

УДК 378.1

## ОБРАЗ СРЕДЫ ОБУЧЕНИЯ И АНАЛИЗ АДАПТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ К ВУЗУ

**Мельникова Наталья Георгиевна**

канд. психол. наук

Институт горной физиологии Национальной академии наук  
Кыргызской Республики Бишкек (Киргизия)

*ngmelnikova@rambler.ru*

**Аннотация.** В данной статье рассмотрены результаты анализа самооценок студентов об условиях и факторах обучения в вузе, а также некоторые аспекты их отношения к профессии, конкретизирующие особенности представлений (концептуальной модели) студентов, в процессе адаптации к вузу.

**Ключевые слова:** среда обучения; адаптация; студент-иностранец; вуз.

---

## IMAGE OF THE TRAINING ENVIRONMENT AND THE ANALYSIS OF ADAPTIVE BEHAVIOUR OF STUDENTS-FOREIGNERS TO HIGHER EDUCATION INSTITUTION

**Melnikova Natalia Georgiyevna**

Candidate of psychology

Institute of mountain physiology of National academy of Sciences of the  
Kyrgyz Republic Bishkek (Kyrgyzstan)

**Abstract.** In this article results of the analysis of self-assessments of students about conditions and training factors in higher education institution, and also some aspects of their relation to a profession, concretizing features of representations (conceptual model) students, in the course of adaptation to higher education institution are considered.

**Key words:** training environment; adaptation; student foreigner; higher education institution.

**Введение.** Человек, познавая социальную реальность, воспринимает информацию, интерпретирует и эмоционально оценивает происходящие с ним перемены в жизни и деятельности [3; 5]. Соответствующая задача стоит перед студентами-иностранцами первого года обучения в вузе. Собственные исследования свидетельствуют, что при решении проблем обучения на первом курсе учащиеся сталкиваются с ростом разнообразия предметной сферы в учебном процессе, физической среды занятий, требований педагогов к студентам в связи с необходимым в высшей школе более высоким уровнем самостоятельности их работы. Студенты обнаруживают различия в полноте и адекватности отражения указанных характеристик, осознания проблем в процессе социально-психологической адаптации к вузу. Определена различная значимость в процессе адаптации у студентов дифференцирующих «Я-образов» (рефлексивные Я-характеристики) и присоединяющих «Я-характеристик» (социальные роли, деятельностные, семейные) с акцентом на личных возможностях и восприятии себя через «мы» соответственно [18].

Адекватное отражение происходящих с началом обучения в вузе изменений помогает студентам определять направления собственного поведения [4], что невозможно без активности студентов как субъектов образовательного процесса [2; 8], осмысления ими происходящего, являющегося основой саморазвития личности будущего профессионала и процесса адаптации к обучению в вузе [13; 17]. Исследование самооценок студентов-иностранцев о вузе, в котором они обучаются, детерминирующее поведение студентов, с учетом качественного своеобразия их ответов [4; 21], помогает конкретизировать складывающийся образ среды обучения, значимые для студентов вопросы адаптации к вузу.

**Представление о среде вуза и особенности адаптации к ней студентов.** Адаптированность личности к социальным, производственным условиям деятельности выступает как важный показатель освоения личностью определенной функциональной роли [35]. Социальную адаптацию обеспечивает управление личностью эмоциональными, мотивационно-волевыми, когнитивными ресурсами в конкретных социальных и средовых условиях, культурных нормах, в которой различные свойства личности (эмоциональное реагирование, локус контроля, мотивация, само-

оценка, рефлексия) в качестве факторов социальной адаптации обнаруживают себя разнообразно [24].

Оценка студентами себя как субъекта деятельности (оценка уровня компетентности, сформированности умений и навыков, – операционально-деятельностный компонент самооценки) дополняется оценкой своих личностных качеств в связи с идеалом образа «Я-профессионала» (личностный аспект самооценки), что не обязательно бывает согласованно, а факт расхождений влияет на профессиональную успешность и профессиональное развитие. При этом самооценка потенциала, связанная с оценкой своих профессиональных возможностей, отражающая веру в себя и уверенность в своих силах, будучи высокой, часто является источником профессионального саморазвития в сочетании с низкой самооценкой результата [7].

Самоактуализируя себя в своем бытии, создавая мир, имеющий значение для себя самого [23], границы которого зависят от отношения человека к объектам, от восприятия и переживания происходящего [15], студенты познают вузовскую среду. Возросшая потребность познания окружающего мира, интерпретации событий, фактов, понимания смысла происходящего и своего места в нем, в связи с темпом происходящих изменений и оптимизации своей деятельности, решается студентами как задача большей адаптированности к социуму. Конструируя образ социального через соотношение между конкретной социальной ситуацией своих действий и изменениями, в том числе происходящими в знании и в мире, человек организует содержание знаний в связанные структуры, что влияет на процесс социализации человека [3], в условиях «сужения» географического пространства, но расширения пространства межличностных контактов между людьми разных культур, этносов, социальных групп [5]. С содержанием познания связаны атрибутивные схемы, складывающиеся под влиянием переживаемых событий как система представлений о мире, ориентировочная основа действий человека, объединяющая «аффект и интеллект» [6] и рассматриваемая как частный случай интерпретаций, субъективных истолкований человеком объективно неоднозначных ситуаций [12]. В ходе адаптации, в том числе образовательной среде, объединяются физиологические, индивидуально-

психологические, социальные характеристики в реакции человека, как на материальные факторы (природного и антропогенного происхождения), так и факторы нематериальные (полученное образование). Последние проявляют себя во взаимодействии, которое возникает между человеком и социальными институтами общества, опосредующими формирующейся у человека концептуальной образ воздействия. Обобщенные представления о факторах и обстоятельствах деятельности проявляют себя в адаптации, как механизме становления личности во взаимодействии с социумом, в концептуальной модели адаптации, в организации активного поведенческого ответа [17].

Указанные стороны процесса социальной адаптации важны студентам, начавшим обучение в вузе, в числе основных проблем которых является задача освоения методов обучения, которые существуют в высшей школе: специальная задача приспособления к требованиям вуза обеспечивает усвоение материала. Преодоление трудностей адаптации к вузу, как считают исследователи, лежит в плоскости совмещения усилий студентов и преподавателей, в ходе организации способов обучения [9]. Существенной стороной психологического сопровождения учебно-воспитательной работы с абитуриентами и первокурсниками является формирование ответственности в учебном процессе, что затрагивает социально-психологические и индивидуально-психологические аспекты ответственности (ценностно-смысловое пространство студентов, формирование системы целеполагания, профессиональной самооценки и рефлексивной способности, рост свободы выбора в принятии решений) [24]. Другими словами, социальная реальность – динамичный процесс, предполагающий события, а не просто объекты, когда в центре ожиданий, оценок индивида, в ситуациях изменений, он сталкивается с новым выбором своего поведения [4]. Знание особенностей восприятия тех изменений, в которых оказались студенты, проходя обучение в новых для себя социокультурных условиях, рассматривается как необходимая составляющая в анализе поведенческого ответа субъектов данных изменений [3]. Собирая и систематизируя информацию о том, как студенты воспринимают учебу, оценивают собственные возможности решения возникших вопросов, осуществляется диагностика такого объекта [16],

каким для них является вуз. Субъективная активность личности, с лежащими в ее основе личными мотивами, убеждениями, самооценками, проявляется в специфике реализующих ее психических средств отражения, моделирования поведенческого ответа.

**Цель** исследования: проанализировать самооценки студентов-иностранцев о среде обучения и факторах учебного процесса в МВШМ, с точки зрения содержательной характеристики их представлений (концептуальной модели) в процессе адаптации к вузу.

**Гипотеза** исследования: представление о среде обучения (концептуальная модель) включает характеристики, отражающие с разной полнотой значимые, с точки зрения студентов, требования вуза и особенности учебной деятельности в нем, выступая фактором их социально-психологической адаптации.

#### **Характеристика выборки, метод и процедура исследования.**

В обследовании приняли участие 87 студентов-иностранцев 1 курса Международной высшей школы медицины (МВШМ), из Индии и Пакистана. Обследовано было 7 групп студентов в конце второго семестра, что в целом составило 50 % от числа всех студентов, обучающихся на 1 курсе.

Для социально-психологического анализа содержательных характеристик восприятия студентами среды обучения (МВШМ) применялось индивидуальное анкетирование по специально разработанной анкете, из 21 вопроса которой, только два являлись открытыми. Анкета включила шесть разделов, которые содержательно характеризовали следующие аспекты учебной деятельности: I раздел – «Значимость профессии врача и направленность на учебу», конкретизировал мотив выбора профессии, заинтересованность студентов обучением и обобщенной его оценкой; II раздел – «Приобретение нового опыта и его освоение» – затрагивал оценки студентами результатов своего продуктивного изменения в учебном процессе; III раздел – «Студент, как субъект учебной деятельности» – характеризовал активность студентов в творческом процессе взаимодействия личности с социумом; IV раздел – «Требования к студенту» – фиксировал оценки частных сторон учебной деятельности; V раздел – «Факторы, влияющие на обучение» – обобщал взгляд студентов на возможности органи-

зовывать свое время, обращаться за помощью, осваивать роль студента; VI раздел – «Особенности адаптации студента к МВШМ» – касался оценки условий жизни и учебы в Кыргызстане.

Результаты анкеты обрабатывались с помощью описательной статистики и иерархического кластерного анализа (SPSS-16), выделяющего наиболее тесно взаимосвязанные характеристики при восприятии среды обучения в МВШМ.

Анкета раздавалась студентам в конце проходившей лекции, на которой присутствовало от двух до трех групп студентов, по 10-12 человек в группе и требовала от 15 до 20 минут для ее заполнения. Анкета была анонимной, и на ее бланке указывался только номер группы и пол студента.

### **Анализ результатов исследования и обсуждение.**

Получение нужной профессии врача (I раздел анкеты, вопросы № 12-39, 8 % ответивших – здесь и далее приводятся преобладающие позиции ответов респондентов) специфика которой связана с оказанием помощи людям (вопрос № 1 – 68,2 %) значимо преобладает ( $p < .05$ , t-критерий Стьюдента) над ответами, подчеркивающими преимущества от профессии врача для человека (вопрос № 1 – 30,7 %), свидетельствуя о значимости обучения в МВШМ для студентов-иностранцев. Студенты позитивно воспринимают среду обучения МВШМ поскольку изучают предметы «необходимые и интересные» (вопрос № 20 – 45,5 %). Как минимум треть студентов упоминает, что обучаться по предметам «необходимо, хотя и не всегда интересно» (вопрос № 20 – 29,5 %). Положительные эмоции студентов связаны с их ожиданиями обучения в Кыргызстане как «интересного» (вопрос № 2 – 54,5 %) и уверенностью в собственных силах (оценка уровня выполнения работы как «максимально высокого» – 47,7 % и «среднего» – 38 % – вопрос № 10).

Интересное обучение в МВШМ (II раздел анкеты, вопрос № 3 – 59,1 %) позволяет студентам приобретать новый опыт, что обеспечивает овладение студентами умениями планировать свое свободное время, расставлять приоритеты в решении задач, выделять в материале наиболее важное, соответственно, – 39,8 %, 30,7 % и 27,3 % (вопрос № 4). Ценность вновь приобретенных умений и навыков для

студентов заключается в возможности активно применять их в практике решения возникающих вопросов (вопрос № 5 – 53,4 %), попытке решать новые для себя вопросы (вопрос № 6 – 53,4 %), осваивать новые способы действий (вопрос № 7 – 59,1 %).

Уровень ответственности студентов (III раздел анкеты), который рассматривается как важный индивидуальный механизм адаптации человека к деятельности, наряду со знаниями, отношением к деятельности [14; 17], как важный фактор учебного процесса, еще не является достаточным. С одной стороны, собственное влияние на эффективность обучения (вопрос № 13 – 35,2 %) приравнивается к влиянию техники (37,5 %). Такое же количество студентов (35,2 %) испытывают трудности в реализации ответственности (вопрос № 19), хотя сложнее всего студентам дается самостоятельность (63,4 %). Поддержку студенты (раздел IV) в ходе обучения получают от семьи (вопрос № 8-54,5 %) и от педагогов, и имеют необходимое для обучения время для обдумывания (вопрос № 11 – 60,2 %, раздел III) и обобщения (22,7 %).

Оценки требований к себе (раздел V), касающиеся работы в аудитории, подготовки занятий в полном объеме, отношения к требованиям по выполнению занятий, объема выполняемых заданий, поиска информации, у студентов располагаются в диапазоне от среднего до высокого уровня значений (вопрос № 14.1-14.5 – от 23-30 % до 65 %).

Результаты адаптивных перестроек (раздел VI) в учебной деятельности позволяют зафиксировать привыкание студентов к лекционной форме работы (вопрос № 18 – 64,8 %), что треть ответивших подтверждает достаточностью времени, чтобы «готовиться по предметам вовремя» (вопрос № 16.1 – 31,8 %). 43,2 % студентов справляются с подготовкой полного объема задач на приемлемом уровне в течение недели (вопрос № 16.2 – «в среднем» – 28,4 % и «в целом» – 29,5 %). В то же самое время такое же количество студентов (вопрос № 15) считают, что для подготовки в течение недели времени им недостаточно – (42 %). Не совпали оценки студентов относительно того, могут ли они отдыхать привычным для себя образом (вопрос № 17, «да» – 48,9 %; «нет» – 37,5 %). Для части студентов труднее адаптироваться к социальным условиям

(вопрос № 21 – 45 %), для другой половины (35 %) труднее привыкать к бытовым факторам.

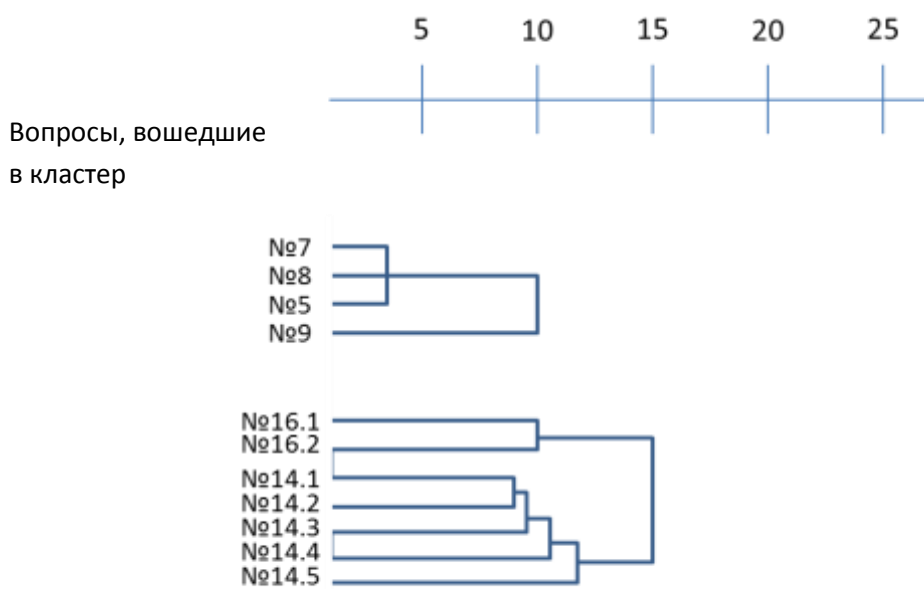
Познавая вузовскую среду и адаптируясь к ней у студентов-иностранцев формируется представление, в котором отражены позитивные характеристики актуального периода обучения и ближайшей перспективы: ожидание интересной учебы и ее осуществление в процессе реального обучения в МВШМ; положительное восприятие приобретаемого нового опыта (возможности на практике применить освоенные навыки и умения), переживание собственной эффективности (уверенности в своих силах). Студенты ощущают уверенность в себе, несмотря на то что требования к себе оцениваются ими как на высоком, так и среднем уровне (требования к выполнению заданий, с учетом их объема), а иногда только как высокие (работа по поиску информации, способность справляться с учебной деятельностью ответственно и самостоятельно). Вместе с тем, результат адаптации (наличие достаточного времени для того, чтобы справляться с решением всех учебных задач) оценивается студентами противоречиво.

Анализ особенностей восприятия студентами среды обучения, собственного поведения в процессе адаптации к вузу, позволил выделить группы характеристик, наиболее тесно взаимосвязанных, подчеркивающих их приоритетную роль для учащихся в концептуальном представлении «студент-МВШМ» (результаты кластерного иерархического анализа, Рис. 1). Первый из полученных кластеров содержательно обозначен как «Развитие компетентности». Компетентность объединила возможности студентов (вопрос № 7), которые предоставляет им учеба в МВШМ, в чем, как указывалось, основная роль принадлежит освоению новых способов действия, а также возможности пробовать себя в интересных студентам вопросах (23,9 %). Ситуация, когда по-новому в соответствии с вновь приобретенным опытом решаются возникшие задачи, соответствует характерным чертам развивающего обучения, в том числе в высшей школе, в которой проявляется обращение к новому, как решению новых задач уже на более высоком уровне [11]. Получение нового опыта (вопрос № 7) оказалось тесно связано (коэффициент связи = .954) с направлением применения вновь приобретенного опыта (вопрос



№ 5), которое обеспечивает решение новых задач. Согласно ответам студентов, приобретенный опыт реализуется в «работе с друзьями», но без упоминания конкретной сферы приложения новых знаний, в «применении теоретических знаний на практических занятиях», упоминается развитие «разговорных навыков» в процессе общения.

Показатель уровня связи между вопросами кластера



**Рисунок 1. Дендограмма ответов студентов на вопросы о восприятии среды вуза**

В кластере «Компетентности» не только получение нового опыта и его применение (вопросы № 5 и № 7) характеризует ее развитие, но и помощь (вопрос № 8; коэффициент связи с вопросом № 7 = .963), на которую может рассчитывать студент, двигаясь к достижению значимой для себя цели. Ответы студентов свидетельствуют, что до половины из них (54,5 %) опираются на помощь семьи, пятая часть студентов (26,1 %) – рассчитывает на поддержку педагогов.

Существенным компонентом в кластере можно считать связь между применением полученного нового опыта (вопросы № 5 и № 7) и ответственности студентов (вопрос № 9; коэффициент связи = .629), что указывает на потенциальную готовность студента браться за решение новых для себя задач. Треть студентов (30,7 %) берется за решение вопросов

самостоятельно; половина ответивших (51,1 %) – выполняют задания с друзьями.

Можно видеть, что со стороны формирующейся компетентности студентов-иностранцев, раскрывающейся через расширение их личного опыта и его применения в учебном процессе, с учетом меры персональной ответственности и самостоятельности в достижении целей учения, происходит освоение знаний, навыков, формируются умения. Последние соответствуют технологическому компоненту компетентности студентов [1] как субъектов образовательного процесса [2]. Вместе с технологической стороной, в характеристике надпрофессиональной стороны компетентности, отражающей через интересы, ценности, отношение человека к деятельности [1], в анализируемой группе представлена значимость социальной роли врачебной деятельности (как указывалось, этому соответствует 69 % ответов студентов). Студенты указывают на ценность самой «возможности оказывать людям помощь», что свидетельствует о неслучайном интересе к выбранной специальности, содержательной ориентации студентов в будущей профессиональной деятельности. Исследователями подчеркивается [21], что данный внутренний мотив в деятельности, формирует ценностное отношение к будущей врачебной деятельности. Оно является необходимым основанием того, как, имеющиеся у студентов убеждения, способы мышления, восприятия обеспечивают качественные характеристики поведения, представляющие компетентность в достижениях, сотрудничестве, в процессе обучения и деятельности.

Второй кластер – «Академические требования к студентам, условия обучения и самооценка его результатов», объединил, с одной стороны, требования к студентам, характерные для высшей профессиональной подготовки; а с другой стороны, – в кластер вошла самооценка студентами результатов своей адаптации к учебной деятельности. Оценка студентами уровня требований к задаваемому материалу, при внимании к качеству выполнения заданий представлена разнообразными ответами: в аудиторной работе (вопрос № 14.1) – до трети студентов (29,5 %) считают продолжительность занятий средней и почти столько же (28,4%) – низкой, около пятой части студентов – высокой (22,7 %). В числе оцениваемых

требований было то, насколько высоки требования к выполнению заданий (вопрос № 14.3; коэффициент связи с вопросом № 14.1 = .679): большинство ответов студентов, свидетельствуют, что требования к выполнению заданий они считают средними (31,8 %) и, практически столько же (29,5 %), считают их высокими, что представляет ситуацию, когда мнения студентов не совпадают.

В блоке имеющихся требований студенты характеризовали объем заданий, подлежащих выполнению (вопрос № 14.4; коэффициент связи с вопросом № 14.1 = .616): объем задаваемого – третью студентов (31,8 %) – оценивается как средний, а третью (35,2 %) – как высокий, что также характеризует разные точки зрения студенческой аудитории.

Студентами также давалась оценка того, насколько большой объем информации им приходится искать (вопрос № 14.5; коэффициент связи с вопросом № 14.1 = .571). Суждения на данный счет более единодушные, так как большинство студентов считают, что приходится искать большой объем информации (64,8 %). Примечательно, что почти пятая часть студентов (18,2 %) на данный вопрос не ответили.

Оценка уровня требований к работе в аудитории (вопрос № 14.1) связана с оценкой собственной возможности готовиться в полном объеме в течение дня (вопрос № 14.2; коэффициент связи = .639). До трети студентов (30 %) указывают свою готовность отчитаться в течение дня в полном объеме на среднем уровне и чуть больше трети (33 %) – в полном объеме, собственно; пятая часть (20,5 %) упоминает о подготовке в минимальном объеме.

Наличие студентов, которые разделяют точку зрения о реалистичности требований к подготовке заданий, на среднем уровне выполнения и в полном объеме, наряду с теми, кто может выполнить лишь минимум нагрузки, представляет анализируемую группу студентов как неоднородную. Единодушные суждений студентов затрагивало лишь обязанность искать большой объем информации. Данный кластер отразил противоречивый характер освоения требований, а значит и их выполнения.

В кластер «Академические требования» оказался включенным вопрос из раздела «Адаптация к учебной деятельности» (вопрос 14.1 и 16.1; коэффициент связи = .437), объединивший самооценки студентов

относительно привыкания ко времени (вопрос № 16.1) и объему (вопрос № 16.2; коэффициент связи = .598) работы на лекциях, как обобщенных итоговых показателей адаптации к вузу. Ответы о достаточности времени для выполнения задания по предметам, в том числе в полном объеме заданного, фиксируют не просто достигнутые результаты, но и критичное к себе отношение студентов. В частности, самооценка привыкания к временному режиму работы (вопрос № 16.1) высока: на достаточность времени «в среднем» и на «высоком» уровне указывают, соответственно, 29,5 % и 31,8 % студентов; пятая часть студентов (19,3 %) считает, что времени для подготовки у них недостаточно. Что касается самооценки того, могут ли справляться с полным объемом работы (вопрос № 16.2), ответы отразили, что треть студентов может справиться с заданием в «среднем» (28,4 %), а треть (29,5 %) – может справиться «целиком», то есть с полным объемом заданий. В то же самое время, в отношении объема заданий почти такая же треть студентов (28,4 %) избегала давать ответы на данный вопрос.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что различия в достижении таких адаптогенных признаков [20; 22], как освоение информационных потоков и временных режимов деятельности, требований к объему выполняемых работ, могут стимулировать студентов к поиску путей оптимизации [26] их взаимодействия со средой.

**Заключение.** Проанализированные самооценки студентов-иностранцев об учебе в МВШМ позволяют констатировать, что фактором адаптации к вузу явилось развитие вновь приобретаемого опыта (кластер 1; вопрос № 7). Обретаемый опыт включает разнообразие операциональной стороны действий, помогающее решать новые задачи (вопрос № 5), совершенствующие способы действия при обращении к новым объектам своего интереса. Оптимизация указанной операциональной стороны опыта, развитие диапазона интересов студентов, оказалась тесно связанной с содействием и поддержкой (вопрос № 8), идущей от авторитетных для студентов лиц (семьи, педагогов), выступая значимыми факторами развития технологической компетентности. В число условий формирования компетентности вошла ответственность студентов (вопрос № 9), которая обнаруживается в их персональной готовности осваивать разрешение за-

дач и готовности, делать это совместно с друзьями. Данные ответы можно рассматривать как критический взгляд на результаты собственных достижений в развитии компетентности.

Адаптация к требованиям (кластер 2; вопрос № 14), предъявляемым к студентам, осуществляется ими с разной успешностью освоения и привыкания к ритму, темпу, объему (вопрос № 16) учебной деятельности, на что может оказывать влияние по-разному осознаваемый студентами уровень предъявленных требований и собственной ответственности.

Указанные студентами возможности приобретения нового опыта, наряду с его применением в учебной деятельности, на фоне имеющейся у студентов уверенности в собственных силах, в процессе обучения по интересным и необходимым предметам, свидетельствуют о позитивном восприятии среды обучения в МВШМ и удовлетворении ценностно-познавательного отношения к своей будущей профессии врача.

Представление о существенных факторах и обстоятельствах адаптации (концептуальная модель адаптации студентов) включила развитие технологической компетентности (операциональной стороны освоения знаний, навыков в учебной деятельности) и готовности студентов работать над стоящими задачами ответственно. Реализация приобретенных компетенций на практике проходит этап становления, о чем свидетельствуют по-разному воспринимаемые требования к студентам, с учетом качества выполняемой работы в высшей школе, что характеризует и разную адаптированность студентов к вузу.

#### Список использованных источников

1. Алдашева А.А. Профессиональная компетентность: понятие, структура // Вестн. Адыг. гос. ун-та. Серия. «Педагогика и психология». 2012. Вып. 4. С. 120-127.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л., 1969.
3. Андреева Г.М. Психология социального познания. М., 2004.
4. Андреева Г.М. Социальная психология и социальные изменения // Психол. журн. 2005. № 5. С. 5-15.
5. Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. Социальная психология личности. М., 2001.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. М., 1996.
7. Галкина И.А. Взаимосвязь самооценки личности и характеристик исполнительской деятельности. Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. М., 2009.
8. Дикая Л.Г. Субъектная регуляция деятельности профессионала как основа формирования адаптационных стратегий // Проблемы фундаментальной и прикладной психологии профессиональной

- деятельности / под ред. В.А. Бодрова, А.Л. Журавлева. М., 2008. С. 222-246.
9. Захарьяшева В.В., Донская Л.Ю. Социально-психологические факторы адаптации студентов к условиям обучения в вузе. Ярославль, 2011. С. 88.
10. Изотова Е.И. Социальные переживания и идентичность современных юношей и девушек // Психол. иссл. 2009. № 5 (7). URL:<http://psystudy.ru>
11. Коссов Б.Б. Личность: теория, диагностика и развитие. М., 2000.
12. Леонтьев Д.А. Перспективы неклассической психодиагностики // Психол. иссл. 2010. № 4 (12). URL:<http://psystudy.ru>
13. Лактионова А.И. Взаимосвязь жизнеспособности и социальной адаптации подростков. Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. М., 2010.
14. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.
15. Марцинковская Т.Д. Человек в пространстве культуры: миропроект С.Л. Рубинштейна // Психол. иссл. 2009. № 5 (7). URL:<http://psystudy.ru>
16. Марцинковская Т.Д. Переживание как механизм социализации и формирования идентичности в современном меняющемся мире // Психол. иссл. 2009. № 3 (5). URL:<http://psystudy.ru>
17. Медведев В.И. Адаптация человека. СПб., 2003.
18. Мельникова Н.Г. Особенности адаптации и самосознания студентов в учебной деятельности // Изв. НАН КР. 2011. № 4. С. 90-95.
19. Методы практической социальной психологии: Диагностика. Консультирование. Тренинг / под ред. Ю.М. Жукова. М., 2004.
20. Посохова С.Т. Психология адаптирующейся личности. СПб., 2001.
21. Равен Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М., 2002.
22. Ронгинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях. Воронеж, 1999.
23. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1946.
24. Сатонина Н.Н. Психология ответственности профессионального поведения личности: на примере работы государственных и негосударственных организаций. Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. Самара, 2005.
25. Свенцицкий А.Л. Социальная психология управления. Л., 1986.
26. Хьелл Л., Зиглер Д. Психология личности. СПб., 1998.

---

*Впервые данная статья была опубликована в сборнике материалов V Международной научно-практической конференции «Современная наука: тенденции развития» (23 июля 2013 г., Краснодар).*