение, готовность к вузу, довузовская подготовка, учебная мотивация, локус контроля, экстернальность, интернальность, копинг, академическая успеваемость.

Темы занятий:

Тема 2.1. Понятие психологической адаптации студентов к вузу.

Тема 2.2. Структура адаптации студентов.

Тема 2.3. Этапы адаптации студентов.

Тема 2.4. Факторы вузовской адаптации.

Тема 2.5. Показатели вузовской адаптации.

Тема 2.1. Понятие психологической адаптации студентов к вузу

Под *адаптацией студентов к учебной деятельности* (вузовская адаптация) понимается выработка оптимального режима целенаправленного функционирования личности студента [9, 89, 94].

Адаптация студентов представляет собой процесс вхождения личности в совокупность ролей и форм деятельности в вузе, процесс содержательного и творческого приспособления индивида к особенностям избранной им профессии и специальности с помощью учебного процесса [89, с. 15]. При этом речь идет не только о приспособлении студента к условиям вуза как временной специфичной среде, к новым методам обучения и нормам студенческого коллектива, но и об овладении нормами и функциями будущей профессиональной деятельности (А. В. Карпов, В. Е. Орел, В. Я. Тернопол).

Функция адаптации состоит в повышении уровня социальной активности личности и включении субъекта в социальную дея-

тельность. Кроме того, она является исходной предпосылкой эффективности будущей профессиональной деятельности [134].

Категория вузовской адаптации (*учебная адаптация, адаптация студентов к вузу (в вузе), adaptation at (on) university, student adaptation, adaptation to university life*) подробно описана в работах отечественных и зарубежных исследователей (Л. К. Гришанов, А. В. Дмитриев, В. Н. Дружинин, В. П. Казначеев, А. В. Карпов, В. И. Ковалев, Я. Л. Коломинский, В. Т. Лисовский, В. И. Медведев, Ю. П. Поваренков, А. А. Реан, Н. П. Фетискин, J. W. Brehm, S. L. Dolan) [85, 89, 94, 113, 126, 160, 170, 236, 266]. Указанный ряд далее мы будем считать синонимическим.

Адаптация студентов рассматривается как непрерывный процесс и результат приспособления индивида к меняющимся социальным условиям (А. Л. Свенцицкий, А. Л. Робалде, А. Л. Мацкевич) [125, 172, 181] либо как процесс развития, которое происходит в результате преодоления кризисных периодов, возникающих в ходе профессионализации личности (Э. Ф. Зеер, Ю. П. Поваренков); как приспособление к новым условиям учебной деятельности (О. Ф. Алексеева, В. Г. Асеев, Т. Н. Ронгинская, М. С. Яницкий) [15, 226, 227]. При этом адаптация не сводится к приспособлению к новым условиям в вузе – она предполагает развитие личности студента [198].

Тема 2.2. Структура адаптации студентов

В *структуре* вузовской адаптации выделяется ряд основных *составляющих*: социально-психологическая, психологическая и деятельностная [106]. **Социально-психологическая адаптация** отражает изменение социальной роли студента, усвоение норм и традиций, сложившихся в вузе. **Психологическая** отражает перестройку мышления, речи, внимания, памяти, восприятия, воли, способностей. **Деятельностная составляющая** отражает приспособление к учебному ритму, методам и формам работы, приобщение к учебному труду [106, 226], то есть по своей сути является **дидактической адаптацией**.

Такое деление наводит на мысль, что вузовская адаптация действительно предполагает и приспособление студента как субъекта профессиональной деятельности.

В структуре вузовской адаптации **В. И. Ковалевым и В. Н. Дружининым** выделяется профессиональный ее компонент.

Авторы рассматривают три компонента адаптации студентов в вузе, описывая их как виды адаптации [94]: *педагогическая адаптация* – приспособление студентов к новой системе обучения, необходимости усваивать знания; *психофизиологическая адаптация* – ломка прежнего динамического стереотипа, формирование новых установок, навыков и привычек; *профессиональная адаптация* – вхождение в профессиональную среду, усвоение норм и ценностей. Подчеркнем, что включенность профессионального компонента в вузовскую адаптацию является необходимым элементом дальнейшей производственной адаптации [89].

Наличие в структуре вузовской адаптации профессионального и социального компонентов подтверждается в работах М. А. Будякиной, Ю. М. Забродина, Л. Н. Захаровой, В. В. Лагерева, В. В. Новикова, А. А. Реана, А. А. Русалиновой, А. Л. Свенцицкого, В. Д. Шадрикова [34, 106, 142, 170, 171, 181, 213]. Таким образом, обобщая, мы делаем вывод, что *в структуре вузовской адаптации выделяются следующие компоненты: дидактический, социальный, профессиональный.*

Указанные компоненты, конечно, не являются обособленными образованиями, они выделяются в достаточной мере условно и представляют единый психологический конструкт – вузовскую адаптацию.

Тема 2.3. Этапы адаптации студентов

Психология также учитывает процессуальный и результативный аспект адаптации. **Процессуальный аспект** адаптации основывается на выделении ее временных характеристик – протяженности и стадий самой адаптации (этапов, периодов), представляющей собой ряд элементов, связанных в единую логическую и временную последовательность. При этом в различных отраслях психологической теории и практики исследованы различные стороны процесса адаптации (от стадий социальной адаптации до психо- и физиологических механизмов адаптации). **Результативный аспект** адаптации традиционно используется как ключевой элемент при оценке успешности адаптивных процессов в це-

лом. Именно поэтому результирующий критерий положен в основу большинства современных классификаций феномена адаптации, от простейшей дихотомии (адаптация – дезадаптация) до более сложных и многомерных теоретических построений.

Этапы вузовской адаптации описаны в работах Б. А. Бенедиктова, А. А. Деркача, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, А. Г. Смирнова [19, 24, 66, 89, 106, 153]. Начало обучения в вузе – вхождение в новую учебную среду и изменения, сопутствующие этому, – активно рассматривается и в иностранной литературе, где принято выделять специальное направление NLEs – new learning environment (P. G. Taylor, H. Pillay, J. A. Clarke) [245, 261, 266].

В. Д. Шадриковым установлено положение о неравномерном и гетерохронном характере формирования подсистем профессиональной деятельности. Под гетерохронностью понимается разновременное формирование основных компонентов системы в процессе системогенеза. Неравномерность предполагает разную скорость освоения компонентов деятельности у разных субъектов. Конкретные эмпирические исследования подтвердили указанные положения, продемонстрировав их универсальный характер, свойственный всему процессу формирования психологической системы деятельности [187, 188, 189].

На начальном этапе вузовской адаптации в связи с освоением студентами новой информации (об условиях среды, деятельности) претерпевают изменения их *представления* о предстоящей деятельности и об особенностях новой социальной среды. Затем изменяется самооценка и уровень притязаний личности. Далее на основе новых представлений о деятельности и среде перестраивается или подстраивается структура опыта. Корректируется направленность личности на себя, на свою деятельность и свое социальное окружение [134].

Классическим стало выделение *первичной и вторичной адаптации*. Первичная адаптация охватывает период первоначального включения студента в учебный процесс, в среду университета и в коллектив; вторичная – последующий период профессионального становления [62, 89]. Ю. К. Бабанский охарактеризовал адаптацию студентов как *последовательное*

прохождение трех этапов: определяющего, когда происходит ломка школьных стереотипов и формирование нового (1–3 семестры); накопительного (4–6 семестры) и завершающего (7–10 семестры) [153].

Описывая закономерности явления социально-психологической адаптации, группа авторов под руководством А. А. Деркача выделила пять этапов адаптации.

Подготовительный этап адаптации, состоящий преимущественно **в аккумулировании релевантной информации о предметных и социальных условиях предстоящей деятельности**. В зависимости от индивидуально-психологических свойств и мотивационной сферы личности этот этап может протекать или в активно-целенаправленной, или в пассивной форме.

Этап *стартового психического напряжения* связан с состоянием нервно-психического переживания подготовительных действий (событий) и первоначального вхождения в новые условия профессиональной деятельности. В это время происходит внутренняя мобилизация психических и психофизиологических ресурсов человека, обеспечивающая необходимые предпосылки для функционирования в новых условиях.

Следующим этапом адаптации является *этап острых психических реакций входа*, на котором адаптант начинает ощущать на себе воздействие изменившихся факторов предметной и социальной среды (например, впервые столкнувшись с необходимостью принятия решения в новых условиях). Характерным для данного этапа адаптационного процесса является переживание состояния фрустрации, вызывающее конструктивные (например, адекватное замещение способа удовлетворения потребности, переоценка ситуации) или деструктивные реакции (агрессивность или бегство от ситуации).

В случае благоприятного развития адаптационного процесса наступает *этап завершающего психического напряжения*, характеризующийся своеобразной подготовкой психики человека к актуализации прежних режимов функционирования, привычных способов поведения в связи с предстоящим возвращением к привычной жизни.

Завершающая стадия процесса адаптации, получившая название *этапа острых психических реакций выхода*, состоит из комплекса эмоциональных и поведенческих реакций, связанных с вхождением в уже знакомую среду обитания и профессиональной деятельности [58, 170].

Ф. Б. Березин, проводя аналогию со стадиями стресса, выделил период первичной адаптации (ей соответствует аларм-реакция), стабильной адаптации (сопротивление) и адаптационного утомления (истощение) [25]. На основании данной периодизации *В. П. Казначеев* разработал классификацию индивидов в зависимости от своеобразия протекания адаптационных процессов, состоящую из двух типов: *спринтеров*, для которых характерны быстро развивающиеся и интенсивно протекающие, но вместе с тем кратковременные адаптивные изменения, и *стайеров* – медленно развивающиеся и умеренно интенсивные, но достаточно длительно сохраняющиеся адаптивные сдвиги [84, 85].

Фазы адаптивного цикла рассматривали *В. И. Медведев* [126] и *А. Ж. Юревиц* [225]. Начальным звеном приспособления они считают реакцию первичного ответа, возникающую в ответ на фактор. Эта реакция последовательно проходит несколько периодов. Вначале наблюдается латентный период, продолжающийся до момента ответной реакции. Содержание латентного периода составляет центральная задержка, во время которой фактор анализируется и происходит выбор программы реализации ответа. Реакция первичного ответа имеет три стадии: начальную, когда величина ответа постепенно возрастет и переходит во вторую стадию гиперответа, и возникающую затем стадию адекватной реакции [57, 99]. Вслед за реакцией приспособления возникает реакция платы за первичный ответ, задачей которого является восстановление психологических и энергетических затрат. Данная реакция запускает процесс привыкания. В привыкании *Г. Селье* выделил три фазы развития: 1. Фаза напряжения. 2. Фаза первичной стабилизации. 3. Фаза окончательной стабилизации.

Выделяя этапы вузовской адаптации, стоит учитывать, что и сама вузовская адаптация рассматривается как этап производственной адаптации (как преадаптация к профессиональной деятельности). Это касается прежде всего профессионального ком-

понента вузовской адаптации. При этом данный этап производственной адаптации (первый) характеризуется как вхождение в роль профессионала, ознакомление с традициями профессии.

Тема 2.4. Факторы вузовской адаптации

Адаптация студента в вузе, как уже было отмечено, – процесс динамический и гетерохронный. Он детерминируется рядом **факторов**. Факторы адаптации – те причины и детерминанты, которые обуславливают протекание процесса адаптации и его результаты – эффективность и степень адаптированности.

В. И. Медведев описывает **три группы факторов** (детерминанторов) адаптационного процесса: природные, социальные состояние процессов, обеспечивающих адаптацию [127]. Ф. Б. Березин, П. Д. Рабинович, М. П. Нуждина, В. Г. Леонтьев в качестве факторов адаптации студента в вузе выделяют характерологические особенности.

К настоящему времени система факторов адаптации разработана в достаточной мере полно. Они, как и показатели, представлены двумя группами – **объективных и субъективных факторов**.

Объективные факторы характеризуют среду, в которой происходит адаптация студента, специфичные условия конкретного вуза и факультета: социально-бытовые условия, тип предшествующего образования и довузовской подготовки (определяют подготовленность студента к обучению в вузе, выступая инструментом упреждающей адаптации) [2, 34], условия проживания (иногородние или местные студенты) [226], общественная активность [124], пол (В. А. Геодакян, М. В. Семенихина, В. К. Шабельников) [181, 183], возраст [7, 62, 210].

Субъективные факторы (субъектные, индивидуальные) адаптации – факторы, которые «персонифицированы в личности» [89, с. 29]: темперамент, мотивация, уровень взаимоотношений, социальная позиция, социальные взаимоотношения и другие [7, 62, 89]. Выделяются первичные и вторичные субъективные факторы. Вторичные субъективные факторы – факторы, выступающие продуктами взаимодействия первичных факторов (особенностей личности субъекта) с внешними объективными условиями (удовлетворенность, групповой статус) [38]. Н. Д. Кибик и В. М. Ку-

шнарев рассматривали в качестве факторов личностные особенности студентов (соответствие эмоционального и интеллектуального компонентов личности профилю учебного заведения, предъявляемым требованиям, объему и содержанию учебного процесса), психогенные и соматогенные факторы [170].

Многие авторы в качестве основного фактора студенческой адаптации рассматривают характер *мотивации учебной деятельности* (Л. И. Божович, В. И. Ковалева, Й. Лингард, А. К. Маркова, М. В. Матюхина, Н. Г. Морозова, А. А. Реан, Л. С. Славина, В. Д. Шадриков, Н. В. Шарова) [89, 122, 170, 213, 216, 219]. От силы, устойчивости, структуры и иерархии мотивационной структуры зависит успешность данного процесса и его результата [92]. Высокая роль мотивации связана с тем, что ведущие мотивы выступают в качестве побудительной силы, направляющей деятельность, активность студентов, которая протекает во внешней предметной и социальной среде, а также имеет неразрывную с ней внутреннюю эмоционально-смысловую сторону.

В исследовании В. А. Якунина и Н. И. Мешкова отмечается, что для сильных студентов характерна внутренняя мотивация: они имеют потребность в освоении профессии на высоком уровне, ориентированы на получение прочных профессиональных знаний и практических умений. Учебные же мотивы слабых студентов в основном внешние, ситуативного характера: избежать осуждения и наказания за плохую учебу, не лишиться стипендии и т. п. [170].

Мотивация учения является весьма важным фактором на каждой ступени профессионализации личности, но, несмотря на большое разнообразие конкретных мотивов, все они объединяются в некоторые универсальные блоки (М. Г. Рогов). Эти блоки представляют две группы мотивов – *непосредственные* и *опосредованные*. Они выделяются по критерию взаимосвязанности с осваиваемой профессиональной деятельностью.

К первой группе относятся мотивы, непосредственно включенные в сам процесс деятельности и соответствующие ее социально заданным целям и ценностям. Это в первую очередь познавательные мотивы и мотивы, связанные с развитием личности,

расширением ее возможностей самореализации, самосовершенствования и т. д. Опосредованные мотивы связаны с целями и ценностями, которые лежат вне самой деятельности (данной, конкретной), но могут в ней хотя бы частично удовлетворяться. Эта группа включает в себя не только социальные и стимульные мотивы, но и мотивы достижения [89, 170].

Мотивация учебной деятельности обуславливает побудительные источники для решения учебных задач, а мотивация овладения профессиональной деятельностью связана с последующей работой, реализацией определенной социально-профессиональной роли. Другими словами, мотивация учения связана преимущественно с тактическими планами программирования деятельности, тогда как мотивация усвоения профессиональных умений связана с реализацией стратегического проекта личностного развития [89]. По данным Л. Н. Захаровой, для испытуемых с прямой профессиональной мотивацией более характерны такие личностные качества, как некоторая эмоциональная незрелость, чувствительность и мечтательность, стремление к доброжелательным отношениям, богатство и эмоциональность образов, легкость их актуализации [89, 170, 226]. Положительное влияние мотивации на успешность учебной деятельности доказано М. Х. Клаусом, Н. И. Мешковым, В. А. Якуниным [224].

К социально-психологическим установкам личности, выступающим регулятором взаимодействия с окружением, относится *локализация контроля над происходящими событиями*, иначе трактуемая как *экстернальность – интернальность*. Ряд авторов указывает, что уровень субъективного контроля (УСК) следует рассматривать в качестве важного регулятора успешного адаптивного поведения в различных ситуациях, в том числе и в учебной деятельности [170]. Тип локализации субъективного контроля личности студента определяет характер принятия им ответственности за происходящие события в различных сферах (учебных и профессиональных достижениях и неудачах; в общении и здоровье). Человек склонен приписывать ответственность за результаты своей жизни и деятельности внешним силам или собственным способностям и усилиям. Качество, характеризую-

щее данную склонность, является устойчивым свойством индивида.

Студенты, обладающие интернальным, т. е. внутренним, локусом контроля, более уверены в себе, последовательны и настойчивы в достижении поставленных целей, склонны к самоанализу, уравновешенны, общительны, доброжелательны и независимы. Организаторские и коммуникативные качества у них развиты в достаточной степени.

Склонность к внешнему локусу контроля, напротив, проявляется наряду с такими чертами характера, как неуверенность в своих способностях, неуравновешенность, стремление отложить реализацию своих намерений на неопределённый срок, тревожность, подозрительность, конфликтность и агрессивность. Организаторские возможности у таких студентов минимальны, способность к общению с людьми понижена [21].

Локус контроля является важной интегральной характеристикой личности, показателем взаимосвязи отношения к себе и к окружающему миру. Интернальность или экстернальность – это не частная личностная черта, а определенный личностный паттерн, целостная личностная комбинация.

Включение студента в новые условия, роли, деятельность сопровождается *усилиями по преодолению трудностей*. Поведение, проявляющееся при этом, называется совладающим, а его стратегии – *копинг-стратегиями*. Анализ литературы по проблематике вузовской адаптации свидетельствует, что одним из основных субъективных факторов, влияющих на адаптацию студентов в вузе, является *совладающее поведение* (В. А. Абабков, Е. А. Белан, Т. Л. Крюкова, Н. М. Лыкова, Р. Р. Набиуллина, Ю. П. Поваренков, С. А. Anderson, С. S. Craver, R. Dyson, S. Folkman, E. Frydenberg, N. Haan, R. S. Lazarus, D. F. Lopes, S. Losoya, R. H. Moos, H. Weber.) [1, 22, 101, 117, 135, 230, 233, 236, 238, 243, 244, 250, 251, 254, 255, 258, 268]. В основе преодоления кризиса учебной адаптации лежат специфические стили и стратегии поведения, притом что в процессе адаптации в каждом семестре ведущую роль играют разные его стили и стратегии [198].

R. S. Lazarus рассматривал стратегии совладания как осознанные, т. е. оцениваемые и регулируемые самим индивидом [250, 251]. В рамках нашего исследования мы будем использовать определение совладающего поведения (копинг-поведения), данное Т. Л. Крюковой: совладающее поведение – это целенаправленное поведение, позволяющее субъекту справиться с трудной жизненной ситуацией способами, адекватными личностным особенностям и ситуации, – через осознанные стратегии поведения [101].

Ученые сходятся на позиции, что копинг напрямую связан с адаптацией субъекта к условиям окружающей действительности и является фактором, влияющим на ход адаптации и дезадаптации (Л. И. Анцыферова [13], Л. И. Дементий [55], А. А. Налчаджан [137], С. S. Carver [233], R. S. Lazarus и S. Folkman [238, 250], Н. Weber [268]). Еще R. S. Lazarus и S. Folkman отмечали, что копинг является стабилизирующим фактором стресса, который помогает личности поддерживать психосоциальную адаптацию в период воздействия стресса [238, 250, 251].

Функция копинга – адаптация к требованиям ситуации, создание возможностей для овладения ею, ослабления и смягчения этих требований [268]. При этом копинг рассматривается не только как фактор адаптации, но и как форма адаптационного процесса, «целенаправленные и потенциально осознанные адаптивные действия» [139, с. 71] (В. А. Абабков [1], И. М. Никольская и Р. М. Грановская [139], Т. Л. Крюкова [100, 101], Р. Р. Набиуллина [135], А. А. Налчаджан [137]). Н. М. Лыкова понимает совладание в целом как адаптационный механизм [117]. М. Наан также рассматривает копинг как адаптивный и как защитный механизм [243]. Т. Л. Крюкова же считает копинг самостоятельным видом поведения, одновременно показывая, что он противоположен защитному механизму [100, 101].

Личность студента и среда вуза образуют неразрывную динамическую взаимосвязь и оказывают друг на друга взаимное влияние. Склонность к выбору стратегии совладающего поведения формируется на ранней стадии онтогенеза личности и к началу обучения является сформированной, детерминируя дальнейший процесс приспособления в вузовской среде [139], «актуали-

зируя адаптивные механизмы психической саморегуляции» [36, с. 29].

R. S. Lazarus и S. Folkman [250] выделили ряд стратегий совладающего поведения: конфронтативный копинг, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, бегство – избегание, планирование решения проблемы и положительная переоценка.

Согласно дихотомической классификации R. S. Lazarus и S. Folkman, классификациям R. H. Moos и J. A. Schaefer [258], L. I. Pearlin и C. Shooler [260], выделяются три типа (стиля) стратегий: когнитивные проблемно-фокусированные, поведенческие проблемно-фокусированные (ориентированы на собственно решение проблемы); и эмоционально-фокусированные стратегии (ориентированы на оптимизацию эмоциональных переживаний в связи со стрессовой ситуацией) [238, 251]. В соответствии с данной классификацией, стили совладающего поведения, рассматриваемые нами, распределяются следующим образом.

Проблемно ориентированный копинг

А. Когнитивные стратегии: самоконтроль, принятие ответственности, положительная переоценка.

Б. Поведенческие стратегии: поиск социальной поддержки, планирование решения проблемы.

Эмоционально ориентированный копинг: конфронтативный копинг, дистанцирование, бегство – избегание.

Тема 2.5. Показатели вузовской адаптации

Диагностика адаптированности, а также определение ее результативности требует выделения показателей данного процесса. В социально-психологической литературе данный вопрос традиционно решается выделением двух групп критериев: субъективных и объективных [21, 89, 170, 181, 226].

К **объективным критериям** относятся нормативные характеристики успешности деятельности студентов: академическая успеваемость [160, 210], степень участия в различных формах общественной жизни (А. В. Маслоу), состояние здоровья, научная активность [124].

К субъективным критериям относят удовлетворенность (деятельностью, ситуацией, окружением, коллективом) [89, 122, 142, 181], стремление к совершенствованию, желание самореализации [14], ведущие ценностные ориентации и их организация (Л. И. Анцыферова, А. Л. Журавлев, Д. Н. Завалишина, Е. А. Максимова, В. Э. Чудновский) [72, 75, 123], отношение к риску, оценка своих возможностей, эмоциональная стабильность личности [25, 146].

К началу обучения в вузе у абитуриентов уже есть своеобразная система ценностно-смысловых отношений, которая постепенно трансформируется под влиянием обучения и профессионального воспитания, одна из важнейших функций которых заключается в трансляции новых идей, ценностей. Студенческий возраст является завершающим периодом интенсивного формирования системы ценностных отношений (М. М. Кашапов) [93]. Желание студента работать в той или иной сфере, стремление к саморазвитию определяется ценностно-смысловым отношением к профессии [75].

Период обучения в вузе является сензитивным для становления профессиональных ценностей, формирующихся при адаптации студентов [123]. Система ценностей – психологическая характеристика зрелой личности, одно из центральных личностных образований, которое выражает отношение человека к социальной действительности и в этом качестве определяет мотивацию его поведения, оказывает существенное влияние на деятельность студента (Г. М. Андреева, О. И. Зотова, М. Рокич, В. А. Ядов) [8, 75, 79].

А. Л. Журавлев к числу наиболее значимых показателей относит следующие личностные характеристики: мотивационные особенности участников деятельности; ведущие ценностные ориентации и их организация в социально-экономических условиях; психологический тип локуса субъективного контроля в трудовой деятельности и в экономическом поведении человека; симптомокомплекс адаптивных свойств личности при взаимодействии с новой социально-экономической средой: отношение к риску, к конкуренции с другими людьми, оценка своих возможностей в

преодолении трудностей, уровень подготовленности к жизнедеятельности в новых условиях и т. п.

Анализ литературы показывает, что среди индивидуально-психологических особенностей значительная роль отводится эмоциональной стабильности личности [25, 146]. В работе А. В. Маслоу характеристикой, обеспечивающей высокую степень адаптированности индивидов к условиям среды, является общественная активность. Автор описывает ее как показатель и детерминанту [124].

Традиционно показателем адаптированности студента выступает его успеваемость. Здесь важно помнить, что существует общая успеваемость (средняя по всем дисциплинам), успеваемость по профессиональным дисциплинам и успеваемость по дисциплинам специализации. Это совершенно разные показатели: первый скорее отражает дидактическую адаптированность, в то время как два остальных – профессиональную. Также стоит отметить, что к успеваемости относится еще показатель посещения (неявки на занятия).

Контрольные вопросы

1. Охарактеризуйте области работы психолога-практика в сфере образования.
2. Какое место в обучении студента занимает адаптация?
3. Перечислите функции вузовской адаптации.
4. Какова роль родителей в адаптации студентов в вузе?
5. Как связана адаптация студентов в вузе и дальнейшая адаптация на рабочем месте?
6. Какова роль типа довузовской подготовки в адаптации студентов?
7. Каковы механизмы адаптации студента?
8. В чем состоит специфика адаптации на старших курсах?
9. Какова структура адаптации? Какие выделяются её компоненты?
10. Какое значение для адаптации студента имеет локус контроля?
11. Какие социально-психологические проблемы адаптации студентов актуальны в современных условиях?
12. Какие факторы влияют на адаптацию студентов?

13. Какова роль мотивации обучения для вузовской адаптации студентов?
14. В чем состоит дидактическая адаптация?
15. Дайте определение вузовской адаптации.
16. Профессиональная адаптация как компонент адаптации студента.
17. В чем различие между адаптацией и адаптированностью?
18. Опишите процессуальный аспект адаптации студентов.
19. Назовите этапы адаптации студента к вузу.
20. Дайте описание первичной и вторичной адаптации.
21. Назовите объективные факторы и показатели вузовской адаптации.
22. Назовите субъективные факторы и показатели вузовской адаптации.
23. Роль стратегий совладающего поведения в адаптации студентов.
24. Опишите влияние среды на адаптацию студентов.
25. Сравните дидактическую, профессиональную и социальную адаптированность студентов.

Темы рефератов

1. Специфика учения о психологической адаптации студента в вузе в отечественной и зарубежной научной мысли.
2. Текущая успеваемость как показатель адаптации студентов: за и против.
3. Адаптация студентов специалитета, бакалавриата и магистратуры: специфика и преемственность.
4. Адаптация студентов специалитета, бакалавриата и магистратуры: причины и следствия.
5. Адаптация студентов как результат и фактор корпоративной культуры факультета.

Раздел II. Прикладные аспекты адаптации

Глава 3. Методология и методы исследования вузовской адаптации

Основные понятия (ключевые слова):

Метод, методология, система, системный подход, системный анализ, компонент, элемент, генетический аспект анализа, структурно-уровневый подход, статистический анализ, индекс когерентности, индекс дивергентности, индекс организованности, корреляционное отношение, структурограмма, метод «экспресс- χ^2 », гомогенность, гетерогенность, Psychometric Expert.

Темы занятий:

Тема 3.1. Методологическая основа исследования вузовской адаптации.

Тема 3.2. Методы исследования вузовской адаптации.

Тема 3.2. Автоматизированные системы мониторинга вузовской адаптации.

Тема 3.1. Методологическая основа исследования вузовской адаптации

Анализ вузовской адаптации невозможен без методологической основы. Методология – система базисных принципов, методов, методик, способов и средств их реализации в организации и построении научно-практической деятельности.

Для решения исследовательских задач на разных этапах работы целесообразно использование комплекса методологических подходов, методов и методик сбора и обработки информации, среди них теоретический анализ литературы, наблюдение, анкетирование, опросники, процедура психометрической проверки методик, методы статистической обработки эмпирических данных.

Исходным методологическим принципом, оптимальным для исследования адаптации, авторы считают системное толкова-

ние адаптации, ее структуры, связи с другими явлениями, ее детерминации (В. А. Барабанщиков, Д. Н. Завалишина, А. В. Карпов, Б. Ф. Ломов, В. Е. Орел). Выделенные в теоретических работах отечественных психологов принципы системного подхода к исследованию психических явлений нашли свое воплощение в работах, посвященных проблематике адаптации и профессионального становления [88, 89, 91, 160, 202, 210, 211].

Системный подход в психологических исследованиях базируется на целом ряде работ философского и естественнонаучного направления (П. К. Анохин, В. А. Лекторский и В. С. Швырев, В. П. Кузьмин, В. Н. Садовский, В. С. Тюхтин, Э. Г. Юдин и т. д.).

Рассмотрим наиболее важные положения системного подхода. Можно выделить ряд общих характеристик системы.

Прежде всего, под системой понимается целостное образование входящих в нее компонентов, механизмом формирования которого является интеграция [179]. Интегральная целостность представляется универсальным и всеобщим феноменом, а само понятие интегральности – основополагающим понятием системного подхода. Главным проявлением интеграции является наличие особых (системных) свойств объекта, которые не присущи отдельным структурным элементам системы, а характеризуют ее как целое. По сравнению с первичными свойствами они имеют имплицитный характер и недоступны непосредственному наблюдению. Элементы системы образуют структуру благодаря установлению связей между ними. При этом может устанавливаться несколько типов связей: пространственные, функциональные и генетические. Структура системы имеет как горизонтальный, так и вертикальный характер, образуя уровни системы и их иерархию. При этом связи между уровнями могут иметь разную степень жесткости, что обеспечивает нормальное функционирование и развитие системы [148].

Важным положением системного подхода является определение критериев образования системы, основным из которых является ее целевое назначение. Согласно данному положению, любые элементы, объединяясь, становятся системой только при условии направленности на реализацию той или иной функции.

Функционально-целевой анализ предполагает рассмотрение соотношенности отдельных компонентов системы с ее целевым назначением в целом и функциональным значением каждой из ее структурных составляющих. Наиболее полно данный аспект системного подхода нашел свое отражение в концепции функциональных систем П. К. Анохина [148].

Следующей важной особенностью методологии системного подхода является положение об иерархии систем. Согласно данному положению, каждая из конкретных систем является элементом системы более высокого порядка, подчиняясь закономерностям ее развития и функционирования. Тот или иной объект как система может одновременно входить в качестве элемента в разные системы более высокого порядка и соответственно подчиняться закономерностям их функционирования, которые не являются взаимозаменяемыми. При этом в рамках одной системы может быть раскрыта специфическая сущность бытия объекта, а относительно принадлежности к другой системе природа данного объекта может иметь неспецифические основания [12, 148].

А. В. Карпов, развивая идеи системного подхода, предложил его рассмотрение в структурно-уровневом аспекте: рассмотрение любого психического явления не только как набора конкретных компонентов, а как их структуры, имеющей иерархическую организацию. Эта иерархия включает несколько уровней организации: микроуровень – уровень отдельных конкретных компонентов, которые объединяются в более крупные блоки, образующие макроуровень структуры. Существенным, на наш взгляд, является выдвигаемое автором положение о важности межуровневого взаимодействия как ведущего фактора, обуславливающего функционирование изучаемого феномена, что было подтверждено эмпирическими исследованиями [87, 90].

Структурно-функциональный аспект анализа предполагает выход за пределы внутренней структуры изучаемого явления и рассмотрение его влияния на компоненты той системы, в которую оно включено. С этих позиций исследуемый феномен рассматривается в плане выполнения определенных функций. **Генетический аспект анализа** заключается в рассмотрении процессуального характера исследуемого явления. Он предполагает

прослеживание динамики формирования изучаемого явления в целом и отдельных его подструктур, определение принципов этого формирования, специфики генезиса в зависимости от воздействия различных факторов.

В данном пособии обратим внимание на **структурно-уровневый подход** (А. В. Карпов) [87, 88, 89, 90, 91], который основан на рассмотрении изучаемого явления на двух уровнях – аналитическом и структурном. На аналитическом уровне устанавливаются связи между отдельными показателями адаптированности студентов с внешним параметром (фактором), в отношении которого проводится исследование. На данном уровне мы выявляем значимые различия между полученными группами. Однако ввиду того, что аналитический подход не учитывает основные закономерности психической реальности, в частности принципа интеграции, необходимо применение дополнительного этапа анализа, который позволит учитывать эффект структурного воздействия. Именно структурный этап анализа позволяет нивелировать недостатки аналитического. На этом этапе рассматриваются структурные закономерности: взаимосвязи, причинно-следственные зависимости, структурные эффекты, – что позволяет полнее описать полученные результаты и раскрыть важные закономерности, в том числе эффекты структурирования.

В соответствии с требованиями структурно-уровневого подхода выборка обследуемых в зависимости от степени адаптированности и сформированности образа рассматривается дифференциально. Используя метод полярных групп, выделяют подгруппы по внешнему критерию, а затем выраженность личностных качеств сравнивается в разных подгруппах и их структура рассматривается в каждой выделенной подгруппе [87, 89, 148].

Генетический аспект анализа адаптации крайне важен в подобных исследованиях, так как он позволяет проследить динамику адаптации, смену структурных эффектов, генезис отдельных показателей и структур.

Для **статистической обработки** данных исследования адаптации рекомендуется ряд процедур:

1. Анализ достоверности различий.

2. Корреляционный анализ.
3. Факторный анализ.
4. Регрессионный анализ.
5. Метод измерения нелинейных связей между переменными (*корреляционное отношение η^2*) [49, 69].

Метод оценки степени организованности корреляционных плеяд и характера их конфигурации (А. В. Карпов) [87, 89, 91]. Для подсчета степени организованности корреляционных плеяд используются специальные индексы, предложенные А. В. Карповым [87, 88, 91]: *индекс когерентности структуры, индекс дивергентности структуры и индекс организованности структуры*. Индекс когерентности структур (ИКС) определяется суммированием положительных корреляционных связей с учетом их значимости, индекс дивергентности (ИДС) – отрицательных корреляций. Связям, значимым на 5 % уровне ($p < 0.05$), приписывается коэффициент 1 балл; связям, значимым на 1 % уровне ($p < 0.01$), – коэффициент 2 балла; связям, значимым на 0,1 % уровне ($p < 0.001$), – коэффициент 3 балла [87]. Индекс организованности структуры (ИОС) подсчитывается как алгебраическая сумма первых двух индексов: $ИОС = \Sigma (ИКС + ИДС)$. Дополнительно для анализа структурных индексов применяются *алгебраические соотношения* между индексами ИКС и ИДС, отражающие преобладание той или иной тенденции в определенной структуре, а также соотношения между однотипными индексами при сравнении разных структур (при дифференциации по определенному параметру).

6. Процедура анализа матриц интеркорреляций и построение структурограмм исследуемых психологических характеристик.

7. Выявление качественного своеобразия структур (степень их гомогенности – гетерогенности) по методу "*экспресс- χ^2* " (А. В. Карпов) [88].

8. Установление базовых компонентов в структуре адаптации (структурный анализ). Установление веса каждого компонента структуры и выделение базовых позволяет установить их функциональную роль в системе адаптации. Подсчет структурных весов каждого элемента структурограммы производится по формуле:

$$CB = \Sigma (\Sigma an) + (\Sigma am); \text{ где}$$

a – коэффициент значимости связи, расчет которого приведен выше;

n – количество значимых положительных корреляционных связей данного элемента в структурограмме;

m – количество значимых отрицательных корреляционных связей данного элемента в структурограмме;

Σ – знак алгебраической суммы.

В данном пособии не приводится подробное описание статистических процедур. Они изучены студентами на более ранних курсах и доступны для повторения в специализированной литературе, к которой авторы и направляют читателей.

Процедуру обработки данных рекомендуется осуществлять с помощью пакета MS Excel (версии 2003 и выше); программы статистической обработки «Statistica» (версии 5.0 и выше) и психодиагностической среды «Psychometric Expert» (версии 5.0 и выше).

Тема 3.2. Методы исследования вузовской адаптации

Проблемы, связанные с *психодиагностикой* адаптации личности, очень разнообразны и сложны. В настоящее время, пожалуй, нет какой-либо специальной методики, которая бы надежно решала задачу *комплексного* изучения адаптации личности. При этом необходимо отметить, что, конечно, существуют методики, связанные с проблематикой социальной адаптации. Но все они направлены на диагностику только какой-то одной составляющей адаптационного процесса или адаптированности, хотя в описании методик это важное обстоятельство вовсе не всегда оговаривается. Сложность же проблемы состоит в том, что комплексная психодиагностика социальной адаптации должна быть одновременно направлена на диагностику общего уровня социальной адаптации личности, на диагностику адаптированности как конкретного состояния личности, на диагностику адаптационного потенциала личности.

Разработка адекватного психодиагностического инструментария в этой области затрудняется к тому же и существованием

ряда проблем в рамках самой теории социальной адаптации личности. Обратимся к рассмотрению некоторых из возможных методов исследования. Эти методы и методики были выбраны нами и опробованы для исследования адаптации первокурсников на факультете психологии ЯрГУ.

1. *Опросник «Диагностика социально-психологической адаптации»* (СПА, К. Роджерс, Р. Даймонд в адаптации А. К. Осницкого) [205].

Методика предназначена для диагностики приспособленности человека к условиям взаимодействия с окружающими его людьми в системе межличностных отношений. Социально-психологическая адаптация зависит от умения личности ориентироваться в социальных ситуациях, правильно определять личностные особенности и эмоциональные состояния других людей, выбирать адекватные способы обращения с ними и реализовывать эти способы в процессе взаимодействия. Адаптивность означает соответствие целей и ценностных ориентаций личности результатам, достигаемым в процессе деятельности. Намерения человека, как правило, совпадают с поступками, замыслы – с воплощением, побуждения к действию – с его итогами.

Используются следующие шкалы:

– Самопринятие (любовь к себе такому, каков я есть; вера в себя и свои возможности, доверие собственной природе, организму. Экстраперсональный критерий личностного роста).

– Принятие других (способность к принятию других такими, какие они есть, к уважению их своеобразия и права быть собой. Интраперсональный критерий личностного роста).

– Эмоциональная комфортность (эмоциональная напряженность связана с противоречиями между высоким уровнем притязаний и недостаточным развитием базовых психических свойств. Затрудняет планирование, предвидение результатов и оценку последствий, что обуславливает низкие результаты в учебной деятельности [25]).

– Социальная адаптированность (интегральная шкала).

2. *Опросник терминальных ценностей* (ОТеЦ, И. Г. Сенин) [184].

Диагностика ценностно-мотивационной сферы включала использование Опросника терминальных ценностей (ОТеЦ), разработанного И. Г. Сениным. Методика предназначена для диагностики основных (терминальных) стремлений и жизненных ориентаций личности. Методика ОТеЦ предполагает диагностику восьми основных терминальных ценностей в соответствии с концепцией М. Рокича. Нами использовались следующие шкалы опросника: «Собственный престиж», «Креативность», «Активные социальные контакты», «Развитие себя», «Достижения», «Сфера профессиональной жизни», «Сфера обучения», «Сфера общественной жизни».

3. *Опросник «Мотивация обучения в вузе»* (МОВ, Т. И. Ильина) [82].

Методика позволяет диагностировать следующие стремления студентов:

– Приобретение знаний (стремление к приобретению знаний, любознательность).

– Владение профессией (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества).

– Получение диплома (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачётов).

4. *Методика оценки копинг-поведения WCO (копинг-тест)* (R. Lazarus, S. Folkman, 1984) [250].

Методика предназначена для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности. Применяемые шкалы:

– Конфронтативный копинг. Агрессивные усилия по изменению ситуации. Предполагает определённую степень враждебности и готовности к риску.

– Дистанцирование. Когнитивные усилия по отделению от ситуации и уменьшению её значимости.

– Самоконтроль. Усилия по регулированию своих чувств и действий.

– Поиск социальной поддержки. Усилия в поиске информационной, действенной и эмоциональной поддержки.

– Принятие ответственности. Признание своей роли в проблеме с сопутствующей темой попыток её решения.

– Бегство – избегание. Мысленное стремление и поведенческие усилия, направленные на избегание или бегство от решения проблемы.

– Планирование решения проблемы. Произвольные проблемно-фиксированные усилия по изменению ситуации, включающие аналитический подход к решению проблем.

– Положительная переоценка. Усилия по созданию положительного значения ситуации с фокусированием на росте собственной личности.

5. *Опросник «Уровень субъективного контроля»* (Е. Ф. Бажин, А. М. Эткинд) [205].

Методика предназначена для изучения типа локализации субъективного контроля личности, характера субъективного принятия ответственности личности за происходящие события в различных сферах (достижений, неудач, общения, семейных отношений, здоровья).

Методика создана на основе известной шкалы локуса контроля Дж. Роттера, но, по сравнению с последней, более многомерна.

Применяемые шкалы: общая интернальность, интернальность в сфере достижений, в сфере неудач.

6. *Опросник субъективной адаптированности (ОСАда)*.

Диагностируемые параметры (шкалы):

– Удовлетворенность собой.

– Удовлетворенность ситуацией.

– Удовлетворенность общением.

– Удовлетворенность здоровьем и образом жизни.

– Удовлетворенность деятельностью.

– Общий уровень адаптивности.

7. *Анализ документов.* Для выявления некоторых важных параметров адаптации необходимо использовать имеющуюся в деканате документацию, которая позволит получить объективную информацию об успеваемости и посещаемости занятий, о среднем балле аттестата и т. п.

8. *Анкетирование.* Некоторые сведения могут быть получены лишь путем анкетирования респондентов: о характере довузовской подготовки, условиях проживания и т. д.

Тема 3.3. Автоматизированные системы мониторинга вузовской адаптации

Одним из прикладных аспектов исследования адаптации является разработка и применение информационных технологий в психологическом сопровождении деятельности. Они применяются прежде всего в мониторинге адаптации студентов на вузовском этапе. Примером такой технологии, применяемой в Ярославском госуниверситете им. П. Г. Демидова, является среда Psychometric Expert (версии поколений 5 и 6).

Психологические исследования адаптации находят выход в разнообразных продуктах: учебных курсах, рекомендациях, тренингах, семинарах и т. п. Это эффективные формы коррекции дезадаптации и профилактики девиаций. Для создания нового качественного продукта каждый раз требуется проводить новые исследования.

Таким образом, в настоящее время сформировалась потребность в постоянном мониторинге адаптации студентов. Тому есть и иные причины:

1. Демографическая ситуация. Она приводит к уменьшению числа подготовленных специалистов. Для успешного развития общества и экономики требуется все более качественная подготовка. Кроме того, в вуз поступает все большее число слабо подготовленных студентов, которые при стабильной демографической обстановке не попали бы в вузы. Данная тенденция приводит к возрастанию нагрузки на весь процесс вузовской подготовки. Таким образом, при общем понижении готовности студентов к обучению университеты должны

выдавать с каждым годом все более качественный «продукт» в виде выпускников.

2. Болонский процесс. Изменение системы образования и введение двух ступеней (бакалавриата и магистратуры), смена системы оценивания, повышение мобильности студентов и другие элементы болонских соглашений формируют иные требования и к вузам, и к выпускникам. Отметим лишь несколько: смена пятилетней программы подготовки на четырехлетнюю, учет международной конкуренции, языковая компетентность.

Ускорить и качественно усилить подготовку трудовых ресурсов в вузе невозможно без создания систем мониторинга формирования профессиональных и социально-психологических компетенций, функцией которых станут не столько диагностика и прогноз, сколько управление процессом профессиональной подготовки.

Мониторинг адаптации студента к среде вуза – процесс, который позволяет качественно проследить формирование профессиональных компетенций, приспособление отдельных студентов и их групп к социальным факторам, дидактической нагрузке и качественно более продуктивно формировать учебно-образовательный процесс.

Опыт создания таких систем имеется в рамках среднего образования, где мониторинг осуществляют непосредственно школьные психологи. Но ресурс одного человека и даже коллектива ограничен. Кроме того, не каждая образовательная структура может позволить себе содержать многочисленную психологическую службу. Однако вуз – не школа. Образовательно-воспитательный процесс здесь имеет свою специфику.

Чтобы система мониторинга не являлась констатирующей факты и статистику, а могла эффективно способствовать управлению процессом адаптации и формированию профессиональных и социально-психологических компетенций студентов (специалистов, бакалавров, магистров, аспирантов, молодых преподавателей), она должна соответствовать ряду жестких критериев.

Назовем лишь несколько: алгоритмичность, легкая управляемость, быстрота функционирования. Проектирование таких

систем должно отвечать требованиям ситуации на рынке образования. Социальные преобразования последних лет, вхождение в международные процессы и особенно в болонские соглашения, демографическая ситуация в стране и нехватка высококвалифицированных специалистов (в будущем – бакалавров и магистров) формируют спрос на подобный продукт, а также конкретизируют требования, которым тот должен соответствовать. Основанием формирования подобной системы внутривузовского мониторинга является унифицирование теоретических подходов и стандартизация психологического сопровождения студентов в вузе.

С такой неразрешимой, на первый взгляд, задачей – в максимально короткие сроки выдавать максимально качественные результаты – поможет справиться подход, основанный на применении психолого-информационных систем.

Примером является создание системы мониторинга на платформе экспертной психодиагностической среды программы Psychometric Expert. Программа адаптируется под запросы к системе подобного рода и настраивается под критерии, предъявляемые текущей ситуацией. В данной главе описываются требования, предъявляемые к системам мониторинга психологической адаптации студента, на основе которых функционирует Psychometric Expert.

Одно из главных требований при создании данной **системы мониторинга психологической адаптации студента – СМПАС (Student Psychology Adaptation Monitoring System – SPAMS) – ее сквозной характер**. Это означает, что студент начинает сопровождаться на стадии обучения в среднем образовательном учреждении и данный процесс продолжается после выпуска. Адаптация к среде вуза является продолжением адаптационных процессов, протекающих для отдельных субъектов в средних образовательных и иных учреждениях, из которых те попадают в университет. Такая преемственность означает, что вузовская адаптация не начинается «с нуля», а уже сама по себе является результатом предшествующих процессов. И в то же время она не прекращается, а перетекает в адаптационные процессы на рабочем месте. В описанном явлении проявляется та-

кое качество СМПАС, как **непрерывность**. Такой подход позволяет аккумулировать в одной системе большое количество информации о каждом студенте и оперировать ей в составлении прогнозов и проектировании коррекционных мероприятий. При этом осуществляется сопровождение первичной и вторичной адаптации в вузе, а также сопровождение упреждающей профессиональной адаптации.

Другая особенность системы – **сетевая архитектура**: сопровождают студенты на каждом факультете, для разных университетских структур создается адаптированная версия, но сохраняется возможность объединения данных, поступающих из разных структур университета дистанционно. Акцент сделан на проектирование моделей компетенций выпускников и протокомпетенций студентов, которые позволяют динамически типологизировать весь массив студентов и применять к каждой конкретной группе (группы риска, группы выдвижения и т. д.). Следующая особенность системы – аккумуляция документооборота деканатов по студентам. Это означает, что СМПАС представляет собой одновременно и обширную базу данных с возможностью составления автоматических отчетов по необходимым запросам.

Отдельное внимание в создании системы уделяется **быстроте реагирования**: интерпретация данных и рекомендации по сопровождению отдельных студентов и их групп (групп, курсов, потоков, факультетов) выводятся сразу после поступления свежих данных, что позволяет значительно экономить время и в кратчайшие сроки сформировать программу коррекции. Динамичность проявляется и в автоматической корректировке норм и моделей адаптации и компетенции. Такая работа системы в масштабе времени, приближенном к реальному, достигается за счет автоматизации наиболее трудоемких процессов: обработки и первичной интерпретации данных. Интерпретация одновременно включает рекомендации. Одновременно с этим система в автоматическом режиме формирует группы риска и предлагает рекомендации по работе с ними. Таким образом, данные, накопленные в процессе мониторинга, не консервируются, как это часто бывает в уже функционирующих системах мониторинга,

а аккумулируются и используются для получения более точных прогнозов.

Системность и организованность процесса адаптации предъявляют к создаваемой системе такое требование, как возможность прослеживания процесса на каждом из этапов: по курсам, семестрам, – используя процедуры лонгитюдного исследования.

Помимо требований к системе, предъявляемых самим явлением адаптации, существуют и те, которые формируются потребностью университетов в разработке подобного стандарта мониторинга. Так, в Psychometric Expert одной из главных характеристик является **открытость**. **Организационная открытость** представляет собой возможность гибкой настройки под решаемые научно-практические задачи. **Открытость, направленная на субъекта**, – максимальный учет индивидуально-типологических условий процесса адаптации. В системе возможна разработка собственных модулей, методик, моделей. Таким образом, при создании стандарта вузовского мониторинга сохраняется возможность проектирования новых форм и методов диагностики и коррекции адаптационного процесса. Это позволяет разным пользователям наравне с используемыми процедурами создавать собственные и апробировать их. Именно это позволяет системе эволюционировать, динамически развиваться в зависимости от поставленной цели и условий среды внедрения.

Следующая особенность СМПАС – функционирование на основе **моделирования** процесса адаптации. Psychometric Expert позволяет создавать модели адаптированных и неадаптированных студентов, а также проектировать модели профессиональных и социально-психологических компетенций студентов. Моделью называют некий объект, который в определенных условиях может заменять оригинал, воспроизводя интересующие свойства и характеристики оригинала.

При этом Psychometric Expert позволяет работать как со статическими, так и с динамическими моделями. Статическая модель отражает конкретное состояние адаптированности, динамическая – описывает процесс изменения состояний адаптированности. Именно последняя отражает авторский подход к процессу

адаптации как к непрерывному процессу приспособления и развития индивида.

Прогностичность и оперативность – следующие критерии, которые предъявляются к СМПАС. Система должна давать эффективный своевременный прогноз успешности на основе выделения групп риска с использованием получаемых результатов. Прогностичность позволяет предсказывать варианты развития процесса для отдельных студентов, групп, курсов, факультетов, что даёт возможность корректировать вузовскую адаптацию, не допуская дезадаптированности. Упреждающее воздействие позволяет осуществлять профилактику отклонений и негативных тенденций.

Однако процесс адаптации может развиваться в нескольких направлениях, и точность прогноза в этом случае определяет целесообразность инвестирования ресурсов в управление ходом адаптации. В макромасштабе это проявляется в направляемом развитии компетенций, необходимых будущему профессионалу по конкретному направлению вузовской подготовки.

Оперативная прогностичность позволяет не только упреждать сильные отклонения, но и корректировать даже незначительные (на первый взгляд) первичные (зарождающиеся) сдвиги. Упреждение дезадаптации и прогнозирование корректного развития индивидуально по каждому студенту, группам, курсам, факультетам – это еще и инструмент экономии финансовых средств вуза.

Конечно, накопленные данные находят применение в конкретных продуктах: курсах, тренингах, рекомендациях, установленных теоретических закономерностях. Эти теоретические и прикладные продукты аккумулированы и систематизированы в гипертекстовой структуре Psychometric Expert.

СМПАС как система для широкомасштабного мониторинга на основе Psychometric Expert предполагает оперирование многотысячным массивом наблюдаемых. Оперирование включает в себя формирование и сопровождение групп по таким параметрам, как пол, возраст, факультет, группа, довузовская подготовка, активность в вузе в мероприятиях научной, спортивной направлен-

ности, медицинские данные, академическая успеваемость, субъективные параметры.

Унифицированно подойти к процессу сопровождения профессиональной подготовки студентов позволяет технология, представляющая собой комплекс дидактических, воспитательных и психологических инструментов.

Разрабатываемый в ЯрГУ программный продукт позволяет проводить комплексное психологическое обследование студентов, осуществлять мониторинг, проводить тестирование знаний, сохраняя результаты в единую базу данных, в личную карточку студента. Система позволяет одновременно вести учёт, психологический отбор групп риска, оценку и сопровождение студентов, групп, курсов. Она представляет собой среду разработки баз данных (таблиц, запросов, форм, отчётов, любых документов), направленных на учёт различных сведений о студентах. На основе баз данных ведется документация деканатов: сведения о студентах, учет успеваемости, профессиональной компетенции. В систему интегрированы психодиагностические тесты и автоматический обработчик и интерпретатор результатов. Технология использования данной системы предусматривает также реализацию электронной среды управления компетенциями, составление профессиограмм.

Реализация такого подхода основывается на применении объектно ориентированной системы статистического анализа данных, позволяющей, кроме стандартных процедур, осуществлять прогнозы и регрессионные зависимости.

Система является одним мощным, динамично развивающимся визуальным конструктором, поэтому не только использование, но и разработка полноценной экспертной системы не требует ни знаний по программированию, ни «продвинутой» пользователя.

Таким образом, использование системы может осуществляться сотрудниками деканатов и иных служб университета в зависимости от возникающей потребности. Благодаря этому она может использоваться для самостоятельной разработки систем сопровождения независимо от разработчиков основной программной среды. Благодаря экспорту/импорту данных (в

т. ч. через Internet) различные пользователи различных подразделений университета могут объединять свои усилия в разработке единого инструментария сопровождения подготовки студентов, а также обмениваться данными.

Контрольные вопросы

1. Дайте определение понятий «методология» и «метод».
2. В чем состоит системное толкование адаптации?
3. Каковы основные принципы системного подхода?
4. В чем состоит структурно-уровневый подход?
5. В чем заключается генетический аспект анализа и каково его применение в отношении изучения адаптации студентов?
6. Сопоставьте индексы когерентности, дивергентности и организованности.
7. В чем состоит применение метода «экспресс- χ^2 »?
8. Перечислите методы исследования вузовской адаптации студентов.
9. Опросник СПА: недостатки метода.
10. Оценка копинг-поведения в изучении адаптации студентов.

Темы рефератов

1. Теоретическая модель психологической диагностики адаптации студента в вузе.
2. Сравнительный анализ диагностических методов исследования.
3. Перспективы использования метода корреляционного отношения в изучении адаптации.
4. Программы статистической обработки результатов исследования адаптации: возможности и ограничения.
5. Автоматизированные системы мониторинга адаптации студентов.

Глава 4. Управление адаптацией

Основные понятия (ключевые слова):

эффективность адаптации, дезадаптация, оптимальная адаптация, избыточная адаптация, преадаптация, профилактика, коррекция, аверсия, сабурация, модель, программа, тренинг, план.

Темы занятий:

Тема 4.1. Типы адаптационного процесса.

Тема 4.2. Упреждающая вузовская адаптация.

Тема 4.3. Профилактика дезадаптации и коррекция.

Тема 4.1. Типы адаптационного процесса

В зависимости от результатов адаптации выделяются разные ее типы, которым соответствуют специфические проявления показателей. Наиболее популярными классификациями являются схемы А. А. Налчаджяна, И. Д. Калайкова, Л. Н. Голуба, А. А. Русалиновой, В. И. Ковалева, М. С. Кагана, С. А. Беличевой. Традиционным в социальной психологии является разделение адаптации по степени ее силы на два типа: адаптированность и дезадаптированность. Дезадаптированность подразделяют на хроническую и подавленную [89].

Близкой является классификация адаптации по степени ее законченности. Выделяют полную и неполную адаптацию. Полной адаптация считается при достижении должного уровня приспособленности. Неполная характеризуется отсутствием его достижения, она снижает активность субъекта. Неполная адаптация может привести к дезадаптации [34].

Наиболее распространенным является выделение трех типов адаптации: высокой, средней и низкой. Высокая означает быстрое включение индивида в условия и достижение высоких показателей по эффективности. Средняя адаптация принимается за норму, а низкая означает низкую скорость приспособления и низкие показатели эффективности [181].

В соответствии с классификацией А. Н. Жмырикова, основанной на выделении выходных параметров деятельности, степе-

ни интеграции личности с микро- и макросредой, степени реализации внутриличностного потенциала и эмоционального фона самочувствия, вводится **четырёхградационная шкала результатов адаптации**: высокая избыточная, высокая оптимальная, низкая, дезадаптивная. А. А. Реан опирается на двумерную классификацию: в качестве ортогональных измерений модели социальной адаптации предлагаются соответствие реального поведения человека требованиям социального окружения (так называемый «внешний критерий»), а также отсутствие ощущения угрозы, достижение внутриличностной комфортности (так называемый «внутренний критерий») [170].

М. С. Яницкий описал два механизма адаптации к учебному процессу: обесценивание исходных потребностей и концептуализация в форме вторичного контроля эмоций [226]. Учащиеся с преобладанием первого механизма имеют пониженную удовлетворенность, завышенные требования к себе, сомневаются в правильности своего профессионального выбора; вторые – наоборот. По данному основанию выделяют следующие основные **типы адаптационного процесса**:

1. Тип, характеризующийся преобладанием активного воздействия на социальную среду.

2. Тип, определяющийся пассивным, конформным принятием целей и ценностных ориентаций группы.

Здесь речь идет об активном приспособлении личности, об *активном* самоизменении, самокоррекции в соответствии с требованиями среды. Просто пассивного принятия ценностных ориентаций среды без активного самоизменения быть не может, если речь действительно идет о процессе *адаптации*.

Тема 4.2. Упреждающая адаптация

Одним из основных механизмов, позволяющих живому организму приспособливаться к изменяющимся условиям окружающей среды, является опережающее отражение действительности.

Данный принцип справедлив и в отношении психологической адаптации студентов в вузе. В соответствии с ним выделяют опережающую (упреждающую) адаптацию (преадаптацию) (Л. Ф. Мирзаянова, Ф. Ф. Султанов, В. М. Шепель).

Преадаптация – своеобразная совокупность внешних (средовых) и внутренних условий, которая позволяет группе или индивиду быть более приспособленными для использования представляющихся возможностей.

В. М. Шепель, подчеркивая значение таких превентивных мероприятий, указывает на психологические состояния, в отношении которых они реализуются:

1. Аверсия – нежелание выполнять необходимые действия (учебную нагрузку).

2. Сабурация – потеря оптимизма, уверенности в себе, низкая сензитивность (слабая чувствительность к воздействию определенных стимулов), нарушения коммуникабельности (трудности, связанные с общением).

Мероприятия по упреждающей адаптации имеют потенциальную приспособительную ценность по отношению к еще не действующим факторам, при воздействии которых адаптанты (студенты) легче справятся с ситуацией. Примером может послужить предварительное знакомство с городом, в котором находится вуз и в котором теперь будут жить и обучаться в отрыве от семьи и иных привычных социальных связей иногородние студенты, что имеет преадаптивную функцию по отношению к социальной адаптированности. Дидактически упреждающими будут и мероприятия, направленные на раннее развитие учебных компетенций: развитие памяти, скорописи и т. п. на этапе школьного обучения.

В ходе упреждающей адаптации студенты приобретают преадаптивные особенности, которые могут повлиять на ход адаптационного процесса в будущем.

Тема 4.3. Профилактика дезадаптации и коррекция

Адаптация студентов в вузе является основной проблемой качества высшего образования. Попадая в высшее учебное заведение, студенты вынуждены адаптироваться к абсолютно незнакомой им системе. Процесс социальной адаптации начинается с осознания первокурсниками того обстоятельства, что прежние модели поведения не содействуют достижению успе-

ха, следовательно, студенты вынуждены менять модель поведения с учетом требований новой социальной среды.

Профилактика вузовской дезадаптации – предупредительные меры для поддержания адаптационного уровня, достаточного для успешного выполнения учебной деятельности.

Длительность и острота протекания адаптации к вузу зависят от состояния здоровья и уровня стартовой готовности студента к обучению в университете. Студент с низким уровнем вузовской готовности (вузовской зрелости) может добиться при обучении достаточно хороших результатов, но это дается ему ценой чрезмерных усилий и дополнительных занятий, что нередко приводит к ухудшению состояния здоровья, психологическому выгоранию и депрессии.

Для профилактики этих нарушений используется организация медико-психолого-педагогического сопровождения студентов в период их подготовки и адаптации к обучению в вузе, которая включает в себя:

1. Подготовку к поступлению в вуз и прогнозирование адаптации к нему.
2. Организацию режима и условий обучения в период адаптации.
3. Контроль за состоянием здоровья в период адаптации и коррекцию возникающих нарушений.

Основными показателями успешной социальной адаптации как процесса приспособления к социальной среде можно считать: установление позитивных связей с новой средой, участие в социальной и культурной жизни вуза; удовлетворительное психическое и физическое состояние; адекватность в общении и в межкультурных отношениях; комфортность личности в новой среде.

Необходимо заметить, что индивид, адаптируясь к новой университетской среде, может пройти все этапы последовательно, а может остановиться на каком-то из них. Однако необходимо помнить, что для эффективного обучения в вузе студент должен активно включаться в учебный процесс.

В рамках профилактики дезадаптации коллектив преподавателей вуза должен, в свою очередь, создать такие условия,

чтобы указанные факторы были направлены на успешность всего адаптационного процесса, который в итоге повысит качество обучения студентов.

Проводя превентивную работу по дезадаптации студентов в вузе, необходимо большее внимание уделять студентам, поменявшим свое место жительства в связи с учебной деятельностью.

В качестве социальной поддержки в учебном заведении могут быть проведены адаптационные тренинги для студентов, лекции о вузе и факультете. Эти мероприятия реализуются через институт кураторства. Преподаватель, закрепленной за учебной группой, может также контролировать успешность процесса адаптации.

Коррекция адаптации – исправление, выправление характера протекания адаптации и уровня адаптированности с целью их поворота в требуемое русло. То есть это выведение индивида из состояния дезадаптированности либо приведение в состояние повышенной адаптированности.

Модель психологической коррекции основывается на групповой работе со студентами и направлена на их адаптацию к новым условиям обучения.

Целесообразно сочетание различных методов, традиционно используемых в разных формах групповой работы. Это связано с разнообразием интересов молодых людей, тенденцией к смене видов активности и поиску тех из них, которые наиболее отвечают индивидуальным склонностям:

1. Игровые техники и методы разговорной психотерапии.
2. Обсуждения и дискуссии.
3. Тренинги.
4. Консультации.

Важным условием успешной адаптации в вузе является организация работы с первокурсниками, направленная на формирование профессиональной идентичности, уточнение и повышение профессиональной и учебной мотивации. Представляется целесообразным более активно проводить в вузе и на факультете адаптационные мероприятия, основанные на раннее включение первокурсников в профессиональную деятельность. В настоящее время на факультете психологии ЯрГУ

им. П. Г. Демидова отрабатывается такая система. На некоторых положениях, составляющих ее основу, и ее результатах мы хотим здесь остановиться.

Успешность формирования профессионала в значительной степени определяется адаптацией студента к условиям вузовской учебной и внеучебной жизни. Обычно выделяют три компонента вузовской адаптации:

– дидактический компонент, обеспечивающий адаптацию к специфическим условиям вузовского обучения;

– социальный компонент, обеспечивающий включение индивида в студенческую группу, принятие им социальной роли студента и т. п.;

– профессиональный компонент, обеспечивающий вхождение человека в профессию, освоение профессиональных компетентностей, принятие социальной роли специалиста.

Традиционная система адаптации к вузу ставит во главу угла учебную деятельность, актуализируя идентичность ученическую. Подготовка к профессиональной деятельности отступает на второй план. Многие студенты на вопрос «Чем вы занимаетесь в вузе?» отвечают: «Учимся». Формированию такой позиции способствуют общая культура организации, учебные планы, особенности учебного процесса, прививаемые первокурсникам ценности и т. п. Именно учебная деятельность поглощает львиную долю аудиторной и самостоятельной работы студентов на младших курсах, именно за нее выставляют оценки, отчисляют из вуза. Массовое поощрение и наказание следует за успехи или неудачи в учебе.

Таким образом, мы видим, что традиционная система адаптации студентов ориентирована на дидактический компонент.

Анализ существующих форм психологической помощи студентам в адаптации показывает, что обычно используют три основные модели:

– учат учиться, формируя необходимые дидактические умения: умение конспектировать лекции, умение работать с литературой и т. п. (дидактическая адаптация);

– формируют команду (социально-психологическая адаптация);

– вовлекают студентов в самодеятельные организации (социальная адаптация).

Признавая важность таких форм работы с первокурсниками, мы предлагаем несколько иной подход, основанный на использовании элементов профессиональной деятельности для решения задач адаптации.

Мы считаем, что включение в работу первокурсников элементов профессиональной деятельности способствует их лучшей адаптации к вузу. Это обусловлено многими причинами. Выделим, на наш взгляд, самые главные.

Выполнение профессиональной деятельности или некоторых ее компонентов на этапе вузовского обучения реализует функции профориентации и профпросвещения. По ряду специальностей абитуриенты имеют достаточно знаний, чтобы иметь относительно правильное представление о своей будущей работе (математик, историк, биолог, медик и т. п.). В отношении других специальностей (психолог, политолог, юрист, экономист и т. п.) житейских знаний оказывается недостаточно для формирования адекватного представления о содержании и формах труда, и выполнение элементов профессиональной деятельности решает эту задачу.

Формирование адекватных представлений о профессии будет корректировать мотивацию выбора профессии (в сторону его адекватности).

Элементы профессиональной деятельности в вузе позволяют решать задачу «избыточности» учебного материала, придавая личностный смысл знаниям, умениям и навыкам, формируемым в ходе обучения, поскольку студент начинает понимать, зачем эти сведения ему нужны на практике (анатомия, логика, математика и т. п.).

Одна из главных проблем в обучении состоит в том, что педагог пытается ответить на вопросы, которые ученик перед собой еще не ставил. Отсутствие опыта профессиональной деятельности ведет к тому, что студент или не принимает значимость учебного материала, или доверяет педагогу его подбор, не понимая место материала в структуре деятельности.

Профессионально ориентированный подход на практике реализуется нами на факультете психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Профессия психолога относится к числу практически незнакомых абитуриенту, и позднее знакомство с ней на практике может существенно отодвинуть сроки формирования информационной основы и профессиональной идентичности для студентов.

Мы исходили из того, что в профессиональной деятельности специалисту-психологу придется выполнять деятельность различного характера: диагностическую, просветительскую, консультационную, коррекционную и т. п.

Основные профессионально необходимые умения и навыки связаны с такими компонентами деятельности, как работа с источниками, теоретический анализ проблемы, диагностика (планирование, организация и проведение исследования, обработка и интерпретация результатов), практическое применение полученных результатов в целях профилактики или коррекции, изложение результатов (чтение лекций, подготовка и выступление на научных конференциях).

Мы считаем, элементы профессиональной деятельности целесообразно включать в процесс обучения в вузе уже на самых начальных этапах подготовки, желательно прямо с сентября на первом курсе. В качестве организационной формы работы нами было использовано нечто среднее между кружком СНО и МИГ (предложенные М. М. Кашаповым молодежные исследовательские группы). Из практики СНО мы взяли заседания по обсуждению теоретических проблем, а из опыта МИГов – не игровую, а реальную работу над важным научно-практическим проектом, посвященным актуальной для первокурсников проблеме – психологии адаптации в вузе. В рамках этого проекта студенты первого курса принимали участие в обсуждении теоретических проблем психологии вузовской адаптации, подготовке и проведении исследования, обработке результатов и использовании этих результатов на практике.

Раннее включение элементов профессиональной деятельности в вузовское обучение позволяет корректировать мотивацию профессионального выбора; придавать личностный смысл ма-

териалу, включенному в учебные программы; способствует формированию профессиональной идентичности и принятию социально-профессиональной роли; способствует формированию профессиональных компетентностей; повышает статус среди студентов, имеющих социально значимые ценностные ориентации; способствует выстраиванию индивидуального профессионального пути (карьерный рост, акмеогенез) и т. д.

К этому следует добавить и учебные и научные достижения первокурсников, участвовавших в этом проекте в 2008/2009 уч. г.:

- основные участники проекта (9 человек) сдали зимнюю экзаменационную сессию на «отлично»;

- продемонстрировали высокую профессиональную мотивацию и мобильность (участие в Зимней психологической школе в г. Санкт-Петербурге и Летней психологической школе в г. Ярославле);

- показали высокую внеучебную активность (участвовали в ряде факультетских и университетских мероприятий, проводимых профсоюзным комитетом ЯрГУ, вошли в состав профбюро факультета);

- принимали участие в научных конференциях и заняли несколько призовых мест;

- приняли активное участие в реализации на практике полученных в ходе работы группы результатов, реализовали несколько важных профориентационных проектов (День открытых дверей для абитуриентов на факультете, Памятка для первокурсника и пр.);

- проявили готовность взять на себя научное кураторство над первокурсниками в осуществлении новых проектов.

Таким образом, можно утверждать, что предлагаемая нами система адаптации, основанная на раннем включении первокурсников в профессиональную деятельность, показала свою эффективность и позволила сделать студентов активными субъектами процесса подготовки специалистов в вузе.

Контрольные вопросы

1. Назовите типы адаптационного процесса.
2. Приведите примеры проявления дезадаптации.
3. В чем состоит упреждающая адаптация студентов?
4. В чем состоит профилактика адаптации студентов?
5. В чем состоит коррекция адаптации студентов?
6. Соотнесите понятия упреждающей адаптации, ее профилактики и коррекции.
7. Что собой представляют аверсия и сабурация?
8. Какова последовательность профилактики адаптации студентов?

Темы рефератов

1. Мероприятия по упреждающей адаптации студентов в вузе.
2. Мероприятия по профилактике дезадаптации студентов в вузе.
3. Мероприятия по коррекции дезадаптации студентов в вузе.
4. Система психолого-педагогических мероприятий по адаптации студентов в вузе.
5. Современные исследования по адаптации студентов (последние 1–2 года).

Список литературы

1. Абабков, В. А. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии / В. А. Абабков. – М.: Перре; СПб.: Речь, 2004. – 166 с.

2. Абакумова, Н. Н. Организация среды профессионального самоопределения: предпрофильная подготовка и профильное обучение / Н. Н. Абакумова // Вестн. Томск. гос. ун-та. – 2007. – № 296. – С. 194–199.

3. Абульханова-Славская, К. А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности / К. А. Абульханова-Славская // Психология личности в социалистическом обществе. Активность и развитие личности. – М.: Наука, 1989. – С. 110–133.

4. Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 334 с.

5. Агеев, В. С. Психология межгрупповых отношений / В. С. Агеев. – М.: МГУ, 1984 – 144 с.

6. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 1. – 230 с.; Т. 2. – 288 с.

7. Ананьев, Б. Г. Психологическая структура человека как субъекта / Б. Г. Ананьев // Человек и общество. – 1967. – Вып. 2. – С. 247.

8. Андреева, Г. М. Социальная психология: учебник для вузов / Г. М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект-Пресс, 2002. – 369 с.

9. Андреева, Д. А. Влияние адаптации студентов на учебную активность / Д. А. Андреева // Проблемы активности студентов. – Ростов н/Д: РГУ, 1975. – 165 с.

10. Андреева, Д. А. О понятии «адаптация». Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе / Д. А. Андреева // Человек и общество: ученые записки XIII. – Л.: ЛГУ, 1973. – С. 62–66.

11. Анохин, П. К. Очерки по физиологии функциональных систем / П. К. Анохин. – М.: Медицина, 1975. – 407 с.

12. Антонов, А. В. Системный анализ: учебник для вузов / А. В. Антонов. – 2-е изд., стер. – М.: Высшая школа, 2006. – 454 с.

13. Анцыферова, Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15, № 1. – С. 3–18.

14. Артемов, С. Д. Социальные проблемы адаптации молодого рабочего на промышленном предприятии / С. Д. Артемов // Молодежь и труд. – М., 1970. – С. 135–136.

15. Асеев, В. Г. Теоретические аспекты проблемы адаптации / В. Г. Асеев // Адаптация учащихся и молодежи к трудовой и учебной деятельности – Иркутск, 1986. – 216 с.

16. Асмолов, А. Г. Психология личности: учебник / А. Г. Асмолов. – М.: МГУ, 1990. – 367 с.

17. Бандура, А. Принципы социального научения / А. Бандура, Р. Уолтерс // Современная зарубежная социальная психология. – М.: МГУ, 1984. – С. 111–126.

18. Барабанщиков, В. А. Идея системности в психологии: пути развития / В. А. Барабанщиков // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29, № 1. – С. 5–13.

19. Барабанщиков, В. А. Системность. Восприятие. Обучение / В. А. Барабанщиков, В. Н. Носуленко. – М.: Изд-во ИП РАН, 2004. – 479 с.

20. Бауэр, Э. С. Теоретическая биология / Э. С. Бауэр. – М.; Л.: Изд-во ВИЭМ, 1935. – 206 с.

21. Безюлева, Г. В. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации учащихся и студентов: монография / Г. В. Безюлева. – М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2008. – 320 с.

22. Белан, Е. А. Психология совладающего поведения / Е. А. Белан. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2004. – 36 с.

23. Белановский, С. А. Метод фокус-групп / С. А. Белановский. – М.: Магистр, 1996. – 272 с.

24. Бенедиктов, Б. А. Психология обучения и воспитания в высшей школе / Б. А. Бенедиктов, С. Б. Бенедиктов. – Минск: Высшая школа, 1983. – 224 с.

25. Березин, Ф. Б. Психологическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф. Б. Березин. – Л.: Наука, 1988. – 289 с.

26. Богданов, Е. Н. Психологические основы «Паблик рилейшнз» / Е. Н. Богданов, В. Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 208 с.

27. Богданов, Р. В. Адаптация студентов к учебному процессу как результат внеучебной работы / Р. В. Богданов // Вестн. Краснояр. гос. ун-та. Сер. Гуманитарные науки. – 2006. – № 3/1. – С. 106–107.

28. Богомолов, А. М. Личностный адаптационный потенциал в контексте системного анализа / А. М. Богомолов // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 1. – С. 67–73.

29. Бодалев, А. А. Психология общения: избранные психологические труды / А. А. Бодалев. – М.: МПСИ, МОДЭК, 2002. – 256 с.

30. Бодров, В. А. Проблема преодоления стресса. Часть 1: «Coping stress» и теоретические подходы к его изучению / В. А. Бодров // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27, № 1. – С. 122–133.

31. Бодров, В. А. Проблема преодоления стресса. Часть 2: Процессы и ресурсы преодоления стресса / В. А. Бодров // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27, № 2. – С. 113–123.

32. Братусь, Б. С. К проблеме развития личности в зрелом возрасте / Б. С. Братусь // Вестник МГУ. Сер. 14: Психология. – 1980. – № 2. – С. 3–12.

33. Брушлинский, А. В. Психология субъекта / А. В. Брушлинский; отв. ред. В. В. Знаков. – М.: Институт психологии РАН; СПб.: Алетейя, 2003. – 272 с.

34. Будякина, М. П. Некоторые вопросы адаптации новичков на производстве / М. П. Будякина, А. А. Русалинова // Человек и общество. – Л., 1971. – С. 19–25.

35. Булыгин, А. В. К истокам идеального / А. В. Булыгин. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. – 104 с.

36. Бурлачук, Л. Ф. Психология жизненных ситуаций: учебное пособие / Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 263 с.

37. Бушурова, В. Г. Психологическая адаптация курсантов к условиям вуза / В. Г. Бушурова // Вестник ЛГУ. Сер. 6. – 1985. – № 27. – С. 4–23.

38. Васильева, Э. А. Социально-профессиональный уровень городской молодежи / Э. А. Васильева. – Л.: ЛГУ, 1973. – 187 с.

39. Василюк, Ф. Е. Структура образа / Ф. Е. Василюк // Вопросы психологии. – 1993. – № 5. – С. 5–20.

40. Веккер, Л. М. Психика и реальность. Единая теория психических процессов / Л. М. Веккер. – М.: Смысл, 2000. – 688 с.

41. Величковский, Б. М. Когнитивная наука: основы психологии познания: в 2 т. / Б. М. Величковский. – Т. 1. – М.: Смысл, 2006. – 448 с.

42. Веневцева, Ю. Л. Динамика имиджа профессии во время обучения в университете / Ю. Л. Веневцева // Имиджелогия-2007: имидж как феномен современной цивилизации: материалы Пятого Международного симпозиума по имиджелогии / под ред. Е. А. Петровой. – М.: РИЦ АИМ, 2007. – С. 156–159.

43. Вишняков, И. А. Субъектные позиции студентов в вузе как акмеологический фактор профессионализации / И. А. Вишняков // Проблемы социальной работы: теория и практика: материалы II заоч. Междунар. науч.-практ. конф. / Омский гос. ун-т им. Ф. М. Достоевского. – Омск : ОмГУ, 2008. – С. 20–24.

44. Волкова, В. В. Имидж образовательного учреждения в контексте проблемы конкурентоспособности вузов / В. В. Волкова // Сб. науч. тр. Северо-Кавказского гос. тех. ун-та. Сер. Гуманитарные науки. – 2005. – № 2 (14). – С. 101–104.

45. Гальперин, П. Я. Введение в психологию: учеб. пособие для вузов / П. Я. Гальперин. – М.: КДУ, 2007. – 336 с.

46. Ганзен, В. А. Системные описания в психологии / В. А. Ганзен. – Л.: ЛГУ, 1984. – 176 с.

47. Гапонова, С. А. Особенности адаптации студентов вузов в процессе обучения / С. А. Гапонова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15, № 3. – С. 131–135.

48. Георгиевский, А. Б. Эволюция адаптации: историко-методологическое исследование / А. Б. Георгиевский. – Л.: Наука, 1989. – 189 с.

49. Гласс, Д. Статистические методы в педагогике и психологии / Д. Гласс, Д. Стэнли. – М.: Прогресс, 1976. – 495 с.

50. Гордиенко, Е. В. Представления личности об отношении к ней других людей: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е. В. Гордиенко. – М., 2000. – 27 с.

51. Гостев, А. А. Образная сфера человека в познании и переживании духовных смыслов / А. А. Гостев. – М.: Институт психологии РАН, 2001. – 85 с.

52. Григорьева, М. В. Субъектность адаптирующейся личности вуза / М. В. Григорьева // Личность и бытие: субъектный подход: мат. науч. конф., посв. 75-летию со дня рождения чл.-корр. РАН А. В. Брушлинского, 15–16 октября 2008 г. / отв. ред. А. Л. Журавлев, В. В. Знаков, З. И. Рябикина. – М.: Изд-во ИП РАН, 2008. – С. 522–524.

53. Гришунина, Е. В. Психологические технологии как средство формирования имиджа организации: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е. В. Гришунина. – М., 1995. – 24 с.

54. Дагаева, Е. А. Структура имиджа высшего учебного заведения / Е. А. Дагаева // Имиджелогия-2007: имидж как феномен современной цивилизации: материалы Пятого Международного симпозиума по имиджелогии / под ред. Е. А. Петровой. – М.: РИЦ АИМ, 2007. – С. 122–126.

55. Дементий, Л. И. Психологические особенности ситуации оценивания / Л. И. Дементий // Вестн. Омск. ун-та. Серия Психология. – Омск: ОмГУ. – 2006. – № 1. – С 4–14.

56. Демидов, Д. Н. Соотношение образов Я-идеальное и Я-реальное и проблемы подростков : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Д. Н. Демидов. – СПб., 2000. – 19 с.

57. Демидова, Т. П. Психологическое сопровождение профессионально-личностного становления обучающихся в средних профессиональных учебных заведениях: учеб. пособие / Т. П. Демидова. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2006. – 112 с.

58. Деркач, А. А. Акмеология / А. А. Деркач. – М.: Изд-во РАГС, 2006. – 422 с.

59. Деркач, А. А. Социальная психология и акмеология формирования имиджа / А. А. Деркач, Е. Б. Перельгина. – М.: НОУ СГИ, 2006. – 480 с.

60. Дерманова, И. Б. Особенности психологической диагностики в исследовании адаптации студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук / И. Б. Дерманова. – Л., 1991. – 15 с.

61. Джанерьян, С. Т. Отношение личности к профессии / С. Т. Джанерьян // Психологический вестник. – Ростов н/Д: РГУ, 1997. – Вып. 2. – С. 40–57.

62. Дмитриева, М. А. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности: учебное пособие / М. А. Дмитриева, С. А. Боровикова, Т. П. Водолазская, Л. Н. Корнеева; ред. Г. С. Никифоров. – СПб.: СПбГУ, 1991. – 152 с.

63. Дружинин, В. Н. Психология XXI века: учебник для вузов / В. Н. Дружинин. – М.: ПЕР СЭ, 2003. – 863 с.

64. Дружинин, В. Н. Экспериментальная психология: учеб. пособие / В. Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2000. – 318 с.

65. Дубровский, Д. И. Проблема идеального. Субъективная реальность / Д. И. Дубровский. – М.: Канон+, 2002. – 368 с.

66. Дьяченко, М. И. Психология высшей школы: учеб. пособие / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, С. Л. Кандыбович. – Минск: Харвест, 2006. – 416 с.

67. Елфимова, М. М. Психологические особенности восприятия организационной культуры сотрудниками образовательного учреждения (вуза) и индустриальной организации: дис. ... канд. психол. наук / М. М. Елфимова. – Самара, 2007. – 202 с.

68. Ерина, С. И. Общение в организациях: учеб. пособие / С. И. Ерина, Е. В. Конева. – Ярославль: Авер-пресс, 2001. – 112 с.

69. Ермолаев, О. Ю. Математическая статистика для психологов: учебник / О. Ю. Ермолаев. – 4-е изд., испр. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2006. – 336 с.

70. Ершова, Н. Г. Методологические аспекты психолого-педагогического сопровождения учебно-воспитательного процесса в период адаптации студентов к высшей школе / Н. Г. Ершова

// Теория и практика физической культуры (науч.-теор. журнал). – 2000. – № 5. – С. 18–24.

71. Жданова, С. П. Психологическое сопровождение профессионального развития студентов-психологов: дис ... канд. психол. наук / С. П. Жданова. – Томск, 2007. – 252 с.

72. Журавлев, А. Л. «Социально-психологическая зрелость»: обоснование понятия / А. Л. Журавлев // Психологический журнал. – 2007. – Т. 28, № 2. – С. 44–54.

73. Завалова, Н. Д. Образ в системе психической регуляции деятельности / Н. Д. Завалова, Б. Ф. Ломов, В. А. Пономаренко. – М.: Наука, 1986. – 176 с.

74. Зеер, Э. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во УГППУ, 1999. – 126 с.

75. Зими́на, О. А. Формирование ценностных ориентаций у студентов в образовательном процессе вуза: дис. ... канд. пед. наук / О. А. Зими́на. – Краснодар, 2004. – 241 с.

76. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 480 с.

77. Зобков, В. А. Отношение к учебной деятельности как целостная характеристика субъекта деятельности / В. А. Зобков // Психология отношений: XXI век: материалы VI межд. науч.-практ. конференции. – Владимир, 2008. – С. 100–102.

78. Зобков, В. А. Психология отношения детей и учащейся молодежи к учебной деятельности / В. А. Зобков // Психология отношений человека и психическая регуляция деятельности / под ред. А. Л. Журавлева, В. А. Зобкова. – М.; Владимир: Собор, 2007. – С. 22–41.

79. Зотова, О. И. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации / О. И. Зотова, И. К. Кряжева // Психологические механизмы регуляции социального поведения. – М.: Наука, 1979. – С. 219–232.

80. Иванова, Н. Л. Психологические границы социальной идентичности и современные проблемы высшего образования / Н. Л. Иванова, Г. Ю. Мазилова // Ярославский педагогический вестник. – 2006. – № 2. – С. 51–57.

81. Ильин, В. С. Формирование личности школьника / В. С. Ильин. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
82. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
83. Иоганзен, Б. Г. Адаптационные уровни экологии человека / Б. Г. Иоганзен, Е. Д. Логачев // Физиолого-генетические аспекты адаптации человека и животных. – Кемерово, 1978. – С. 3–7.
84. Казначеев, В. П. Адаптация и конституция человека / В. П. Казначеев, С. В. Казначеев. – Новосибирск, 1986. – 120 с.
85. Казначеев, В. П. Современные аспекты адаптации / В. П. Казначеев. – Новосибирск: Наука, 1980. – 192 с.
86. Карпов, А. В. Исследование общей адаптационной способности / А. В. Карпов, А. Ю. Коновалов // Научный поиск: сб. науч. работ студентов, аспирантов и преподавателей / под ред. проф. А. В. Карпова. – Ярославль: ЯрГУ, 2006. – С. 126–130.
87. Карпов, А. В. Метасистемная организация уровневых структур психики / А. В. Карпов. – М.: ИП РАН, 2004. – 503 с.
88. Карпов, А. В. Методологические основы психологии принятия решений / А. В. Карпов. – Ярославль: ЯрГУ, 1999. – 232 с.
89. Карпов, А. В. Психология профессиональной адаптации: монография / А. В. Карпов, В. Е. Орел, В. Я. Тернопол. – Ярославль: Институт «Открытое общество», РПО, 2003. – 161 с.
90. Карпов, А. В. Структурно-функциональная организация процессов принятия групповых решений / А. В. Карпов // Вопросы психологии. – 2004. – № 1. – С. 130–136.
91. Карпов, А. В. Структурно-функциональное строение профессиональной деятельности информационного характера: монография / А. В. Карпов, С. Л. Ленков. – Тверь: ТГУ, 2006. – 448 с.
92. Карпова, Е. В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности: дис. ... докт. психол. наук / Е. В. Карпова. – Ярославль, 2009. – 461 с.
93. Кашапов, М. М. Психология творческого мышления профессионала / М. М. Кашапов. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 688 с.
94. Ковалев, В. И. Мотивационная сфера личности и ее динамика в процессе профессиональной подготовки / В. И. Ковалев,

В. Н. Дружинин // Психологический журнал. – 1982. – Т. 3, № 6. – С. 33–44.

95. Колесов, Д. В. Адаптация организма подростков к учебной нагрузке / Д. В. Колесов. – М.: Наука, 1987. – 112 с.

96. Кольцова, В. А. Актуальные проблемы методологии современной отечественной психологической науки / В. А. Кольцова // Психологический журнал. – 2007. – Т. 28, № 2. – С. 5–18.

97. Кон, И. С. Социализация личности / И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1967. – 383 с.

98. Конева, Е. В. Психология общения / Е. В. Конева. – Ярославль: ЯрГУ, 1992. – 72 с.

99. Котлер, Ф. Маркетинг и менеджмент / Ф. Котлер. – СПб.: Питер, 1999. – 540 с.

100. Крюкова, Т. Л. Психология совладающего поведения: монография / Т. Л. Крюкова. – Кострома: Авантитул, 2004. – 344 с.

101. Крюкова, Т. Л. Человек как субъект совладающего поведения / Т. Л. Крюкова // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29, № 2. – С. 88–95.

102. Кряжева, И. К. К вопросу об адаптации молодого рабочего на производственном предприятии / И. К. Кряжева // Социально-психологические проблемы повышения эффективности рабочих коллективов. – Курган, 1977. – С. 224–229.

103. Кузьмина, В. М. Особенности социально-психологической адаптации студентов в вузе: дис. ... канд. психол. наук / В. М. Кузьмина. – Курск, 2006. – 176 с.

104. Куницына, Л. П. Исследовательская деятельность студентов педагогического колледжа как средство профессионального становления: дис. ... канд. пед. наук / Л. П. Куницына. – Курск, 2006. – 200 с.

105. Кюглер, П. Психические образы как мост между субъектом и объектом / Кембриджское руководство по аналитической психологии: сборник: перевод / П. Кюглер / под ред. П. Янг-Айзендрат, Т. Даусона. – М.: Добросвет, 2000. – С. 121–141.

106. Лагерев, В. В. Адаптация студентов к условиям обучения в техническом вузе и особенности организации учебно-

воспитательного процесса с первокурсниками / В. В. Лагерев. – М.: НИИВО, 1991. – 48 с.

107. Левин, К. Типы конфликтов / К. Левин // Психология конфликта: хрестоматия / сост. Н. В. Гришина. – СПб.: Питер, 2001. – С. 113–118.

108. Леонов, Н. И. Психология конфликтного поведения: автореф. дис. ... докт. психол. наук / Н. И. Леонов. – Ярославль, 2002. – 46 с.

109. Леонов, Н. И. Психология социального мира: учеб. пособие / Н. И. Леонов, М. М. Главатских. – Ижевск: НИПЦ ERGO, 2006. – 132 с.

110. Леонтьев, А. А. Деятельность. Сознание. Личность / А. А. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

111. Леонтьев, А. Н. К психологии образа / А. Н. Леонтьев // Вестник МГУ. Сер. 14: Психология. – 1986. – № 3. – С. 72–76.

112. Леонтьев, А. Н. Образ мира / А. Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения: в 2-х т. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1983. – С. 251–262.

113. Лисовский, В. Т. Личность студента / В. Т. Лисовский, А. В. Дмитриев. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1974. – 184 с.

114. Лифшиц, М. А. Об идеальном и реальном / М. А. Лифшиц // Вопросы философии. – 1984. – № 10. – С. 120–145.

115. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.

116. Ломов, Б. Ф. Системность в психологии / Б. Ф. Ломов // Избранные психологические труды / под ред. В. А. Барабанщикова, Д. Н. Завалишиной, В. А. Пономаренко. – М.; Воронеж, 1996. – С. 290–294.

117. Лыкова, Н. М. Теории стресса и копинга: учеб.-метод. пособие / Н. М. Лыкова. – М.: МАИ: МОСУ, 2004. – 14 с.

118. Магауова, А. С. Личность студента в воспитательной среде вуза / А. С. Магауова // Вестн. Томск. гос. ун-та. – 2006. – № 292. – С. 184–188.

119. Мазиллов, В. А. Методологические вопросы психологии / В. А. Мазиллов. – Ярославль: МАПН, 2005. – 122 с.

120. Майданский, А. Д. О мыслящей себя природе и идеальной реальности / А. Д. Майданский // Вопросы философии. – 2004. – № 3. – С. 76–84.

121. Маклаков, А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А. Г. Маклаков // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22, № 1. – С. 16–24.

122. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Наука, 1996. – 308 с.

123. Мартынова, Е. В. О проблеме ценностно-смыслового отношения к профессии студентов-психологов / Е. В. Мартынова // Вестн. Моск. гос. обл. ун-та. Сер. Психологические науки. – 2007. – № 1. – С. 28–38.

124. Маслов, А. В. Некоторые психологические проблемы переквалификации: особенности профессионального и личностного роста молодого специалиста / А. В. Маслов // Социальная психология – XXI век. – Т. 2. – Ярославль, 1999. – С. 66–68.

125. Мацкевич, А. Л. Специфические характеристики субъекта общения в процессе профессиональной адаптации будущего молодого специалиста: автореф. ... канд. психол. наук. – Л., 1987. – 16 с.

126. Медведев, В. И. Компоненты адаптационного процесса / В. И. Медведев. – Л.: Наука, 1984. – 109 с.

127. Медведев, В. И. Учение об адаптации и его значение для военной медицины / В. И. Медведев. – Л., 1983. – 24 с.

128. Меерсон, Ф. З. Адаптация, стресс и профилактика / Ф. З. Меерсон. – М.: Наука, 1981. – 278 с.

129. Мелекесов, Г. А. Адаптационный процесс студентов педагогического вуза и его трудности / Г. А. Мелекесов, И. А. Сыромицкая // Вестн. Оренбург. гос. ун-та. – 2004. – № 2. – С. 57–62.

130. Мельникова, Н. Н. Проблема социально-психологической адаптации. Некоторые подходы к изучению / Н. Н. Мельникова // Социальная психология. Теория. Эксперимент. Практика. – Ярославль, 2000. – Т. 2. – С. 266–270.

131. Милграм, С. Эксперимент в социальной психологии / С. Милграм. – СПб.: Питер, 2000. – 336 с.

132. Мирзаянова, Л. Ф. Проектирование ситуаций возникновения и преодоления кризиса учебно-профессионального развития студентов / Л. Ф. Мирзаянова // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 2. – С. 18–25.

133. Мирзаянова, Л. Ф. Упреждающая адаптация студентов к педагогической деятельности (кризисы, способы упреждения и смягчения) / Л. Ф. Мирзаянова. – Минск: Бел. наука, 2003. – 271 с.

134. Моисеева, Л. А. Комплексная характеристика социализации и адаптации в процессе обучения первокурсников ссузов / Л. А. Моисеева, А. А. Жихарева // Вестн. Моск. гос. обл. ун-та. Сер. Психологические науки. – 2007. – № 2. – М.: Изд-во МГОУ. – С. 188–192.

135. Набиуллина, Р. Р. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом: определение, структура, функции, виды, психотерапевтическая коррекция: учебное пособие / Р. Р. Набиуллина. – Казань, 2003.

136. Нагорнова, Л. Е. Субъективная оценка студентами образовательной среды вуза: дис. ... канд. психол. наук / Л. Е. Нагорнова. – М., 2005. – 136 с.

137. Налчаджян, А. А. Социально-психологическая адаптация личности: формы, механизмы и стратегии / А. А. Налчаджян. – Ереван: Изд-во АН Армянской ССР, 1988. – 263 с.

138. Никитина, И. Н. К вопросу о понятии социальной адаптации / И. Н. Никитина // Вопросы теории и методов социологических исследований (по материалам науч.-теор. конф.) / под ред. М. Ф. Козлова. – М.: МГУ, 1980. – Вып. 3. – С. 57.

139. Никольская, И. М. Психологическая защита у детей / И. М. Никольская, Р. М. Грановская. – СПб.: Речь, 2001. – 507 с.

140. Новейший философский словарь / сост. и гл. ред. А. А. Грицанов. – 3-е изд., испр. – Минск: Книжный Дом, 2003. – 1280 с.

141. Новиков, В. В. О феноменологии психосоциальных представлений в социальной психологии XXI века / В. В. Новиков. – Ярославль, 1999. – 40 с.

142. Новиков, В. В. Психологическое управление производственной организацией / В. В. Новиков, Ю. М. Забродин. – М., 1991. – 246 с.
143. Новиков, В. В. Социальная психология: феномен и наука / В. В. Новиков. – М.: Изд-во Института психотерапии РАН, 2003. – 344 с.
144. Ободкова, Е. А. Социально-психологическая структура и содержание имиджа организации: дис. ... канд. психол. наук / Е. А. Ободкова. – Ярославль, 2007. – 208 с.
145. Общая психология: словарь / под общ. ред. А. В. Петровского. – М.: ПЕРСЭ, 2005. – 251 с.
146. Овдей, С. В. Проблема социально-психологической и профессиональной адаптации молодых учителей: дис. ... канд. психол. наук / С. В. Овдей. – Л., 1978. – 184 с.
147. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: Азъ, 1996. – 928 с.
148. Орел, В. Е. Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания: дис. ... докт. психол. наук / В. Е. Орел. – Ярославль, 2005. – 449 с.
149. Орестова, В. Р. Акмеологическая концепция опережающей идентификации / В. Р. Орестова // Акмеология: науч.-практ. журнал. – М.: МААН, 2007. – № 2. – С. 102–106.
150. Ошанин, Д. А. Предметное действие и оперативный образ / Д. А. Ошанин. – М.: МПСИ, 1999. – 512 с.
151. Парыгин, Б. Д. Основы социально-психологической теории / Б. Д. Парыгин. – М.: Мысль, 1971. – 352 с.
152. Парыгин, Б. Д. Социальная психология: учеб. пособие / Б. Д. Парыгин. – СПб.: СПбГУП, 2003. – 616 с.
153. Педагогика высшей школы / под ред. Ю. К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1988. – 480 с.
154. Педагогическая психология: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н. В. Ключевой. – М.: Владос-пресс, 2003. – 400 с.
155. Петровский, А. В. Основы теоретической психологии: учебное пособие для вузов / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М.: ИНФРА-М, 1998. – 526 с.

156. Петухов, В. В. Образ мира и психологическое изучение мышления / В. В. Петухов // Вест. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. – 1984. – № 4. – С. 13–20.

157. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М.: Междунар. Пед. Акад., 1994. – 680 с.

158. Платонов, К. К. Система психологии и теории отражения / К. К. Платонов. – М.: Наука. 1982. – 309 с.

159. Поваренков, Ю. П. Личностные детерминанты копинг-поведения в ситуации потери работы / Ю. П. Поваренков, И. В. Шагарова // Ярославский педагогический вестник. – Ярославль, 2006. – № 2(47). – С. 44–51.

160. Поваренков, Ю. П. Проблемы психологии профессионального становления личности / Ю. П. Поваренков. – Ярославль: Канцлер, 2008. – 200 с.

161. Поваренков, Ю. П. Психология становления профессионала / Ю. П. Поваренков. – Курск: КГПИ, 1991. – 130 с.

162. Полутин, С. В. Мониторинг удовлетворенности студентов обучением в вузе в системе менеджмента качества университета / С. В. Полутин, В. И. Маколов // Мониторинг образования. – 2007. – № 1. – С. 29–35.

163. Помаз, Г. С. Детерминанты развития представлений о профессии студентов-психологов: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Г. С. Помаз. – Ростов н/Д, 2006. – 26 с.

164. Постылякова, Ю. В. Ресурсы совладания со стрессом в разных видах профессиональной деятельности / Ю. В. Постылякова // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26, № 6. – С. 35–43.

165. Потехина, Н. В. Содействие личностно-профессиональному самоопределению выпускника школы в условиях довузовской подготовки / Н. В. Потехина // Акмеология: науч.-практ. журнал. – М.: МААН, 2007. – № 1. – С. 22–24.

166. Психологические и психофизиологические особенности студентов / под ред. Н. М. Пейсахова. – Казань: КГУ, 1977. – 296 с.

167. Психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

168. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М: Педагогика-Пресс, 1996. – 440 с.

169. Реан, А. А. Практическая психодиагностика личности: учебное пособие / А. А. Реан. – СПб.: СПбГУ, 2001. – 224 с.

170. Реан, А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2006. – 479 с.

171. Реан, А. А. Социальная педагогическая психология. / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб.: Питер, 1999. – 416 с.

172. Робалде, А. Л. О личностной адаптации в профессиональной деятельности / А. Л. Робалде // Вестник ЛГУ. Сер. 6. – 1986. – № 3. – С. 71–84.

173. Рогов, М. Г. Ценности и мотивы личности в системе непрерывного профессионального образования: автореф. дис. ... докт. психол. наук / М. Г. Рогов. – Ярославль, 1999. – 39 с.

174. Росляков, А. Е. Социально-психологическая адаптация студентов в условиях вуза МПС: автореф. дис. ... канд. психол. наук / А. Е. Росляков. – Ярославль, 2003. – 16 с.

175. Российская Федерация. Законы. О высшем и послевузовском профессиональном образовании: Федер. закон от 22 августа 1996 года № 125-ФЗ.

176. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2007. – 720 с.

177. Румянцева, Т. В. Идентичность как основа саморегуляции в процессе социально-психологической адаптации студентов вуза / Т. В. Румянцева // Личность и бытие: субъектный подход: материалы научной конференции, посвященной 75-летию со дня рождения члена-корреспондента РАН А. В. Брушлинского, 15–16 октября 2008 г. / отв. ред. А. Л. Журавлев, В. В. Знаков, З. И. Рябикина. – М.: Изд-во ИП РАН, 2008. – С. 485–488.

178. Савенкова, И. А. Рефлексивно-психологические аспекты активизации профессионального самоопределения студентов – будущих психологов: дис. ... канд. психол. наук / И. А. Савенкова. – Тамбов, 2002. – 175 с.

179. Садовский, В. Н. Основания общей теории систем / В. Н. Садовский. – М.: Наука, 1974. – 264 с.

180. Саксакулм, Т. И. Психолог на предприятии / Т. И. Саксакулм. – М.: Экономика, 1983. – 63 с.

181. Свенцицкий, А. Л. Социально-психологические факторы производственной адаптации личности / А. Л. Свенцицкий // Промышленная социальная психология / под ред. Е. С. Кузьмина, А. Л. Свенцицкого. – Л.: ЛГУ, 1982. – С. 64–78.

182. Селье, Г. Очерки об адаптационном синдроме / Г. Селье. – М.: Медгиз, 1960. – 225 с.

183. Семенихина, М. В. Рефлексия как функция социальной адаптации: гендерный аспект / М. В. Семенихина // Вестн. Моск. гос. обл. ун-та. Сер. Психологические науки. – 2007. – № 3. – С. 242–246.

184. Сенин, И. Г. Опросник терминальных ценностей (ОТеЦ) / И. Г. Сенин. – Ярославль: НПЦ Психодиагностика, Фонд гражданских инициатив «Содействие», 1991. – 19 с.

185. Сенин, И. Г. Психодиагностика ценностно-ориентационной сферы личности как метод социально-психологического исследования: дис. ... канд. психол. наук / И. Г. Сенин; Ярославль: ЯрГУ, 2000. – 186 с.

186. Словарь иностранных слов. – М.: Русский язык, 1990. – 493 с.

187. Словарь психолога-практика / сост. С. Ю. Головин. – Минск: Харвест; М.: АСТ, 2001. – 976 с.

188. Слоним, А. Д. Учение о физиологических адаптациях / А. Д. Слоним // Экологическая физиология животных. – Л.: Наука, 1996. – С. 173–182.

189. Смирнов, А. А. Вузовская адаптация студентов и профессионально-ориентированная деятельность / А. А. Смирнов // Психология XXI столетия. – Т. 2. / под ред. В. В. Козлова. – Ярославль: МАПН, 2008. – С. 201–204.

190. Смирнов, А. А. О показателях адаптированности студентов в вузе / А. А. Смирнов // Психология психических состояний: теория и практика: мат. Первой Всерос. науч.-практ. конференции. – Часть 2. КГУ, 13–15 ноября 2008 г. – Казань: Новое знание, 2008. – С. 290–292.

191. Смирнов, А. Г. Вопросы динамики протекания социально-психологической адаптации студентов к вузу / А. Г. Смирнов

// Психологические условия профессионального становления личности в свете реформы общеобразовательной и профессиональной школы. – М.: 1988. – Ч. 1. – С. 100–101.

192. Смирнов, С. Д. Мир образов и образ мира / С. Д. Смирнов // Вестник МГУ. Сер. 14: Психология. – 1981. – № 2. – С. 15–29.

193. Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С. Д. Смирнов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2005. – 400 с.

194. Смирнов, С. Д. Психологические факторы успешной учебы студентов вуза / С. Д. Смирнов // Вестник МГУ. Сер. 20: Педагогическое образование. – 2004. – № 1. – С. 10–35.

195. Смирнов, С. Д. Психология образа: проблема активности отражения / С. Д. Смирнов. – М.: МГУ, 1985. – 232 с.

196. Солсо, Р. Когнитивная психология / Р. Солсо. – СПб.: Питер, 2002. – 592 с.

197. Сорокина, Н. В. Формирование мотивации профессионального самоопределения студентов средних специальных учебных заведений: дис. ... канд. психол. наук / Н. В. Сорокина. – Тула, 2004. – 231 с.

198. Сорокина, Ю. Л. Преодоление кризиса учебной адаптации студентами педагогического вуза: дис. ... канд. психол. наук / Ю. Л. Сорокина. – Ярославль: ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2005. – 257 с.

199. Социально-психологическая адаптация студентов среднего профессионального учебного заведения: практико-ориентированная монография / под общ. ред. Т. Е. Егоровой. – Н. Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2005. – 253 с.

200. Степанова, О. П. Психическая адаптация и психологическое сопровождение студентов-первокурсников на начальных этапах обучения: дис. ... канд. психол. наук / О. П. Степанова. – Санкт-Петербург, 2002. – 192 с.

201. Степанова, С. И. Биоритмологические аспекты адаптации / С. И. Степанова. – М.: Наука, 1986. – 244 с.

202. Тернопол, В. Я. Психологические закономерности и факторы процесса профессиональной адаптации / В. Я. Тернопол // Матер. Всерос. научно-практ. конф. «Содружество». – Ярославль, 2001. – С. 73–75.

203. Фейзулина, Н. Ж. Понятие имиджа в современной российской науке / Н. Ж. Фейзулина // Имиджелогия-2007: имидж как феномен современной цивилизации: материалы Пятого Международного симпозиума по имиджелогии / под ред. Е. А. Петровой. – М.: РИЦ АИМ, 2007. – С. 47–50.

204. Фестингер, Л. Теория когнитивного диссонанса / Л. Фестингер: пер. с англ. – А. Анистратенко, И. Знаешева. – СПб.: Ювента, 1999. – 318 с.

205. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. – 490 с.

206. Философские проблемы теории адаптации / под ред. Г. И. Царегородцева. – М.: Мысль, 1975. – 277 с.

207. Флейвелл, Дж. Генетическая психология Жана Пиаже. С пред. Ж. Пиаже / Дж. Флейвелл; пер. с англ. – М.: Просвещение, 1967. – 624 с.

208. Фурманова, Н. В. Динамика показателей психосоциальной адаптации личности на различных возрастных этапах периода ранней взрослости / Н. В. Фурманова // Журнал практического психолога: науч.-практ. журнал. – 2006. – № 6. – С. 148–156.

209. Чайкина, Н. А. Психологическая структура профессиональной адаптации / Н. А. Чайкина // Психология и научно-технический прогресс: тез. докл. к VII съезду общества психологов СССР. – М., 1989. – С. 31–32.

210. Чимбеленге, К. У. Процессы адаптации и реадaptации в структуре профессионализации личности: дис. ... канд. психол. наук / К. У. Чимбеленге. – Ярославль, 1996. – 258 с.

211. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности: репр. воспр. текста издания 1982 г. / В. Д. Шадриков. – М.: Логос, 2007. – 192 с.

212. Шадриков, В. Д. Психологический анализ деятельности / В. Д. Шадриков. – Ярославль: ЯрГУ, 1979. – 91 с.

213. Шадриков, В. Д. Психология производственного обучения / В. Д. Шадриков. – Ярославль: ЯрГУ, 1974. – 142 с.

214. Шамионов, Р. М. Социальная психология личности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Р. М. Шамионов, А. А. Голованова. – Саратов: Изд-во СГУ, 2006. – 264 с.

215. Шапкин, С. А. Деятельность в особых условиях: компонентный анализ структуры и стратегии адаптации / С. А. Шапкин, Л. Г. Дикая // Психологический журнал. – 1996. – № 7. – С. 71–76.

216. Шарова, Н. В. Мотивационный компонент учебной деятельности / Н. В. Шарова // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: Материалы II Всерос. науч.-практ. конференции, 18–19 окт. 2005 г., г. Ярославль / под ред. Ю. П. Поваренкова. – Ярославль: Канцлер, 2005. – С. 312–315.

217. Шейн, Э. Организационная культура и лидерство / Э. Шейн. – СПб.: Питер, 2008. – 336 с.

218. Шепель, В. М. Имиджелогия. Как нравиться людям / В. М. Шепель. – М.: Народное образование, 2002. – 576 с.

219. Шипилова, Е. В. Формирование психологической готовности студентов-психологов к профессиональной деятельности: дис. ... канд. психол. наук / Е. В. Шипилова. – Москва, 2007. – 218 с.

220. Широбокова, А. А. Динамика адаптивного поведения специалистов в ситуации изменения корпоративной культуры: дис. ... канд. психол. наук / А. А. Широбокова. – Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2007. – 316 с.

221. Шкала Субъективного Благополучия (ШСБ). Руководство / автор адаптации М. В. Соколова. – Ярославль: Психодиагностика, 1996. – 11с.

222. Шкетик, Е. В. Учебная адаптация как вид социально-психологической адаптации / Е. В. Шкетик // Гуманитарно-экономический вестник. – 2008. – № 1 (40). – С. 118–123.

223. Шлычкова, С. Л. Особенности реализации модели профессионального воспитания студентов в вузе / С. Л. Шлычкова // Вестн. Моск. гос. обл. ун-та. Сер. Педагогика. – 2008. – № 3. – С. 136–142.

224. Щеглых, О. А. Роль мотивации в профессиональном становлении личности студента / О. А. Щеглых // Актуальные проблемы развития психолого-педагогического сопровождения. Университетские чтения 2006. Симпозиум 2. – Пятигорск: ПГЛУ, 2006. – С. 255–259.

225. Юревиц, А. Ж. Адаптация к профессиональной деятельности / А. Ж. Юревиц, В. С. Аверьянов, О. В. Виноградова // Физиология трудовой деятельности (Основы современной физиологии) / под ред. В. И. Медведева. – СПб., 1993. – С. 209–284.

226. Яницкий, М. С. Адаптационный процесс: психологические механизмы и закономерности динамики: учеб. пособие / М. С. Яницкий. – Кемерово: КемГУ, 1999. – 84 с.

227. Яницкий, М. С. Основные психологические механизмы адаптации студентов к учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук / М. С. Яницкий. – Иркутск, 1995. – 24 с.

228. Ярошевский, М. Г. История психологии от античности до середины XX в. / М. Г. Ярошевский – М.: Мысль, 1996. – 416 с.

229. Ajzen, I. Attitude-behavior relations theoretical analysis and review of empirical reseats / I. Ajzen, M. A. Fishbein // Psychological Bulletin. – 1997. – V. 84. – P. 888–918.

230. Anderson, C. R. Locus of control, coping behavior and performance in stress setting: a longitudinal study / C. R. Anderson // Journal of Personality and Social Psychology. – APA, 1989. – V. 56. – P. 267–283.

231. Barrett, F. L. Mental representations of affect knowledge / F. L. Barrett, T. Fossum // Cognition and Emotion. – 2007. – Vol. 15, № 3/1. – P. 333–363.

232. Beverly, A. Student as Customer: Factors Affecting Satisfaction and Assessments of Institutional Quality / A. Beverly, D. O. Kaldenberg, W. S. Browne, D. J. Brown // Journal of Marketing for Higher Education. – 1998. – Vol. 8, Issue 3. – P. 1–14.

233. Carver, C. S. Assessing coping strategies: a theoretically based approach / C. S. Carver, M. F. Scheier, J. K. Weintraub // Journal of Personality and Social Psychology. – APA, 1989. – Vol. 56. – P. 267–283.

234. Chun, R. Corporate reputation: Meaning and measurement / R. Chun // *International Journal of Management Reviews*. – 2005. – № 7(2). – P. 91–109.

235. Donavan, T. D. Environmental influences in corporate brand identification and outcomes / T. D. Donavan, S. Janda, J. Suh // *Journal of Brand Management*. – 2006. – № 14. – P. 125–136.

236. Dyson, R. Freshmen adaptation to university life: depressive symptoms, stress, and coping / R. Dyson, K. Renk // *Journal of Clinical Psychology*. – 2006. – Vol 62, Issue 10. – P. 1231–1244.

237. Elliott, K. M. Key Factors Influencing Student Satisfaction Related to Recruitment and Retention / K. M. Elliott, M. A. Healy // *Journal of Marketing for Higher Education*. – 2001. – Vol. 10, Issue 4. – P. 1–11.

238. Folkman, S. Coping and emotion / S. Folkman, R. Lazarus // *Monat A. and Richard S. Lazarus. Stress and Coping*. – N.-Y., 1991. – P. 207–227.

239. Frydenberg, E. Teaching Coping to adolescents: when and to whom? / E. Frydenberg, R. Lewis // *American Educational Research Journal*. – W.: AERPA, 2000. – Vol. 37, № 3. – P. 727–745.

240. Gillet, R. Dividend Policy and Reputation / R. Gillet, M.-A. Lapointe, P. Raimbourg // *Journal of Business Finance & Accounting*. – 2008. – № 35(3) & (4). P. 516–540.

241. Gould, M. Branding on ambiguity? Place branding without a national identity: Marketing Northern Ireland as a post-conflict society in the USA / M. Gould, H. Skinner // *Place Branding and Public Diplomacy*/ – 2007. – № 3. – P. 100–113.

242. Graeff, T. R. Image congruence effects on product evaluations: The role of self-monitoring and public/private consumption / T. R. Graeff // *Psychology & Marketing*. – 1998. – Vol. 13, Issue 5. – P. 481–499.

243. Haan, N. Coping and defending / N. Haan. – N.-Y.: The free press, 1977. – 237 p.

244. Haslam, S. A.. Social identification, stress and citizenship in teams: a five-phase longitudinal study / S. A. Haslam, J. Jetten, C. Waghorn // *Stress and Health*. – 2009. – Vol. 25. – P. 21–30.

245. Hedges, P. M. Antecedents and outcomes of international student adjustment: Dis. ... Doctor of philosophy / P. M. Hedges. – University of Western Australia, 2003. – 280 p.

246. Helgesen, O. What accounts for students' loyalty? Some field study evidence / O. Helgesen, E. Nettet // *International Journal of Educational Management*. – 2007. – Vol. 21, Issue 2. – P. 126–143.

247. Helm, S. The Role of Corporate Reputation in Determining Investor Satisfaction and Loyalty / S. Helm // *Corporate Reputation Review*. – 2007. – № 10. – P. 22–37.

248. Karaosmanoglu, E. Corporate communications, identity and image: A research agenda / E. Karaosmanoglu, T. C. Melewar // *Journal of Brand Management*. – 2006. – № 14. – P. 196–206.

249. Langer, M. F. Modeling and Managing Student Loyalty / M. F. Langer, U. Hansen // *Journal of Service Research*. – 2001. – Vol. 3, № 4. – P. 331–344.

250. Lazarus, R. S. *Stress, Appraisal and Coping* / R. S. Lazarus, S. N. Folkman. – N.-Y.: Springer, 1984. – 456 p.

251. Lazarus, R. The concept of coping / R. Lazarus, S. Folkman // A. Monat and R. S. Lazarus. *Stress and Coping*. – N.-Y., 1991. – P. 189–206.

252. Leenheer, J. Do loyalty programs really enhance behavioral loyalty? An empirical analysis accounting for self-selecting members / J. Leenheer, H. J. Heerde, T. H. Bijmolt // *International Journal of Research in Marketing*. – 2007. – Vol. 24, Issue 1. – P. 31–47.

253. Lomax, W. Corporate re-branding: From normative models to knowledge management / W. Lomax, M. Mador // *Journal of Brand Management*. – 2006. – № 14. – P. 82–95.

254. Lopez, D. F. Children's action-control beliefs and emotional regulation in the social domain / D. F. Lopez, T. D. Little // *Developmental Psychology*. – 1996. – Vol. 32. – P. 299–312.

255. Losoya, S. Developmental issues in the study of coping / S. Losoya, N. Eisenberg, R. A. Fabes // *International Journal of Behavioral Development*. – 1998. – Vol. 22(2). – P. 231–237.

256. Markus, H. R. Culture and the self implications for cognition, emotion and motivation / H. R. Markus, Sh. Kitayama // *Psychological Review*. – 1991. – Vol. 98, № 2. – P. 224–253.

257. Marzo-Navarro, M. A new management element for universities: Satisfaction with the offered courses / M. Marzo-Navarro, M. Pedraja-Iglesias, P. Rivera-Torres // *International Journal of Educational Management*. – 2005. – № 19(6). – P. 505–526.

258. Moss, R. H. Life transitions and crises / R. H. Moss, J. A. Schaefer // *Coping with life crises. An integrative approach*. – N.-Y: Plenum Press, 1996. – P. 3–28.

259. Opoku, R. Communicating brand personality: Are the websites doing the talking for the top South African Business Schools? / R. Opoku, R. Abratt, L. Pitt // *Journal of Brand Management*. – 2006. – № 14. – P. 20–39.

260. Pearlin, L. I. The structure of coping / L. I. Pearlin, C. Schooler // *The Journal of Health and Social Behavior*. – 1978. – Vol. 19, № 1. – P. 2–21.

261. Pitts, M. J. The Role of Communication in Cross-National Adjustment and Identity Transitions among Student Sojourners: Dis. ... Doctor of Philosophy / M. J. Pitts. – Pennsylvania State University, 2005. – 269 p.

262. Quevedo-Puente, E. Corporate Social Performance and Corporate Reputation: Two Interwoven Perspectives / E. Quevedo-Puente, J. M. Fuente-Sabaté, J. B. Delgado-García // *Corporate Reputation Review*. – 2007. – № 10. – P. 60–72.

263. Schmidt, C. S. An exploration into first generation adult student adaptation to college: Diss. ... Doctor of Philosophy / C. S. Schmidt. – University of Kansas, 2005. – 215 p.

264. Siegel, D. J. A Network Approach to Preparing Underrepresented Students: The LEAD Model / D. J. Siegel // *Innovative Higher Education*. – 2008. – Vol. 32, № 4. – P. 195–207.

265. Smith, M. L. The Transition to University: Adaptation and Adjustment: Dis. ... Master of Arts / M. L. Smith. – University of Saskatchewan, 2008. – 122 p.

266. Taylor, P. G. Exploring student adaptation to new learning environments: some unexpected outcomes / P. G. Taylor, H. Pillay, J. A. Clarke // *International Journal of Learning Technology*. – 2004. – Vol. 1, № 1. – P. 100–110.

267. Warren, J. S. Social support provisions as differential predictors of adaptive outcomes in young adolescents / J. S. Warren,

Y. Jackson, S. K. Sifers // Journal of Community Psychology. – 2009. – Vol. 37, № 1. – P. 106–121.

268. Weber, H. Belastungsverarbeitung / H. Weber // Z. Fur Klinische Psychologie. – 1992. – B. 21, № 1. – S. 17–27.

269. Webster's New World Dictionary. Third College Ed. – N.-Y.: McMillan, 1994. – 261 p.

Приложения

Приложение 1

Опросник «Диагностика социально-психологической адаптации» (К. Роджерс, Р. Даймонд)

Шкалы: адаптация, принятие других, самопринятие, эмоциональный комфорт, интернальность, стремление к доминированию.

Инструкция к тесту:

В опроснике содержатся высказывания о человеке, о его образе жизни, переживаниях, мыслях, привычках, стиле поведения. Их всегда можно соотнести с нашим собственным образом жизни. Прочитав очередное высказывание опросника, примерьте его к своим привычкам, своему образу жизни и оцените, в какой мере это высказывание может быть отнесено к Вам. Для того чтобы обозначить ваш ответ, выберите один из семи вариантов оценок, пронумерованных цифрами от 0 до 6, подходящий, по Вашему мнению:

- 0 – это ко мне совершенно не относится;
- 1 – мне это не свойственно в большинстве случаев;
- 2 – сомневаюсь, что это можно отнести ко мне;
- 3 – не решаюсь отнести это к себе;
- 4 – это похоже на меня, но нет уверенности;
- 5 – это на меня похоже;
- 6 – это точно про меня.

Тестовый материал

1. Испытывает неловкость, когда вступает с кем-нибудь в разговор.

2. Нет желания раскрываться перед другими.
3. Во всем любит состязание, соревнование, борьбу.
4. Предъявляет к себе высокие требования.
5. Часто ругает себя за сделанное.
6. Часто чувствует себя униженным.
7. Сомневается, что может нравиться кому-нибудь из лиц противоположного пола.
8. Свои обещания выполняет всегда.
9. Теплые, добрые отношения с окружающими.
10. Человек сдержанный, замкнутый, держится ото всех чуть в стороне.
11. В своих неудачах винит себя.
12. Человек ответственный, на него можно положиться.
13. Чувствует, что не в силах хоть что-нибудь изменить, все усилия напрасны.
14. На многое смотрит глазами сверстников.
15. Принимает в целом те правила и требования, которым надлежит следовать.
16. Собственных убеждений и правил не хватает.
17. Любит мечтать – иногда прямо среди бела дня. С трудом возвращается от мечты к действительности.
18. Всегда готов к защите и даже нападению: «застревает» на переживании обид, мысленно перебирая способы мщения.
19. Умеет управлять собой и собственными поступками, заставлять себя, разрешать себе; самоконтроль для него не проблема.
20. Часто портится настроение: накатывает уныние, хандра.
21. Все, что касается других, не волнует: сосредоточен на себе, занят собой.
22. Люди, как правило, ему нравятся.
23. Не стесняется своих чувств, открыто их выражает.
24. Среди большого стечения народа бывает немножко одиноко.
25. Сейчас очень не по себе. Хочется все бросить, куда-нибудь спрятаться.
26. С окружающими обычно ладит.
27. Всего труднее бороться с самим собой.
28. Настораживает незаслуженное доброжелательное отношение окружающих.
29. В душе оптимист, верит в лучшее.
30. Человек неподатливый, упрямый, таких называют трудными.

31. К людям критичен и судит их, если считает, что они этого заслуживают.

32. Обычно чувствует себя не ведущим, а ведомым: ему не всегда удается мыслить и действовать самостоятельно.

33. Большинство из тех, кто его знает, хорошо к нему относятся, любят его.

34. Иногда бывают такие мысли, которыми не хотелось бы ни с кем делиться.

35. Человек с привлекательной внешностью.

36. Чувствует себя беспомощным, нуждается в том, чтобы кто-то был рядом.

37. Приняв решение, следует ему.

38. Принимая, казалось бы, самостоятельные решения, не может освободиться от влияния других людей.

39. Испытывает чувство вины, даже если винить себя как будто не в чем.

40. Чувствует неприязнь к тому, что его окружает.

41. Всем доволен.

42. Выбит из колеи: не может собраться, взять себя в руки, организовать себя.

43. Чувствует вялость: все, что раньше волновало, стало вдруг безразличным.

44. Уравновешен, спокоен.

45. Разозлившись, нередко выходит из себя.

46. Часто чувствует себя обиженным.

47. Человек порывистый, нетерпеливый, горячий, не хватает сдержанности.

48. Бывает, что сплетничает.

49. Не очень доверяет своим чувствам: они иногда подводят его.

50. Довольно трудно быть самим собой.

51. На первом месте рассудок, а не чувство: прежде чем что-либо сделать, подумает.

52. Происходящее с ним толкует на свой лад. Способен напридумывать лишнего, словом, не от мира сего.

53. Человек, терпимый к людям, принимает каждого таким, каков он есть.

54. Старается не думать о своих проблемах.

55. Считает себя интересным человеком – привлекательным как личность, заметным.

56. Человек стеснительный. Легко тушуетя.

57. Обязательно нужно напоминать, подталкивать, чтобы довел дело до конца.
58. В душе чувствует превосходство над другими.
59. Нет ничего, в чем бы он выразил себя, проявил свою индивидуальность, свое «Я».
60. Боится того, что подумают о нем другие.
61. Честолюбив, неравнодушен к успеху, похвале: в том, что для него существенно, старается быть среди лучших.
62. Человек, в котором в настоящий момент многое достойно презрения.
63. Человек деятельный, энергичный, полон инициатив.
64. Пасует перед трудностями и ситуациями, которые грозят осложнениями.
65. Себя просто недостаточно ценит.
66. По натуре вожак и умеет влиять на других.
67. Относится к себе в целом хорошо.
68. Человек настойчивый, напористый, ему всегда важно настоять на своем.
69. Не любит, когда с кем-нибудь портятся отношения, особенно если разногласия грозят стать явными.
70. Подолгу не может принять решение, а потом сомневается в его правильности.
71. Пребывает в рассеянности, все спуталось, все смешалось у него.
72. Доволен собой.
73. Невезучий.
74. Человек приятный, располагающий к себе.
75. Лицом, может, и не очень пригож, но может нравиться как человек, как личность.
76. Презирает лиц противоположного пола и не связывается с ними.
77. Когда нужно что-то сделать, охватывает страх: а вдруг не справлюсь, а вдруг не получится?
78. Легко, спокойно на душе, нет ничего, что сильно бы тревожило.
79. Умеет упорно работать.
80. Чувствует, что растет, взрослеет: меняется сам и его отношение к окружающему миру.
81. Случается, что говорит о том, в чем совсем не разбирается.
82. Всегда говорит только правду.

83. Встревожен, обеспокоен, напряжен.
84. Чтобы заставить хоть что-то сделать, нужно как следует настоять, и тогда он уступит.
85. Чувствует неуверенность в себе.
86. Обстоятельства часто вынуждают защищать себя, оправдываться и обосновывать свои поступки.
87. Человек уступчивый, податливый, мягкий в отношениях с другими.
88. Человек толковый, любит размышлять.
89. Иной раз любит прихвастнуть.
90. Принимает решения и тут же их меняет: презирует себя за безволие, а сделать с собой ничего не может.
91. Старается полагаться на свои силы, не рассчитывает на чью-то помощь.
92. Никогда не опаздывает.
93. Испытывает ощущение скованности, внутренней несвободы.
94. Выделяется среди других.
95. Не очень надежный товарищ, не во всем можно положиться.
96. В себе все ясно, себя хорошо понимает.
97. Общительный, открытый человек, легко сходится с людьми.
98. Силы и способности вполне соответствуют тем задачам, которые приходится решать; со всем может справиться.
99. Себя не ценит, никто всерьез его не воспринимает; в лучшем случае к нему снисходительны, просто терпят.
100. Беспокоится, что лица противоположного пола слишком занимают его мысли.
101. Все свои привычки считает хорошими.

Ключ к тесту

<i>№</i>	<i>Показатели</i>	<i>Номера высказываний</i>	<i>Нормы</i>
1	А	4, 5, 9, 12, 15, 19, 22, 23, 26, 27, 29, 33, 35, 37, 41, 44, 47, 51, 53, 55, 61, 63, 67, 72, 74, 75, 78, 80, 88, 91, 94, 96, 97, 98	(68–170) 68–136
	В	2, 6, 7, 13, 16, 18, 25, 28, 32, 36, 38, 40, 42, 43, 49, 50, 54, 56, 59, 60, 62, 64, 69, 71, 73, 76, 77, 83, 84, 86, 90, 95, 99, 100	(68–170) 68–136

2	a b	Лживость –	34, 45, 48, 81, 89	(18–45)
		Лживость +	8, 82, 92, 101	18–36
3	A	Принятие себя	33, 35, 55, 67, 72, 74, 75, 80, 88, 94, 96	(22–52) 22–42
	B	Непринятие себя	7, 59, 62, 65, 90, 95, 99	(14–35) 14–28
4	A	Принятие других	9, 14, 22, 26, 53, 97	(12–30) 12–24
	B	Непринятие других	2, 10, 21, 28, 40, 60, 76	(14–35) 14–28
5	A	Эмоциональный комфорт	23, 29, 30, 41, 44, 47, 78	(14–35) 14–28
	B	Эмоциональный дискомфорт	6, 42, 43, 49, 50, 83, 85	(14–35) 14–28
6	A	Внутренний контроль	4, 5, 11, 12, 19, 27, 37, 51, 63, 68, 79, 91, 98	(26–65) 26–52
	B	Внешний контроль	13, 25, 36, 52, 57, 70, 71, 73, 77	(18–54) 18–36
7	A	Доминирование	58, 61, 66	(6–16) 6–12
	B	Ведомость	16, 32, 38, 69, 84, 87	(12–30) 12–24
8		Эскапизм	17, 18, 54, 64, 86	(10–25) 10–20

Интегральные показатели

- Адаптация: $A = a / (a + b) * 100\%$;
- Самопринятие: $S = a / (a + b) * 100\%$;
- Принятие других: $L = 1.2a / (1.2a + b) * 100\%$;
- Эмоциональный комфорт: $E = a / (a + b) * 100\%$;
- Интернальность: $I = a / (a + 1.4b) * 100\%$;
- Стремление к доминированию: $D = 2a / (2a + b) * 100\%$;

Таблица для расчета баллов по шкале лживости

Ответы	Лживость +	Лживость –
Это ко мне совершенно не относится	0	6
Мне это не свойственно в большинстве случаев	1	5
Сомневаюсь, что это можно отнести ко мне	2	4
Не решаюсь отнести это к себе	3	3
Это похоже на меня, но нет уверенности	4	2

Это на меня похоже	5	1
Это точно про меня	6	0

Приложение 2

Опросник «Оценка состояния адаптированности личности» (ОСАДА)

Инструкция к тесту:

Вам предлагается ряд утверждений, касающихся особенностей Вашего характера и поведения. Все утверждения сгруппированы в блоки. Внимательно прочитайте все суждения, входящие в состав каждого из 30 блоков. Отметьте крестиком выбранный Вами вариант ответа.

Не тратьте времени на раздумье, наиболее естественна та реакция, которая первой приходит в голову. Не старайтесь произвести своими ответами благоприятное впечатление, помните, что нет «плохих» и «хороших» ответов.

Тестовый материал

1.
 1. Я бодр и весел
 2. Иногда я грущу
 3. Я часто бываю печален
 4. Я чувствую себя несчастным
2.
 1. У меня было счастливое детство
 2. В детстве у меня были незначительные, обычные для детей неприятности
 3. У меня было довольно трудное детство
 4. В детстве жизнь меня не щадила
3.
 1. Сейчас я столь же общителен, как и прежде
 2. Мне все чаще хочется побыть одному
 3. Только необходимость вынуждает меня общаться с окружающими
 4. Я одинок, никто не понимает меня
4.
 1. Я ем всегда с аппетитом
 2. В последнее время мой аппетит ухудшился
 3. Я замечаю, что порой ем, не ощущая вкуса пищи
 4. В последнее время я почти ничего не ем
5.
 1. Меня живо интересуют события, происходящие в мире

2. Теперь я меньше читаю, реже включаю телевизор
3. Я не слежу за событиями, происходящими в мире
4. Я утратил интерес к жизни
6.
 1. Как правило, я спокоен
 2. Бывает, что я нервничаю
 3. Я недоволен собой, да и другие люди раздражают меня
 4. Мне все стало безразлично
7.
 1. Я с удовольствием вспоминаю прожитые годы
 2. В моем прошлом были эпизоды, которые не хочется вспоминать
 3. Я стыжусь допущенных в прошлом ошибок
 4. Прошлое теперь мстит мне за совершённые ошибки
8.
 1. Любовь делает мою жизнь ярче и интереснее
 2. Любовь – сложное чувство, не каждому оно «по плечу»
 3. Любовь доставляла мне только огорчения
 4. Я не достоин любви
9.
 1. Я сплю спокойно и просыпаюсь полностью отдохнувшим
 2. Проснувшись, я не всегда чувствую себя отдохнувшим
 3. Мне бывает трудно заснуть из-за «непрощенных » мыслей, что роятся в моей голове
 4. Я страдаю от бессонницы
10.
 1. У меня интересная работа
 2. Моя работа не очень интересная, но нужная людям
 3. Я намерен поменять работу, а может и профессию
 4. В последнее время я заставляю себя ходить на работу
11.
 1. Свои проблемы я решаю без особого труда
 2. Некоторые проблемы требуют от меня сверхусилий
 3. Почти любая проблема для меня – неразрешимая задача
 4. Я запутался в своих проблемах, не могу решить ни одной
12.
 1. Мое будущее кажется мне многообещающим
 2. Мое будущее кажется мне весьма неопределенным
 3. Будущее пугает меня
 4. Мое будущее кажется мне безрадостным

13.

1. У меня сложились добрые отношения с окружающими
2. С некоторыми людьми у меня отношения не сложились
3. Многие относятся ко мне враждебно
4. Мне кажется, что все – против меня

14.

1. У меня не было серьезных болезней или травм
2. Чувствую себя вполне удовлетворительно
3. Мое здоровье подорвано болезнями, тяжелыми травмами
4. Мне уже поздно заботиться о здоровье

15.

1. У меня разнообразные интересы и увлечения
2. Есть проблемы, которыми я интересуюсь всерьез
3. Больше всего меня интересует, что обо мне думают люди
4. Я утратил интерес даже к самому себе

16.

1. Обычно я вполне доволен собой
2. Я далеко не всегда бываю доволен собой
3. Часто я себе не нравлюсь
4. Я себя ненавижу

17.

1. Моя жизнь складывается удачно
2. Моя жизнь не лишена трудностей
3. Мне сейчас живется трудно
4. Моя жизнь кажется мне невыносимой

18.

1. Ко мне часто обращаются за помощью
2. Уверен, что в трудную минуту мне помогут
3. Порой я не знаю, куда обратиться за помощью
4. Мне уже никто не поможет

19.

1. Чувствую себя здоровым, полным сил
2. Меня беспокоит снижение работоспособности
3. У меня упадок сил, я не справляюсь...
4. Моя смерть «не за горами»

20.

1. У меня есть чем занять свободное время
2. Порой я не знаю, чем заполнить свободное время
3. На меня «навалилось» сейчас столько проблем, что мне не до развлечений

4. Сейчас я не в состоянии что-либо делать, даже то, что раньше доставляло мне удовольствие

21.

1. Я живу спокойной, размеренной жизнью
2. Я придерживаюсь правила: хочешь жить – умей вертеться
3. Я способен совершить нечто такое, что удивит других
4. Порой я сам не знаю, что сделаю через минуту

22.

1. Я доволен сложившейся ситуацией
2. Бывают ситуации и получше
3. Сейчас сложилась довольно скверная ситуация
4. Я нахожусь в такой ситуации, что хуже не бывает

23.

1. Секс доставляет мне удовольствие
2. Теперь секс интересует меня меньше
3. Секс мне не интересен, от него одни неприятности
4. В моем положении нелепо даже думать о сексе

24.

1. У меня никогда не было проблем из-за употребления алкоголя
2. Алкоголь помогает мне расслабиться, снять напряжение
3. Алкоголь – источник моих проблем
4. Даже выпивка не помогает мне забыться

25.

1. Я не перестаю учиться, работать над собой
2. Жизнь порой преподносит горькие уроки, остается лишь учиться

на них

3. Допущенные мною ошибки так меня ничему и не научили
4. Мне уже поздно учиться

26.

1. У меня легкий характер
2. Я не очень уживчивый человек
3. В моем характере есть серьезные изъяны
4. Я плохой, никчемный человек

27.

1. Я рассчитываю прожить долгую жизнь
2. Уверен, что я проживу еще не один десяток лет
3. Я надеюсь протянуть еще лет 8–10
4. Я скоро умру

28.

1. Я считаю, что пользуюсь большим авторитетом

2. Многие прислушиваются к моему мнению

3. Со мной мало кто считается

4. Я ничего не значу в этой жизни

29.

1. Я веду правильный, здоровый образ жизни

2. Я не очень забочусь о своем здоровье

3. Я давно «запустил» свое здоровье

4. Я чувствую себя «развалиной»

30.

1. Я зарабатываю вполне достаточно, чтобы ни в чем себе не отказывать

2. Моего заработка «на жизнь» хватает

3. Из-за нехватки денег я вынужден отказывать себе во многом

4. Я отказываю себе даже в самом необходимом

Ключ к тесту

Удовлетворенность собой				Удовлетворенность общением			
	1	2	3		1	2	3
1	3	2	1	3	3	2	1
6	3	2	1	8	3	2	1
11	3	2	1	13	3	2	1
16	3	2	1	18	3	2	1
21	3	2	1	23	3	2	1
26	3	2	1	28	3	2	1
Удовлетворенность здоровьем и образом жизни				Удовлетворенность деятельностью			
	1	2	3		1	2	3
4	3	2	1	5	3	2	1
9	3	2	1	10	3	2	1
14	3	2	1	15	3	2	1
19	3	2	1	20	3	2	1
24	3	2	1	25	3	2	1
29	3	2	1	30	3	2	1
Удовлетворенность ситуацией							
	1	2	3				
7	3	2	1				
12	3	2	1				
17	3	2	1				
22	3	2	1				
27	3	2	1				

Опросник «Мотивация обучения в вузе»
(Т. И. Ильина)

Инструкция к тесту:

Внимательно читайте каждое из утверждений и отвечайте «Верно» или «Неверно», в зависимости от того, согласны Вы или не согласны с ним. Отметьте крестиком выбранный Вами вариант ответа. Положите рядом с собой чистый лист бумаги для ответа на вопросы, требующие письменного ответа.

Тестовый материал

1. Лучшая атмосфера на занятиях – атмосфера свободных высказываний.
1. Верно. 2. Неверно.
2. Обычно я работаю с большим напряжением.
1. Верно. 2. Неверно.
3. У меня редко бывают головные боли после пережитых волнений и неприятностей.
1. Верно. 2. Неверно.
4. Я самостоятельно изучаю ряд предметов, по моему мнению необходимых для моей будущей профессии.
1. Верно. 2. Неверно.
5. Какое из присущих Вам качеств Вы выше всего цените?
(Напишите на листочке).
1. - 2. Дальше.
6. Я считаю, что жизнь нужно посвятить выбранной профессии.
1. Верно. 2. Неверно.
7. Я испытываю удовольствие от рассмотрения на занятии трудных проблем.
1. Верно. 2. Неверно.
8. Я не вижу смысла в большинстве работ, которые мы делаем в вузе.
1. Верно. 2. Неверно.
9. Большое удовлетворение мне дает рассказ знакомых о моей будущей профессии.
1. Верно. 2. Неверно.

10. Я весьма средний студент, никогда не буду вполне хорошим, а поэтому нет смысла прилагать усилия, чтобы стать лучше.

1. Верно. 2. Неверно.

11. Я считаю, что в наше время не обязательно иметь высшее образование.

1. Верно. 2. Неверно.

12. Я твердо уверен в правильности выбора профессии.

1. Верно. 2. Неверно.

13. От каких из присущих Вам качеств Вы хотели бы избавиться? (Напишите на листочке).

1. - 2. Дальше.

14. При удобном случае я использую на экзаменах подсобные материалы (конспекты, шпаргалки, записи, формулы).

1. Верно. 2. Неверно.

15. Самое замечательное время жизни – студенческие годы.

1. Верно. 2. Неверно.

16. У меня чрезвычайно беспокойный и прерывистый сон.

1. Верно. 2. Неверно.

17. Я считаю, что для полного овладения профессией все учебные дисциплины нужно изучать одинаково глубоко.

1. Верно. 2. Неверно.

18. При возможности я бы поступил в другой вуз.

1. Верно. 2. Неверно.

19. Я обычно вначале берусь за более легкие задачи, а более трудные оставляю на конец.

1. Верно. 2. Неверно.

20. Для меня было трудно при выборе профессии остановиться на одной из них.

1. Верно. 2. Неверно.

21. Я могу спокойно спать после любых неприятностей.

1. Верно. 2. Неверно.

22. Я твердо уверен, что моя профессия даст мне нормальное удовлетворение и материальный достаток в жизни.

1. Верно. 2. Неверно.

23. Мне кажется, что мои друзья способны учиться лучше, чем я.

1. Верно. 2. Неверно.

24. Для меня очень важно иметь диплом о высшем образовании.

1. Верно. 2. Неверно.

25. Из некоторых практических соображений для меня это самый удобный вуз.

1. Верно. 2. Неверно.

26. У меня достаточно силы воли, чтобы учиться без напоминания администрации.

1. Верно. 2. Неверно.

27. Жизнь для меня почти всегда связана с необычайным напряжением.

1. Верно. 2. Неверно.

28. Экзамены нужно сдавать, тратя минимум усилий.

1. Верно. 2. Неверно.

29. Есть много вузов, в которых я мог бы учиться с не меньшим напряжением.

1. Верно. 2. Неверно.

30. Какое из присущих Вам качеств больше всего мешает учиться?

(Напишите на листочке).

1. - 2. Дальше.

31. Я очень увлекающийся человек, но все мои увлечения так или иначе связаны с будущей работой.

1. Верно. 2. Неверно.

32. Беспокойство об экзамене или работе, которая не выполнена в срок, часто мешает мне спать.

1. Верно. 2. Неверно.

33. Высокая зарплата после окончания вуза для меня не главное.

1. Верно. 2. Неверно.

34. Мне нужно быть в хорошем расположении духа, чтобы поддержать общее решение группы.

1. Верно. 2. Неверно.

35. Я вынужден был поступить в вуз, чтобы занять желаемое положение в обществе, избежать службы в армии.

1. Верно. 2. Неверно.

36. Я учу материал, чтобы стать профессионалом, а не для экзамена.

1. Верно. 2. Неверно.

37. Мои родители хорошие профессионалы, я хочу быть на них похожим.

1. Верно. 2. Неверно.

38. Для продвижения по службе мне необходимо иметь высшее образование.

1. Верно. 2. Неверно.

39. Какое из Ваших качеств помогает Вам учиться?

(Напишите на листочке).

1. - 2. Дальше.

40. Мне очень трудно заставить себя изучать как следует дисциплины, прямо не относящиеся к моей будущей специальности.

1. Верно. 2. Неверно.

41. Меня весьма тревожат возможные неудачи.

1. Верно. 2. Неверно.

42. Лучше всего я занимаюсь, когда меня периодически стимулируют, подстегивают.

1. Верно. 2. Неверно.

43. Мой выбор данного вуза окончателен.

1. Верно. 2. Неверно.

44. Мои друзья имеют высшее образование, и я не хочу отстать от них.

1. Верно. 2. Неверно.

45. Чтобы убедить в чем-либо группу, мне самому приходится работать очень интенсивно.

1. Верно. 2. Неверно.

46. У меня обычно ровное и хорошее настроение.

1. Верно. 2. Неверно.

47. Меня привлекает удобство, чистота, легкость будущей профессии.

1. Верно. 2. Неверно.

48. До поступления в вуз я давно интересовался этой профессией, много читал о ней.

1. Верно. 2. Неверно.

49. Профессия, которую я получаю, самая важная и перспективная.

1. Верно. 2. Неверно.

50. Мои знания об этой профессии были достаточны для уверенного выбора данного вуза.

1. Верно. 2. Неверно.

Ключ к тесту

<i>Приобретение знаний</i>			<i>Овладение профессией</i>		
№	1	2	№	1	2
4	3,6		9	1	
17	3,6		31	2	
26	2,4		33	2	
28		1,2	43	3	
42		1,8	48	1	
			49	1	
<i>Получение диплома</i>					
№	1	2			
11		3,5			
24	2,5				
35	1,5				
38	1,5				
44	1				

Методика оценки копинг-поведения (копинг-тест) (R. Lasarus, S. Folkman)

Инструкция к тесту:

Внимательно прочтите каждое утверждение, являющееся продолжением фразы: «Оказавшись в трудной ситуации, я ...». Отметьте крестиком выбранный Вами вариант ответа. Работать нужно быстро, не пропускать вопросов, представлять себе наиболее типичные ситуации. Никаких дополнительных надписей делать не следует. Над утверждениями долго не задумывайтесь. Старайтесь быть максимально правдивы, так как здесь нет «правильных» и «ошибочных» ответов.

Тестовый материал:

1. Сосредоточивался на том, что мне нужно было сделать дальше – на следующем шаге.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

2. Начинал что-то делать, зная, что это всё равно не будет работать: главное – делать хоть что-нибудь.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

3. Пытался склонить вышестоящих к тому, чтобы они изменили своё мнение.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

4. Говорил с другими, чтобы больше узнать о ситуации.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

5. Критиковал и укорял себя.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

6. Пытался не сжигать за собой мосты, оставляя всё как оно есть.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

7. Надеялся на чудо.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

8. Смирился с судьбой: бывает, что мне везёт.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

9. Вёл себя, как будто ничего не произошло.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

10. Старался не показывать своих чувств.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

11. Пытался увидеть в ситуации что-то положительное.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

12. Спал больше обычного.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто
13. Срывал досаду на тех, кто навлек на меня проблемы.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто
14. Искал сочувствия и понимания у кого-нибудь.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто
15. Во мне возникала потребность выразить себя творчески.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто
16. Пытался забыть всё это.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто
17. Обращался за помощью к специалистам.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто
18. Менялся или рос как личность.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто
19. Извинялся или старался как-то всё загладить.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто
20. Составлял план действий и следовал ему.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто
21. Старался дать какой-то выход своим чувствам.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто
22. Понимал, что я сам вызвал эту проблему.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто
23. Набирался опыта в этой ситуации.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто
24. Говорил с кем-либо, кто мог конкретно помочь в этой ситуации.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто
25. Пытался улучшить своё самочувствие едой, лекарствами, выпивкой, или курением.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто
26. Рисковал напропалую.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто
27. Старался не действовать слишком поспешно, доверяясь первому чувству.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто
28. Находил новую веру.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто
29. Вновь открывал для себя что-то важное в жизни.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто
30. Что-то менял так, что всё улаживалось.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто
31. В целом избегал общения с людьми.
1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

32. Не допускал это до себя, старался об этом особенно не задумываться.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

33. Спрашивал совета у родственника или друга, которого уважал.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

34. Старался, чтобы другие не узнали, как плохо обстоят дела.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

35. Отказывался воспринимать это дело слишком серьёзно.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

36. Говорил с кем-то о том, что я чувствую.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

37. Стоял на своём и боролся за то, что хотел.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

38. Вымещал зло на других.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

39. Пользовался прошлым опытом.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

40. Знал, что надо делать, и удваивал усилия, чтобы всё наладить.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

41. Отказывался верить, что это действительно произошло.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

42. Я давал себе обещание, что в следующий раз всё будет по-другому.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

43. Находил пару других способов решения проблемы.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

44. Старался, чтобы мои эмоции не слишком мешали мне в других делах.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

45. Что-то менял в себе.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

46. Хотел, чтобы всё это скорее как-то образовалось или кончилось.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

47. Представлял себе, фантазировал, как всё это могло бы обернуться.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

48. Молился.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

49. Прокручивал в уме, что мне сказать или сделать.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

50. Думал о том, как бы в данной ситуации действовал человек, которым я восхищаюсь, и старался подражать ему.

1. Никогда 2. Редко 3. Иногда 4. Часто

Ключ к тесту

<i>Конфронтативный копинг</i>					<i>Дистанцирование</i>				
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>		<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
2		1	2	3	8		1	2	3
3		1	2	3	9		1	2	3
13		1	2	3	11		1	2	3
21		1	2	3	16		1	2	3
26		1	2	3	32		1	2	3
37		1	2	3	35		1	2	3
<i>Самоконтроль</i>					<i>Поиск социальной поддержки</i>				
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>		<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
6		1	2	3	4		1	2	3
10		1	2	3	14		1	2	3
27		1	2	3	17		1	2	3
34		1	2	3	24		1	2	3
44		1	2	3	33		1	2	3
49		1	2	3	36		1	2	3
50		1	2	3					
<i>Бегство, избегание</i>					<i>Положительная переоценка</i>				
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>		<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
7		1	2	3	15		1	2	3
12		1	2	3	18		1	2	3
25		1	2	3	23		1	2	3
31		1	2	3	28		1	2	3
38		1	2	3	29		1	2	3
41		1	2	3	45		1	2	3
46		1	2	3	48		1	2	3
47		1	2	3					
<i>Планирование решения проблемы</i>					<i>Принятие ответственности</i>				
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>		<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
1		1	2	3	5		1	2	3
20		1	2	3	19		1	2	3
30		1	2	3	22		1	2	3
39		1	2	3	42		1	2	3
40		1	2	3					
43		1	2	3					

Приложение 5

Опросник «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, А. М. Эткин)

Инструкция к тесту:

Внимательно прочитайте приведенные ниже утверждения, которые касаются различных сторон жизни, поведения и мнений людей.

Определите степень согласия с каждым из утверждений по шкале от -3 до +3:

- 3 – совершенно не согласен;
- 2 – не согласен;
- 1 – скорее не согласен, чем согласен;
- +1 – скорее согласен, чем не согласен;
- +2 – согласен;
- +3 – совершенно согласен.

Отметьте номер Вашего ответа. Старайтесь быть максимально правдивым. Помните, что «плохих» и «хороших» ответов здесь не бывает.

Тестовый материал

1. Продвижение по службе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от способностей и усилий человека.

- 1. Совершенно не согласен.
- 2. Не согласен.
- 3. Скорее не согласен.
- 4. Скорее согласен.
- 5. Согласен.
- 6. Совершенно согласен.

2. Большинство разводов происходит от того, что люди не захотели приспособиться друг к другу.

- 1. Совершенно не согласен.
- 2. Не согласен.
- 3. Скорее не согласен.
- 4. Скорее согласен.
- 5. Согласен.
- 6. Совершенно согласен.

3. Болезнь – дело случая; если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.

- 1. Совершенно не согласен.
- 2. Не согласен.
- 3. Скорее не согласен.
- 4. Скорее согласен.
- 5. Согласен.
- 6. Совершенно согласен.

4. Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.

- 1. Совершенно не согласен.
- 2. Не согласен.
- 3. Скорее не согласен.
- 4. Скорее согласен.
- 5. Согласен.
- 6. Совершенно согласен.

5. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.
1. Совершенно не согласен.
 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен.
 4. Скорее согласен.
 5. Согласен.
 6. Совершенно согласен.
6. Бесплезно предпринимать усилия для того, чтобы завоевать симпатию других людей.
1. Совершенно не согласен.
 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен.
 4. Скорее согласен.
 5. Согласен.
 6. Совершенно согласен.
7. Внешние обстоятельства – родители и благосостояние – влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.
1. Совершенно не согласен.
 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен.
 4. Скорее согласен.
 5. Согласен.
 6. Совершенно согласен.
8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.
1. Совершенно не согласен.
 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен.
 4. Скорее согласен.
 5. Согласен.
 6. Совершенно согласен.
9. Как правило, руководство оказывается более эффективным, когда полностью контролирует действия подчинённых, а не полагается на их самостоятельность.
1. Совершенно не согласен.
 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен.
 4. Скорее согласен.
 5. Согласен.
 6. Совершенно согласен.
10. Мои отметки в школе часто зависели от случайных обстоятельств (например, настроение учителя), чем от моих собственных усилий.
1. Совершенно не согласен.
 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен.
 4. Скорее согласен.
 5. Согласен.
 6. Совершенно согласен.
11. Когда я строю планы, то я, в общем, верю, что смогу осуществить их.
1. Совершенно не согласен.
 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен.
 4. Скорее согласен.
 5. Согласен.
 6. Совершенно согласен.
12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.
1. Совершенно не согласен.
 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен.
 4. Скорее согласен.
 5. Согласен.
 6. Совершенно согласен.
13. Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем врачи и лекарство.
1. Совершенно не согласен.
 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен.
 4. Скорее согласен.
 5. Согласен.
 6. Совершенно согласен.

14. Если люди не подходят друг другу, то, как бы они ни старались, наладить семейную жизнь, они всё равно не смогут.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1. Совершенно не согласен. | 2. Не согласен. |
| 3. Скорее не согласен. | 4. Скорее согласен. |
| 5. Согласен. | 6. Совершенно согласен. |

15. То хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1. Совершенно не согласен. | 2. Не согласен. |
| 3. Скорее не согласен. | 4. Скорее согласен. |
| 5. Согласен. | 6. Совершенно согласен. |

16. Дети вырастают такими, какими их воспитывают родители.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1. Совершенно не согласен. | 2. Не согласен. |
| 3. Скорее не согласен. | 4. Скорее согласен. |
| 5. Согласен. | 6. Совершенно согласен. |

17. Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1. Совершенно не согласен. | 2. Не согласен. |
| 3. Скорее не согласен. | 4. Скорее согласен. |
| 5. Согласен. | 6. Совершенно согласен. |

18. Я стараюсь не планировать далеко вперёд, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1. Совершенно не согласен. | 2. Не согласен. |
| 3. Скорее не согласен. | 4. Скорее согласен. |
| 5. Согласен. | 6. Совершенно согласен. |

19. Мои отметки в школе больше всего зависели от моих усилий и степени подготовленности.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1. Совершенно не согласен. | 2. Не согласен. |
| 3. Скорее не согласен. | 4. Скорее согласен. |
| 5. Согласен. | 6. Совершенно согласен. |

20. В (семейных) конфликтах я чаще чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1. Совершенно не согласен. | 2. Не согласен. |
| 3. Скорее не согласен. | 4. Скорее согласен. |
| 5. Согласен. | 6. Совершенно согласен. |

21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1. Совершенно не согласен. | 2. Не согласен. |
| 3. Скорее не согласен. | 4. Скорее согласен. |
| 5. Согласен. | 6. Совершенно согласен. |

22. Я предпочитаю такое руководство, при котором могу самостоятельно определять, что и как делать.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1. Совершенно не согласен. | 2. Не согласен. |
| 3. Скорее не согласен. | 4. Скорее согласен. |
| 5. Согласен. | 6. Совершенно согласен. |

23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1. Совершенно не согласен. | 2. Не согласен. |
| 3. Скорее не согласен. | 4. Скорее согласен. |
| 5. Согласен. | 6. Совершенно согласен. |

24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своем деле.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1. Совершенно не согласен. | 2. Не согласен. |
| 3. Скорее не согласен. | 4. Скорее согласен. |
| 5. Согласен. | 6. Совершенно согласен. |

25. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1. Совершенно не согласен. | 2. Не согласен. |
| 3. Скорее не согласен. | 4. Скорее согласен. |
| 5. Согласен. | 6. Совершенно согласен. |

26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся отношениях в семье.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1. Совершенно не согласен. | 2. Не согласен. |
| 3. Скорее не согласен. | 4. Скорее согласен. |
| 5. Согласен. | 6. Совершенно согласен. |

27. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе почти любого.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1. Совершенно не согласен. | 2. Не согласен. |
| 3. Скорее не согласен. | 4. Скорее согласен. |
| 5. Согласен. | 6. Совершенно согласен. |

28. На подрастающее поколение влияет так много разных обстоятельств, что усилия родителей по их воспитанию часто оказываются бесполезными.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1. Совершенно не согласен. | 2. Не согласен. |
| 3. Скорее не согласен. | 4. Скорее согласен. |
| 5. Согласен. | 6. Совершенно согласен. |

29. То, что со мной случается, – дело моих собственных рук.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1. Совершенно не согласен. | 2. Не согласен. |
| 3. Скорее не согласен. | 4. Скорее согласен. |
| 5. Согласен. | 6. Совершенно согласен. |

30. Трудно бывает понять, почему руководители поступают именно так, а не иначе.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1. Совершенно не согласен. | 2. Не согласен. |
| 3. Скорее не согласен. | 4. Скорее согласен. |
| 5. Согласен. | 6. Совершенно согласен. |

31. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорей всего не проявлял достаточно усилий.

- | | |
|----------------------------|-------------------------|
| 1. Совершенно не согласен. | 2. Не согласен. |
| 3. Скорее не согласен. | 4. Скорее согласен. |
| 5. Согласен. | 6. Совершенно согласен. |

32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, что я хочу.
1. Совершенно не согласен.
 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен.
 4. Скорее согласен.
 5. Согласен.
 6. Совершенно согласен.
33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще всего были виноваты другие люди, чем я сам.
1. Совершенно не согласен.
 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен.
 4. Скорее согласен.
 5. Согласен.
 6. Совершенно согласен.
34. Ребёнка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно его одевать.
1. Совершенно не согласен.
 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен.
 4. Скорее согласен.
 5. Согласен.
 6. Совершенно согласен.
35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы решатся сами собой.
1. Совершенно не согласен.
 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен.
 4. Скорее согласен.
 5. Согласен.
 6. Совершенно согласен.
36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.
1. Совершенно не согласен.
 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен.
 4. Скорее согласен.
 5. Согласен.
 6. Совершенно согласен.
37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.
1. Совершенно не согласен.
 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен.
 4. Скорее согласен.
 5. Согласен.
 6. Совершенно согласен.
38. Мне всегда было трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.
1. Совершенно не согласен.
 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен.
 4. Скорее согласен.
 5. Согласен.
 6. Совершенно согласен.
39. Я всегда предпочитаю принять решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или судьбу.
40. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все его старания.
1. Совершенно не согласен.
 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен.
 4. Скорее согласен.
 5. Согласен.
 6. Совершенно согласен.

41. В семейной жизни бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при самом сильном желании.

1. Совершенно не согласен. 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен. 4. Скорее согласен.
 5. Согласен. 6. Совершенно согласен.

42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя.

1. Совершенно не согласен. 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен. 4. Скорее согласен.
 5. Согласен. 6. Совершенно согласен.

43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других людей.

1. Совершенно не согласен. 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен. 4. Скорее согласен.
 5. Согласен. 6. Совершенно согласен.

44. Большинство неудач в моей жизни произошло от неумения, незнания или лени и мало зависело от везения или невезения.

1. Совершенно не согласен. 2. Не согласен.
 3. Скорее не согласен. 4. Скорее согласен.
 5. Согласен. 6. Совершенно согласен.

Ключ к тесту

<i>Интернальность в сфере достижений</i>							<i>Интернальность в сфере неудач</i>						
	1	2	3	4	5	6		1	2	3	4	5	6
1	3	2	1				2				1	2	3
5	3	2	1				4				1	2	3
6	3	2	1				7	3	2	1			
12				1	2	3	20				1	2	3
14	3	2	1				24	3	2	1			
15				1	2	3	31				1	2	3
26	3	2	1				33	3	2	1			
27				1	2	3	38	3	2	1			
32				1	2	3	40	3	2	1			
36				1	2	3	41	3	2	1			
37				1	2	3	42				1	2	3
43	3	2	1				44				1	2	3

<i>Интернальность в сфере семейных отношений</i>							<i>Интернальность в сфере организационных отношений</i>						
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>		<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
2				1	2	3	1	3	2	1			
7	3	2	1				9	3	2	1			
14	3	2	1				10	3	2	1			
16				1	2	3	19				1	2	3
20				1	2	3	22				1	2	3
26	3	2	1				25				1	2	3
28	3	2	1				30	3	2	1			
32				1	2	3	42				1	2	3
37				1	2	3							
41	3	2	1										
<i>Интернальность в сфере межличностных отношений</i>							<i>Интернальность в сфере здоровья</i>						
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>		<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
4				1	2	3	3	3	2	1			
6	3	2	1				13				1	2	3
27				1	2	3	23	3	2	1			
38	3	2	1				34				1	2	3

Оглавление

Введение.....	3
Раздел I. Теоретические основы адаптации.....	5
Глава 1. Понятие психологической адаптации.....	5
Тема 1.1. Понятие адаптации	5
Тема 1.2. Адаптация как междисциплинарный предмет исследования	7
Тема 1.3. Психологические подходы к исследованию адаптации	11
Контрольные вопросы.....	19
Темы рефератов	20
Глава 2. Адаптация студентов.....	21
Тема 2.1. Понятие психологической адаптации студентов к вузу.....	21
Тема 2.2. Структура адаптации студентов.....	22
Тема 2.3. Этапы адаптации студентов.....	23
Тема 2.4. Факторы вузовской адаптации	27
Тема 2.5. Показатели вузовской адаптации.....	32
Контрольные вопросы.....	34
Темы рефератов	35
Раздел II. Прикладные аспекты адаптации.....	36
Глава 3. Методология и методы исследования вузовской адаптации.....	36
Тема 3.1. Методологическая основа исследования вузовской адаптации.....	36
Тема 3.2. Методы исследования вузовской адаптации	41

Тема 3.3. Автоматизированные системы мониторинга вузовской адаптации.....	45
Контрольные вопросы	52
Темы рефератов.....	52
Глава 4. Управление адаптацией.....	53
Тема 4.1. Типы адаптационного процесса.....	53
Тема 4.2. Упреждающая адаптация.....	54
Тема 4.3. Профилактика дезадаптации и коррекция.....	55
Контрольные вопросы	62
Темы рефератов.....	62
Список литературы	63
Приложения	86
Оглавление.....	114

Учебное издание

Смирнов Александр Александрович
Живаев Николай Геннадьевич

Психология вузовской адаптации

Учебное пособие

Редактор, корректор М. Э. Левакова
Верстка Е. Л. Шелехова

Подписано в печать 09.12.09. Формат 60×84 ¹/₁₆.
Бум. офсетная. Гарнитура "Times New Roman".
Усл. печ. л. 6,74. Уч.-изд. л. 5,03.
Тираж 100 экз. Заказ

Оригинал-макет подготовлен
в редакционно-издательском отделе Ярославского
государственного университета им. П. Г. Демидова.

Отпечатано на ризографе.

Ярославский государственный университет
им. П. Г. Демидова.
150000, Ярославль, ул. Советская, 14.

**А. А. Смирнов
Н. Г. Живаев**

**Психология
вузовской адаптации**