

**МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН  
ТАШКЕНТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ НИЗАМИ**

На правах рукописи

УДК ( 15. 019 )

**Пудовкина Анастасия Васильевна**

**«Психологические механизмы социальной дезадаптации студенческой  
молодёжи»**

**Специальность: 5А110902- Психология**

Диссертация на получение академической степени магистра

«Утверждаю» начальник отдела  
магистратуры

\_\_\_\_\_ М.Х.Эсанов

2014г « \_\_\_\_\_ » июнь

“Психология”

Заведующая кафедрой, к.ф.н.

\_\_\_\_\_ Н.Г. Камилова

Научный руководитель: к.п.н.,доц

\_\_\_\_\_ Н.Г. Камилова

**Оглавление**

<b>Введение</b>	<b>3</b>
<b>I глава. Теоретический анализ социально – психологических механизмов социальной дезадаптации</b>	<b>11</b>
1. Теоретический анализ проблемы социальной адаптации в психологии. Причины и факторы возникновения дезадаптации личности	11
2. Психологические особенности развития личности в юношестве	24
3. Основные направления и принципы исследования саморегуляции. Развитие саморегуляции поведения в юношеском возрасте	34
4. Ценностно – смысловая сфера и её значение для саморегуляции поведения при социальной дезадаптации у студенческой молодёжи	40
<b>Выводы по I главе</b>	<b>44</b>
<b>II глава. Исследование психологических особенностей, развитие и формирование саморегуляции поведения у социально дезадаптированных студентов</b>	<b>46</b>
1. Организация и методы экспериментальной работы	46
2. Изучение уровня дезадаптации обучающейся молодёжи	54
3. Изучение взаимосвязи уровня ценностных ориентаций с дезадаптацией у студенческой молодёжи	57
<b>Выводы по II главе</b>	<b>67</b>
<b>III глава. Формирование навыков саморегуляции, как важный механизм социализации у дезадаптированных студентов</b>	<b>69</b>
1. Методологические основы формирующей стратегии	69

2. Особенности социально – психологической адаптации студенческой молодёжи (контрольный срез)	74
3. Исследование динамики ценностно – смысловой сферы студенческой молодёжи (контрольный срез)	78
<b>Выводы по III главе</b>	<b>83</b>
<b>Заключение</b>	<b>85</b>
<b>Библиография</b>	<b>90</b>
<b>Приложения</b>	

## **Введение**

Проблема социально – психологической адаптации и как следствие неудачи – дезадаптации студенческой молодёжи к новым социальным условиям, т. е. обучение в вузе, представляет собой одну из важных общенаучных проблем, исследуемую в настоящее время на психофизиологическом, индивидуально-психологическом и социально-психологическом уровнях.

Проблема дезадаптации студентов вузов привлекает внимание специалистов различных областей медицины и психологии, как наиболее актуальная в формировании психически здоровой молодёжи. Высокий темп, интенсивные учебные нагрузки, напряжённость жизни предъявляют повышенные требования к компенсаторным механизмам психики студентов, срыв которых приводит к возникновению психологических и социальных конфликтов.

В Национальной программе по подготовке кадров Президент И.А. Каримов особо подчеркнул, что «Основной целью всех наших реформ в области экономики, политики является человек. Именно поэтому дело образования, воспитания нового поколения, способного осуществить идею национального возрождения, будет оставаться делом государства, одной из самых приоритетных его задач» [1, с.3]<sup>1</sup>. Слова Президента говорят о личности, в формировании которой важнейшая роль принадлежит ступени высшего образования.

Президент Республики Узбекистан И. А. Каримов в своей книге "Узбекистан на пороге XXI века: угрозы безопасности, условия и гарантии прогресса" написал, что "сама жизнь убедительно доказывает, что только образованное, просвещённое общество оценивает все преимущества

---

<sup>1</sup> Национальная программа по подготовке кадров (// Гармонично развитое поколение – основа прогресса Узбекистана. – Т.: Шарк, 1997.)

демократического развития...” [3, с. 143]<sup>2</sup>. Ступень высшего образования служит тем помостом, с которого молодой человек начнёт свою самостоятельную профессиональную и общественную жизнь, и успешная социально – психологическая адаптация в условиях среды вуза создаст отличную почву для раскрытия потенциала и самореализации молодого человека.

**Актуальность** проблемы психологической адаптации подчеркивается тем фактом, что существует иллюзия возможности построения жесткого алгоритма различных видов приспособления к изменяющимся условиям существования и деятельности. Предполагается, что человек, приступая к какому-либо роду деятельности, способен автоматически обеспечить себе адаптивное состояние при достаточном уровне мотивации и системе ценностных ориентаций. Но как показывает повседневная практика, даже при высоком уровне мотивации, в частности, к обучению в вузе, адаптивных ресурсов психики бывает недостаточно, чтобы преодолеть «новые» социально-психологические условия реальности.

Проблема психологической адаптации - **исследование реакций приспособления человека к различным условиям существования** — является одной из ведущих в системе человековедения. Она имеет большое методологическое, теоретическое и практическое значение.

Б.Г.Ананьев отмечал: «На любом уровне и при любой сложности поведения личности существует взаимосвязь между: а) информацией о людях в межличностном общении; б) коммуникацией и саморегуляцией поступков человека в процессе общения; в) преобразованием внутреннего мира самой личности». В трудах Л.С.Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н.Леонтьева, а затем К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалева, Б.С. Братуся, А.В. Брушлинского, В.Н.Мясищева личность рассматривается в

---

<sup>2</sup> Каримов И.А. Узбекистан, устремлённый в XXI век. - Ташкент. Узбекистан, 1999.

контексте ее культурно-исторического развития, системы отношений, деятельности, что и определяет реакцию личности в сложной ситуации.

Многие учёные (Ю.А. Александровский, П.К. Анохин, Ф.Б. Березин, Л.Х. Гаркави, И.В. Давыдовский, Е.Б.Квакина, М.А. Уколова, Б.С. Положий, С. Леви, Г. Селье, В. Франкл, А. Фрейд и др.) рассматривают адаптационные механизмы человека как важнейшие способы выживания не только на уровне индивида, но и на уровне вида.

В последнее время вопросами дезадаптации занимались ряд учёных. Большой частью работы были связаны с эмоциональной дезадаптацией. Исследовались психологические факторы эмоциональной дезадаптации у студентов, перфекционизм, как фактор студенческой дезадаптации, интерперсональные факторы дезадаптации у студентов младших курсов, психические и студенческие расстройства у студентов, социальная тревожность и студенческая дезадаптация.

К студенческой поре относят возраст юности. Как известно из возрастной психологии, в этот период особо важно развитие таких структур, как самосознание, профессиональное самоопределение, самореализация, что осложняется вследствие осложнений при адаптации в вузе.

Социально – психологическая адаптация - это приспособление к новой социальной среде:

1. включение в систему межличностных связей и отношений;
2. освоение социальных ролей;
3. освоение норм и ценностей;
4. идентификация себя с выбранным направлением профессии.

Нарушения социальной адаптации приводит к полярному состоянию – социальной дезадаптации.

При изучении последних исследований в области адаптации – дезадаптации студентов мало внимания было уделено именно социальной дезадаптации. Отсюда и выбор темы данной диссертационной работы.

Если взять за основу определение социальной дезадаптации как появление социально неодобряемых форм поведения, или использование человеком деструктивных для общества и развития личности стратегий самореализации, то создаётся прекрасная область для исследования.

Студенческая молодёжь с дезадаптивным поведением представляет большую угрозу, в сравнении с молодыми людьми не обучающимися в вузе, т.к. уровень интеллектуального развития студента помогает ему быть более изобретательным в способах достижения цели при дезадаптации.

Наряду с социальной дезадаптацией встаёт вопрос о психологических механизмах регуляции. Одним из механизмов является саморегуляция. Проблема саморегуляции поведения, несмотря на имеющиеся научные исследования и накопленный практический (эмпирический) материал, остается по-прежнему одной из наиболее актуальных. Характер поведения человека тесно связан с особенностями его саморегуляции. Низкий уровень развития саморегуляции, как правило, приводит к деструктивному поведению. В связи с этим возникает необходимость изучения системы и структуры внутренней регуляции, выявления особенностей ее функционирования и развития.

Проблема саморегуляции не нова. Она изучается с различных позиций в психологии: с позиций системно-структурного, мотивационного, личностного подходов. Достаточно исследована регуляция различных видов деятельности, отдельных психических состояний и процессов, регуляция личности и ее поведения. Изучена также структура регуляции и её механизмы.

Однако работ, посвященных исследованию саморегуляции поведения у социально дезадаптированных студентов, немного. В тех научных трудах, где признается важность роли саморегуляции в формировании личности, недостаточно раскрыты ее особенности у дезадаптированных студентов, отсутствуют научно-обоснованные признаки развития саморегуляции, без которых невозможно построить систему коррекционной работы. Все это

сделало актуальным изучение психологических особенностей проявления и развития саморегуляции поведения у социально дезадаптированных студентов.

Социальная дезадаптация определяется в данной работе как состояние, которое препятствует личности адекватно отвечать требованиям и ожиданиям социальной среды. Проявляется социальная дезадаптация в нарушениях норм морали и права, в асоциальных формах поведения и деформации системы внутренней регуляции. Одним из проявлений социальной дезадаптации является девиантное (противоправное) поведение. Именно изучению саморегуляции поведения у данной категории студентов и посвящено исследование данной работы. Поэтому в контексте нашей работы понятия «социально дезадаптированный» и «девиантный» используются как синонимы.

**Цель исследования:** изучить психологические особенности социально – психологической дезадаптации студентов вуза.

**Объект исследования** – студенческая молодёжь в возрасте от 18 до 23 лет.

**Предмет исследования** - психологические механизмы социальной дезадаптации, волевого самоконтроля, ценностно – смысловой сферы студентов вуза.

**Гипотеза научного исследования** заключается в предположении, что дезадаптивное поведение студенческой молодёжи тесно взаимосвязано с особенностями их саморегуляции:

1. Для студентов с дезадаптивным поведением, как правило, характерны несформированность или низкий уровень развития ценностно – смысловой сферы саморегуляции.
2. Посредством целенаправленного развития, формирования подсистем регуляции (ценностно-смысловой сферы) у дезадаптированных студентов,

можно повысить эффективность их саморегуляции в целом и, как следствие, изменить характер поведения или снизить проявления дезадаптации.

**Исходя из гипотезы научного исследования, выдвинуты следующие задачи:**

1. Провести анализ отечественных и зарубежных исследований по проблеме психологических механизмов социальной дезадаптации студентов.
2. Разработать экспериментальную модель исследования.
3. Выявить психологические особенности волевой саморегуляции поведения у социально дезадаптированных студентов во взаимосвязи с их ценностно – смысловой сферой.
4. Разработать программу формирующей стратегии развития адаптационных механизмов у студенческой молодёжи.
5. Проанализировать и обобщить результаты исследования и разработать рекомендации.

**Методы научного исследования.** Для проверки сформулированных в работе гипотез использованы следующие методы:

1. Наблюдение.
2. Беседа.
3. Эксперимент, в рамках которого используются методики:
  - 3.1. Методика диагностики социально психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда.
  - 3.2. Диагностика волевого самоконтроля (опросник ВСК).
  - 3.3. Методика «Ценностные ориентации и направленность личности» Л.Н. Силантьевой.
4. Формирующий эксперимент.
5. Методы математической обработки результатов эмпирического исследования.

**Методологическая основа исследования:**

1. Выполняемая работа строится с опорой на нормативно-правовые акты Республики Узбекистан, в частности: Конституция Республики Узбекистан, Закон Республики Узбекистан “Об образовании”, Национальная программа по подготовке кадров, Закон “ О профилактике правонарушений”. Методологической базой теоретического и практического разделов диссертации служат идеи Президента Республики Узбекистан И. А. Каримова о гармонично развитом поколении.

2. На определение методологической основы и механизмы воздействия повлияли совокупность ключевых научных принципов – детерминизма, единства сознания и деятельности, системности, развития современной психологии (Абульханова – Славская К.А., Ананьев Б.Г., Леонтьев А.Н. и др.), основные логические методы научного познания в целом, а также основные положения о дезадаптации поведения, саморегуляции и её структуре, ценностно – смысловой сфере.

3. Вместе с тем, важнейшим источником формирования методологического аппарата исследования служат научные труды видных психологов Узбекистана: Умарова Б. (2010)<sup>3</sup>, Тулягановой Г. (2004), Камиловой Н. Г. (2013)<sup>4</sup> и др., посвящённые проблемам изучения девиантного поведения, социальной дезадаптации студенческой молодёжи.

**Научная новизна исследования состоит в следующем:** с позиций личностного подхода системно и комплексно исследованы особенности проявления и развития волевого самоконтроля у социально дезадаптированной студенческой молодёжи.

**Теоретическая значимость исследования.** В результате проведенного исследования экспериментально проверена и доказана возможность коррекции дезадаптивного поведения студентов посредством формирования и развития ценностно – смысловой сферы личности.

---

<sup>3</sup> Б.М. Умаров. Узбекистонда вояга етмаганлар жиноятчилигининг ижтимоий- психологик муаммолари. Монография. – «ФАН», 2008 й. – 212с.

<sup>4</sup> Н.Г. Камилова. Талаба ёшлар орасида аддиктив хулк психопрофилактикаси. Т., 2013 й. – 112с.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что результаты исследования могут быть использованы в психопрофилактике поведенческих нарушений среди молодёжи, а также в решении задач психологического консультирования. Также материалы исследования целесообразно использовать при подготовке научно – методических материалов, направленных на совершенствование работы с дезадаптированными студентами.

**Структура магистерской диссертации** состоит из введения, трёх глав, заключения, библиографии и приложений.

**Экспериментальной базой научного исследования является** факультет «Педагогики и психологии» ТГПУ им. Низами города Ташкента.

**Основные положения, выносимые на защиту:**

— Саморегуляция поведения дезадаптированных студентов как интегративное образование, включающее в себя ценностно – смысловую сферу личности, характеризуется такими особенностями, как низкий уровень развития саморегуляции и отсутствие взаимосвязи и согласованности между её структурными подсистемами;

— Выявленные и систематизированные признаки развития саморегуляции, дают возможность оценить эффективность коррекционного воздействия, направленного на формирование и развитие саморегуляции поведения у дезадаптированных студентов;

— Разработанная тренинговая программа по формированию и развитию ценностно – смысловой сферы у социально дезадаптированных студентов, позволяет совершенствовать систему саморегуляции и соответственно повышает адаптацию.

# **I глава. Теоретический анализ социально – психологических механизмов социальной дезадаптации**

## **1. Теоретический анализ проблемы социальной адаптации в психологии.**

### **Причины и факторы возникновения дезадаптации личности**

Так как понятие дезадаптации (inadaptation) личности является вторичным к понятию адаптации (adaptation) личности и рассматривается как нарушение адаптации, представляется разумным сначала проанализировать понятие адаптации личности.

Наиболее разработанной зарубежной концепцией адаптации личности является психоаналитическая концепция, которая трактует адаптацию личности как гомеостатическое равновесие личности с требованиями внешнего окружения и внутренними стимулами. Содержание процесса социально – психологической адаптации описывается формулой: конфликт – тревога – защитные реакции [70, 77]<sup>5</sup>. По мнению авторов данного подхода, конфликт является следствием «несоответствия» врождённых потребностей личности требованиям окружающей социальной среды. Следствием же конфликта является актуализация состояния личностной тревоги, переживания которого сигнализирует о нарушении внутреннего гомеостаза. Система психологической защиты действует на бессознательном уровне.

В системе данной концепции адаптация личности определяется характером эмоционального уровня. Если системе психологической защиты удаётся оградить сознание от конфликта, то считается, что личность адаптирована. В том случае, когда защитные реакции оказываются недостаточными для того, чтобы устранить тревогу из сознания, состояние фрустрации усиливается и провоцирует возникновение клинической

---

<sup>5</sup> Фрейд З. Психология бессознательного. Сб. произведений. - М.:Просвещение, 1990. - 448 с.; Ericson E. Young man luther a study in psychoanalysis and history. - London: Faber and Faber, 1959, 280 p.

симптоматики, что позволяет утверждать о дезадаптации личности[36]<sup>6</sup>. Психоналитики различают три разновидности адаптации:

1. аллопластическая, осуществляемая изменениями, которые совершает личность во внешней среде для приведения её в соответствие со своими потребностями;

2. аутопластическая, обеспечиваемая изменениями личности, с помощью которых она приспосабливается к среде.

3. поиск личности той среды, которая благоприятна для её функционирования.

Согласно взглядам психоналитика Г. Гартмана, адаптация включает, как процессы, связанные с конфликтами, так и те процессы, которые входят в свободную от конфликтов сферу Я (процессы восприятия, мышления, речи, памяти, творчества и др.).он утверждает, что многие проблемы, связанные с развитием характера, таланта, методов защиты в различных ситуациях не могут быть решены лишь в терминах инстинктов и конфликтов.

Большое значение в концепции Г. Гартмана отводится социальной адаптации. Социальная среда, в которой адаптируется личность, является результатом активности предыдущих поколений и частично его самого, т.е. в определённой степени человек создаёт свою среду сам.

Также следует выделить подход Э. Эриксона, который считает, что конфликт и защита являются лишь одной стороной адаптационного взаимодействия личности и среды. Другой же стороной последнего служат сотрудничество и гармония. Процесс адаптации в его концепции описывается формулой: противоречие – тревога – защитные реакции личности и среды – гармоничное развитие или конфликт. Уровень адаптированности личности

---

<sup>6</sup> Жмыриков А.Н. Диагностика социально – психологической адаптированности личности в новых условиях деятельности и общения: Дисс. ...канд.психол.наук. М.: АОН. 1989.

определяется степенью переживания тревожности. При высокой степени тревожности наступает дезадаптированность [77]<sup>7</sup>.

Можно сделать вывод, что в рамках психоаналитических концепций, адаптация личности рассматривается: во-первых, как процесс конфликтного взаимодействия личности и социальной среды и, во-вторых, как результат этого процесса. Заслугой психоаналитиков является открытие и описание системы психологической защиты.

Гуманистическое направление исследований адаптации личности в зарубежной психологии представлено работами авторов, выдвигающих в качестве цели адаптации «достижение позитивного духовного здоровья», что предполагает отсутствие у субъекта адаптации психопатологических проявлений, соответствие индивидуальных ценностей общегрупповым, развитие у адаптирующего субъекта определённых личностных характеристик [36]<sup>8</sup>. Наибольший вклад в развитие данного подхода внесли А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Оллпорт, А. Бандура и другие.

Представители гуманистического подхода критикуют представителей психоаналитического направления понимания адаптации как гомеостатического процесса и выдвигают положение об оптимальном взаимодействии личности и среды. Процесс социально – психологической адаптации в русле данного направления описывается формулой: конфликт – фрустрация – акты приспособления [36, с.18].

В теоретической концепции личности К. Роджерса основными концептуальными составляющими являются: «Я» или самость, организм и феноменальное поле, которое приравнивается к жизненному опыту [79, с. 204]<sup>9</sup>.

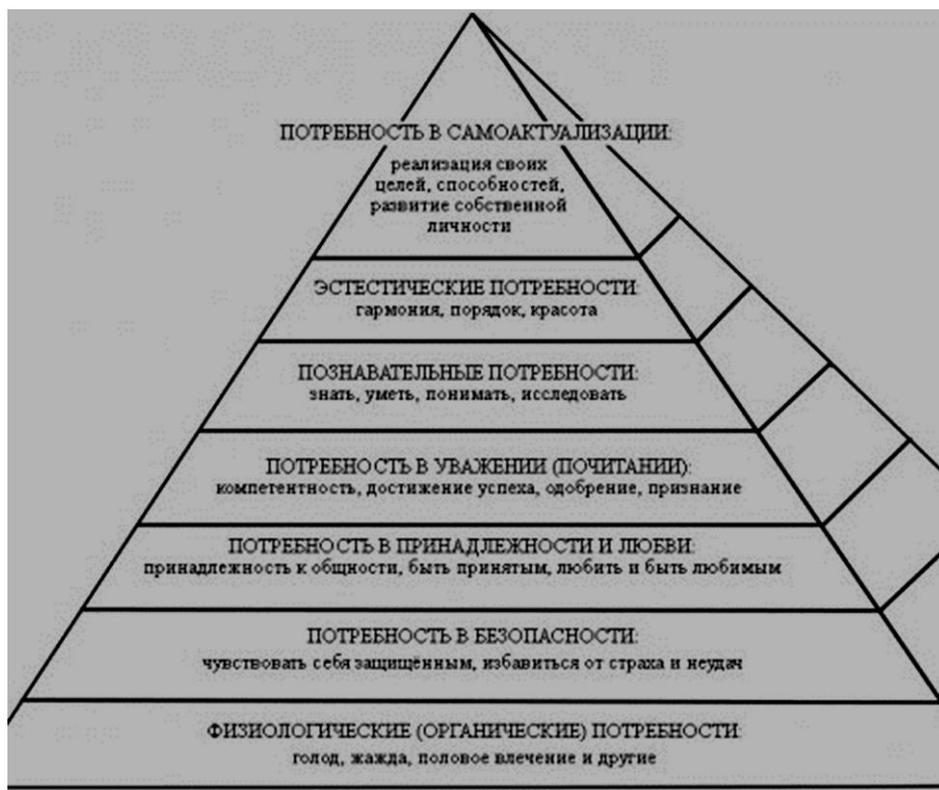
---

<sup>7</sup> Ericson E. Young man luther a study in psychoanalysis and history. - London: Faber and Faber, 1959, 280 p.

<sup>8</sup> Жмыриков А.Н. Диагностика социально – психологической адаптированности личности в новых условиях деятельности и общения: Дисс. ...канд.психол.наук. М.: АОН. 1989г.

<sup>9</sup> Rogers C.R. The theory of Therapy personality and interpersonal relationships, as developed in the client-centered

А. Маслоу в качестве центральной характеристики личности выделяет разные иерархические уровни потребностей. (рис. 1)



**Рис.1. А. Маслоу. Иерархические уровни потребностей**

Как утверждает Маслоу деятельность личности организуют потребности, которые расположены непосредственно над уровнем удовлетворённых [78]<sup>10</sup>.

С точки зрения Н. Миллера, А. Бандуры конфликт возникает в результате одномоментного воздействия двух противоположных тенденций реагирования: «избегания – стремления», «двойного избегания – стремления» и т.д. [75]<sup>11</sup>.

В качестве актов приспособления авторы данного направления рассматривают поведенческие реакции конструктивной и неконструктивной направленности. Неконструктивные реакции не осознаются личностью. Они направлены на устранение неприятных переживаний конфликтной ситуации из сознания индивида, не решая реальных проблем, т.е. они являются аналогом психологической защиты (психоаналитическое направление).

<sup>10</sup> Maslow A.H. Motivation and Personality. N.Y.: Harper and Brothers. 1954. 382 p.

<sup>11</sup> Bandura A. A Principles of Behavior Modification New York:Holt, Rinehart and Winston, 1969. -IX, 677 p.

Благодаря конструктивным реакциям достигается оптимальное взаимоотношение между личностью и средой (адаптация). Вследствие несостоятельности конструктивных или преобладания неконструктивных реакций, возникает состояние дезадаптации.

Можно сделать вывод, что представители гуманистического направления рассматривают процесс адаптации не как гомеостатическое равновесие организма и среды, а как сложный динамический процесс взаимодействия личности и среды, приводящий к оптимальному соотношению ценностей личности и среды.

Другой подход в изучении адаптации личности связан с когнитивистской ориентацией в социальной психологии. В рамках данного направления исследуются процессы каузальной атрибуции, феномен самовосприятия, когнитивные детерминанты эмоциональных состояний и другие проблемы, связанные с изучением личности как субъекта социальных действий.

Данным направлением создана теория когнитивного диссонанса. Основным её постулатом является стремление к гармонии, согласованности и конгруэнтности когнитивных репрезентаций внешнего мира и себя. По мнению Фестингера, существуют пять основных областей феноменов, в которых редукция когнитивного диссонанса играет важную роль: 1) конфликты после принятия решения; 2) вынужденное совершение поступков, на которые субъект не пошёл бы; 3) селекция информации; 4) несогласие с убеждениями социальной группы; 5) неожиданные результаты действий и их последствий [73]<sup>12</sup>.

Процесс социально – психологической адаптации в теории когнитивного диссонанса можно описать трёхчленной формулой: конфликт – когнитивный диссонанс (дискомфорт, угроза) – редукция когнитивного диссонанса (реакции приспособления). Эта формула означает, что в процессе взаимодействия со средой личность сталкивается с информацией,

---

<sup>12</sup> Dienstbier G. Cheating as a function of the labeling of natural arousal. //J.Pers Soc. Psychol, 1971, V.17. P.208-213.

противоречащей имеющимся у неё установкам, в результате чего у неё возникает рассогласование между содержательным компонентом и образом реальной ситуации, т.е. когнитивный диссонанс, который переживается как состояние дискомфорта. В случае отсутствия переживания угрозы предполагается высокий уровень адаптированности, в случае выраженного эмоционального переживания – низкий уровень адаптированности, т.е. дезадаптация [36]<sup>13</sup>.

Также в психологической науке существуют другие две концепции: теории психического как процесса (Рубинштейн С.Л. 1957) и концепции деятельности (Леонтьев А.Н. 1972).

По мнению С.Л. Рубинштейна, «всякое психическое явление есть не что иное, как отражение действительности и звено в регуляции деятельности» [63, с.264]<sup>14</sup> деятельности индивида и является «той работой, которую практически выполняет образ, психическое отражение» [63, с.265].

С.Л. Рубинштейн сформулировал положение: «при объяснении любых психических явлений, личность выступает как воедино связанная совокупность внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия» [63, с.308].

Это положение С.Л. Рубинштейна развивает К.К. Платонов, который отмечал, что «на иерархическом уровне форм отражения, свойственных человеку, диада отражаемого и отражённого превращается в триаду: отражаемое – личность – отражённое (Платонов К.К. 1982, с. 60).

В концепции деятельности А.Н. Леонтьева представлена другая формула, где в качестве промежуточного звена вместо личности выступает деятельность. «В психологии – отмечал А.Н. Леонтьев, - сложилась следующая альтернатива: либо сохранить в качестве основной двухчленную

---

<sup>13</sup> Жмыриков А.Н. Диагностика социально – психологической адаптированности личности в новых условиях деятельности и общения: Дисс. ...канд.психол.наук. М.: АОН. 1989

<sup>14</sup> Рубинштейн С.Л. Былое и сознание. О месте психологического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира. - М.:Изд-во АН СССР, 1957

систему: воздействие субъекта – изменение текущих состояний объекта, или, что принципиально тоже самое, схему стимул – реакция, либо исходить из трёхчленной схемы, включающей среднее звено – деятельность субъекта и соответственно её условия, цели и средства, которые опосредуют связи между ними» (Леонтьев А.Н., 1972, с.81). Указанное различие в понимании психического отражения влечёт за собой различие во взглядах на проблему детерминации деятельности со стороны психического, а внутри неё – на соотношение сознания и деятельности.

Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова–Славская, А. А. Бодалёв последовательно отстаивают принцип единства, но не тождество сознания и деятельности.

В концепции деятельности А. Н. Леонтьева, напротив, отражается их тождество: «деятельность составляет субстанцию сознания» (Леонтьев А.Н., 1972, с. 140). При этом считается, что психическое не только формулируется в деятельности, но и порождается ею. Само психическое отражение, сознание порождается предсмертной деятельностью субъекта. (Леонтьев А.Н., с.100)

Описанные различия во взглядах на проблему психического отражения, роль и место деятельности в развитии личности обусловили методологические различия подходов к исследованию процесса адаптации личности в психологии.

В исследованиях, базирующихся на концепции деятельности А.Н. Леонтьева, адаптация личности понимается как активное усвоение личностью социального опыта, овладение навыками общения, социальными ролями. Второе направление в исследовании адаптационного процесса базируется на теории психического как процесса. Авторы, изучающие адаптацию личности с позиций данного подхода, определяют её через понятие "психологической включённости" личности в социальную среду.

Таким образом, проблема адаптации личности исследуется учеными широко и всесторонне. Актуальность подобных научных исследований объясняется прежде всего практическими потребностями нашего общества.

Также в контексте данного параграфа уместно рассмотреть различные определения к понятиям адаптация, дезадаптация.

В психологической литературе понятие адаптации интерпретируется с акцентом на индивидуальные, личностные качества и структуру личности в целом, на специфику взаимодействия личности и социальной среды, на реализацию усвоенных ценностей и личностного потенциала, на соответствие наиболее актуальных потребностей уровню их удовлетворения, на активность личности и обуславливается задачами и объектами исследования, а также различными аспектами процесса адаптации, которые являются предметом конкретных исследований. В ряде работ понятие адаптации личности рассматривается через призму соотношения с понятием социализации и развития личности [15, 47]<sup>15</sup>.

Психологический словарь трактует адаптацию личности как постоянный процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды и как результат этого процесса [59]<sup>16</sup>.

А.А. Налчаджян понимает под адаптацией "тот социально-психологический процесс, который при благоприятном течении приводит личность к состоянию адаптированности" [56, с.18]<sup>17</sup>.

Состояние социально-психологической адаптированности он характеризует как состояние взаимоотношений личности и группы, когда личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно

---

<sup>15</sup> Андреева Е.Л. Социально-психологические и социально-профессиональные факторы адаптации молодого специалиста в трудовом коллективе. - М.: ЦИПКРРИСМ, 1991. 28 с.

Кряжева И.К. Социально-психологические факторы адаптированности личности: Дисс. ... канд.психол.наук. - М., 1980. 200 с.

<sup>16</sup> Психология. Словарь. /Под общ.ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1990. 494с.

<sup>17</sup> Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности (формы и стратегии).Ереван: Изд-во АН Арм. ССР, 1988, 263 с.

выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои основные социогенные потребности, в полной мере идёт навстречу тем полевым ожиданиям, которые предъявляет к ней эталонная группа, и переживает состояние самоутверждения. И. Кряжева понимает под адаптированностью личности оптимальную реализацию внутренних возможностей, способностей человека и его личностного потенциала в значимой сфере [48]<sup>18</sup>. В. Сиомичев подразумевает под адаптированностью "степень соответствия психических возможностей человека требованиям деятельности в заданных условиях" [65, с.8]<sup>19</sup>.

Наряду с адаптированностью он выдвигает понятие адаптивности, т.е. способности человека вырабатывать адекватные условиям способы поведения и деятельности на основе присущих ему качеств. А. П. Растигеев обозначает способность к адаптации термином "адаптабельность" [60, с.4]<sup>20</sup>.

По мнению В.А. Петровского, в качестве противоположности адаптивности выступает неадаптивность, которая выражается в том, что между целью и результатом активности индивида складываются противоречивые отношения: намерение не совпадает с деянием, замысел с воплощением, побуждение к действию – с его итогом [57, с. 197 – 198]<sup>21</sup>.

Другой формой проявления активно – неадаптивных тенденций в этой сфере является стремление к переживанию себя в изменённых состояниях сознания. «Неадаптивность этой тенденции заключается в неустойчивости баланса между переживанием самотождественности («Я») и самонетождественности («НЕ Я»), что в одном случае ведёт к переживанию эмоциональной дефицитарности, а в другом – к деперсонализации [57, с.203 – 204].

---

<sup>18</sup> Кряжева И.К. Социально-психологические факторы адаптированности личности: Автореф.дисс. ... канд.психол.наук. М., 1980. 24 с.

<sup>19</sup> Сиомичев А.В. Психологические особенности адаптации студентов в сфере познания и общения в вузе: Автореф. дисс. ...канд.психол.наук. -Л.,1985. 17 с.

<sup>20</sup> Растигеев А.П. Социально-психологическая адаптация и ответственность личности. //Адаптация выпускников высшей школы к работе на селе. Тез.межвуз.конф. - Барнаул: БГПИ, 1981. С.3-5.

<sup>21</sup> Петровский В.А. Психология неадаптивной активности. - М.: ТОО Горбунок, 1994. -224 с.

Резюмируя вышеизложенное, необходимо отметить, что нарушения и болезни адаптации личности, особенно в её критические периоды, могут перерасти в дезадаптацию личности, т.к. «пределы адаптивных возможностей человека не безграничны» [56, с.41]<sup>22</sup>.

В последние годы на страницах отечественной и зарубежной литературы по психиатрии, социальной и медицинской психологии всё чаще появляются понятия «социальная дезадаптация», «психическая дезадаптация», «социально – психическая дезадаптация» и «дезадаптация личности».

Говоря о проблеме дезадаптации многие авторы используют другие термины. Так, А.П. Авцын, Г.Н. Загородников, А.Е. Личко употребляют термин «дизадаптация» [10]<sup>23</sup>. Т.Г. Дичев и К.Е. Тарасов, наряду с термином «дезадаптация», используют термин «деадаптация» [30]<sup>24</sup>. Некоторые авторы употребляют термин «инадаптация» [50]<sup>25</sup>.

В этом нет ничего удивительного, т.к. термин «дезадаптация» привнесён в науку зарубежными учёными, которые ещё в 60-е годы выдвинули концепцию социальной дезадаптации.

#### *Причины и факторы возникновения дезадаптации личности*

По мнению Ю.А. Александровского состояние дезадаптации возникает вследствие прорыва строго индивидуального для каждого индивида функционально – динамического образования – так называемого адаптационного барьера, который как бы вбирает в себя все особенности психического склада и возможности реагирования человека. Адаптационный барьер базируется на двух основах – биологической и социальной, которые расчленяются лишь схематически, а по существу является интегрированным функционально – динамическим выражением. Биологическая основа

---

<sup>22</sup> Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности (формы и стратегии). Ереван: Изд-во АН Арм. ССР, 1988, 263 с.

<sup>23</sup> Авцын А.П. Адаптация и дизадаптация с позиций патолога. //Клиническая медицина. 1974. N 5. С.3-15.

<sup>24</sup> Дичев Т. Адаптация и здоровье, выживание и экология человека (Социально-медицинские и психобиоэнергетические аспекты). - М.: "Витязь", 1994. -328 с.

<sup>25</sup> Лисицын Ю.П. Современная теория медицины. М.: Медицина, 1968. 300с.

адаптационного барьера создаёт природные возможности для его функциональной активности, а социальная – возбуждает или тормозит генетически обусловленное развитие человека [11]<sup>26</sup>.

Согласно же его взглядам, возникновение состояний дезадаптации «возможно не при дезорганизации отдельных определяющих адаптированную психическую активность подсистем, а только при нарушении функциональных возможностей всей адаптационной системы в целом» [11, с.44]. Составными подсистемами такой системы являются: поиск, восприятие и переработка информации (основа познавательной деятельности); эмоциональное реагирование, создающее личностное отношение к получаемой информации, социально- психологические контакты; бодрствование и сон; эндокринно – гуморальная регуляция. Названные подсистемы связаны между собой, но в осуществлении адаптированной психической деятельности имеют собственное функциональное значение.

Функциональное значение подсистемы восприятия и переработки информации определяется рядом ведущих звеньев, которые включают в себя: 1) поиск информации; 2) её восприятие анализ и синтез; 3) хранение; 4) использование. Под влиянием социально – психологических (характер развития индивидуальных способностей к восприятию информации, направленность интересов личности и др.) и биологических (например, неодинаковые по своей локализации очаговые поражения головного мозга) факторы могут стать причиной разрушения или извращённого функционирования указанных звеньев подсистемы восприятия и переработки информации, что приводит к дезадаптации личности.

Функциональное значение подсистемы эмоционального реагирования заключается в том, что эмоция является ответом на значение информации, события и т.д.

---

<sup>26</sup> Александровский Ю.А. Пограничные психические расстройства.(Руководство для врачей).М.: Медицина, 1993. 400 с.

В подсистеме социальных контактов человека раскрывается всё многообразие его личностных отношений, социально – психологических оценок и устремлений. Динамичность и строгая индивидуальность функциональных особенностей данной подсистемы создают неповторимую основу индивидуально – личностного адаптационного барьера, при срыве которого происходит дезорганизация социальных контактов, снижение возможностей необходимого прогнозирования результатов действий, усиление эгоцентрических устремлений и т.д.

Подсистема бодрствования и сна имеет важное значение для психической адаптации, т.к. от неё зависит ритмическое и последовательное повышение и снижение в течение суток психической активности, что определяет различные возможности для деятельности личности.

Подсистема эндокринно – гуморальной регуляции включает в себя различные эндокринные и биохимические механизмы, которые действуют в ответ на стресс. «Эндокринно – биохимические механизмы стрессовой реакции имеют важнейшее значение в развёртывании состояния психической дезадаптации и в его компенсации. Однако чаще всего они являются не причиной психической дезадаптации, а её следствием, отражающим неспецифическую форму реагирования, направленную на скорейшую компенсацию состояния» [11, с.57]<sup>27</sup>.

Рассмотренные подсистемы являются лишь частью большей по биологической и социальной значимости всей функциональной системы психической адаптации человека, нарушение которой ведёт к дезадаптации личности.

Таким образом, к причинам, которые могут вызвать дезадаптацию, необходимо отнести биологические (генетические, конституциональные, соматогенные) и социально – психологические (уровень приобретённых

---

<sup>27</sup> Александровский Ю.А. Пограничные психические расстройства.(Руководство для врачей).М.: Медицина, 1993. 400 с.

личностных возможностей, психогении и др.) факторы или несоответствие социопсихологического и психофизиологического статуса в какой – то значимой ситуации [ 51]<sup>28</sup>.

Если посмотреть на причины дезадаптации личности с другой стороны, то их можно подразделить на внутренние (лично – типологические и генетические особенности, функциональное состояние центральной нервной системы, самотическое состояние и др.) и на внешние (черепно – мозговые травмы, интоксикации, психогении и др.), т.е. причины дезадаптации носят как субъективный, так и объективный, а в ряде случаев – субъективно – объективный характер.

В психологии психогении понимаются как «расстройства психики, возникающие под влиянием психических травм. Психогении возникают в связи с одномоментной, интенсивно воздействующей психотравмирующей ситуацией или могут быть результатом относительно слабого, но продолжительного травмирования. В возникновении психогении существенную роль играет определённая готовность к «психическому срыву», развивающаяся на фоне ослабленности организма после перенесённого заболевания, длительного нервного напряжения и личностных черт»[59]<sup>29</sup>.

Среди психогений, вызывающих психогенные формы психической дезадаптации обучаемых, выделяют дидакалогении, когда психотравмирующим фактором является неправильное отношение педагога к учащимся и невротическая или индуцированная средой повышенная сензитивность последних; и дидактогении, когда психотравмирующим фактором является сам процесс обучения. Налицо объективно – субъективный характер дезадаптации личности.

---

<sup>28</sup> Маан А.К. Сравнительная характеристика психологических факторов дезадаптации у подростков Йемена и России. Автореф.дисс. ...канд.психол.наук С-Пб., 1995. 21 с.

<sup>29</sup> Психология. Словарь. /Под общ.ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1990. 494с.

Помимо всевозможных конфликтов, психогенные формы дезадаптации личности возникают вследствие психических травм, условно называемых «эмоциональное лишение». При этом личность лишается объекта привязанности или оказывается вне ситуаций, вызывающих положительную эмоциональную реакцию (Лакосина Н.Д., Ушаков К.Г., 1984).

Т.Г. Дичев и К.Е. Тарасов связывают возникновение дезадаптации личности «с отвыканием от одних привычных условий жизни и неизбежным вследствие этого привыканием, прилаживанием к другим» [30, с.68]<sup>30</sup>.

Таковы основные причины дезадаптации личности, которые носят как субъективный, так и объективный характер.

## **2. Психологические особенности развития личности в юношестве**

Юношеский возраст - один из самых спутанных и противоречивых в психологических и педагогических представлениях и теориях. Спутанность и противоречивость представлений можно объяснить становящимся характером самого возраста в истории цивилизации. По гипотезе Д.Б. Эльконина (1996) об историческом содержании детства, как подростковый, так и юношеский возраст исторически молоды и поэтому не обрели своей культурно-исторической формы и механизмов развития [ 8 , с.223]<sup>31</sup>.

Юношеский возраст - период индивидуальной жизни, в котором становится (развивается) способность деятельно, практически соотносить цели, ресурсы и условия для решения задач строительства собственной жизни, перспективы, характерной для взрослого человека (решение профессиональной, производственной задачи; проявление общественной

---

<sup>30</sup> Дичев Т. Адаптация и здоровье, выживание и экология человека (Социально-медицинские и психобиоэнергетические аспекты). - М.: "Витязь", 1994. -328 с.

<sup>31</sup> Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов.- М.: Издательский центр «Академия»; Раритет. 1997.

позиции; осуществление общественно значимого поступка или действия; построение собственной семьи и т.п.) [ 8,с.224]<sup>32</sup>.

Юность разделяют на раннюю и позднюю. Ранний юношеский возраст - это вторая стадия фазы жизни человека, названная взрослением или переходным возрастом, содержанием которой является переход от детства к взрослому возрасту. Определим возрастные рамки этой стадии, так как терминология в области взросления несколько запутана. Внутри перехода от детства к взрослости границы между подростковым и юношеским возрастом условны и часто пересекаются. Никто не назовет 13-летнего мальчика юношей, а 18-19-летнего - подростком, но возраст между 14-15 и 16-17 годами не обладает такой определенностью и в одних случаях относится к юности, а в других -- к концу отрочества. В схеме возрастной периодизации онтогенеза границы юношеского возраста обозначены между 17 - 21 годом для юношей и 16 - 20 годами для девушек, но в физиологии его верхнюю границу часто отодвигают к 22 - 23 годам у юношей и 19 - 20 годам у девушек [8 ,с.229]. В связи с явлением акселерации, границы подросткового возраста сдвинулись вниз, и в настоящее время этот период развития охватывает примерно возраст с 10 - 11 до 14 - 15 лет. Соответственно раньше начинается юность. Ранняя юность-это возраст обучения в лицее или колледже - 15 - 17лет. В это время вырастающий ребенок оказывается на пороге реальной взрослой жизни. Позднюю юность считают периодом жизни молодого человека, который характеризуется самостоятельностью в решении задач строительства собственной жизни, перспективы, характерной для взрослого человека (решение профессиональной, производственной задачи; проявление общественной позиции; осуществление общественно значимого поступка или действия; построение собственной семьи и т.п.). Позднюю юность относят к 20 - 23 годам, время обучения у большинства молодёжи в вузе [49 , с.278]<sup>33</sup>.

---

<sup>32</sup> Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов.- М.: Издательский центр «Академия»; Раритет. 1997.

<sup>33</sup> Кулагина И.Ю., Коллюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений.- М.: ТЦ Сфера, 2004.

Юность направлена на поиск своего места в мире. Но как бы ни была она интеллектуально готова к осмыслению всего сущего, многого она не знает, ещё нет опыта реальной практической и духовной жизни среди близких и других людей [49, с.286].

Считается, что к полноценному становлению личности приводят поиски и сомнения, характерные для юношеского возраста. Те, кто прошел через них, обычно в большей мере независимы, творчески относятся к делу, обладают более гибким мышлением, позволяющим принимать самостоятельные решения в сложных ситуациях по сравнению с теми, у кого процесс формирования личности проходил в это время легко. Существуют еще два варианта развития. Это, во-первых, быстрые, скачкообразные изменения, которые благодаря высокому уровню саморегуляции хорошо контролируются, не вызывая резких эмоциональных срывов. Юноши рано определяют свои жизненные цели и настойчиво стремятся к их достижению. Однако у них слабее развиты рефлексия и эмоциональная сфера. Другой вариант связан с особенно мучительными поисками своего пути. Такие студенты не уверены в себе, и себя плохо понимают. У них недостаточное развитие рефлексии, отсутствие глубокого самопознания. Такие студенты импульсивны, непоследовательны в поступках и в отношениях, недостаточно ответственны. Часто они отвергают ценности родителей, но вместо этого не в состоянии предложить ничего своего [45, с. 314]<sup>34</sup>.

Главное психологическое приобретение ранней юности - открытие своего внутреннего мира. Обретая способность погружаться в себя, в свои переживания, юноша заново открывает целый мир новых эмоций, красоту природы, звуки музыки. Юноша начинает воспринимать и осмысливать свои эмоции уже не как производные от каких-то внешних событий, а как состояния собственного «Я». Вместе с осознанием своей уникальности,

---

<sup>34</sup> Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. для учителя.- М.: Просвещение, 1989.- 255с.: пл.- (Психол. наука - школе).

непохожести на других приходит чувство одиночества. Юношеское «Я» еще неопределенно, расплывчато, оно нередко переживается как смутное беспокойство или ощущение внутренней пустоты, которую необходимо чем-то заполнить. Отсюда растет потребность в общении и одновременно повышается его избирательность, потребность в уединении [55, с. 17]<sup>35</sup>.

Таким образом, юность - период жизни после отрочества до взрослости, включающий в свои рамки возраст от 16 - 17 лет до 22 - 23 лет.

Задачами развития юношеского возраста являются:

1. Становление Я – концепции.

Р. Бернс, один из ведущих английских ученых в области психологии, так определяет понятие Я – концепция следующим образом: это совокупность всех представлений человека о самом себе, сопряженная с их оценкой.

Описательную составляющую Я - концепции часто называют образом Я или картиной Я. Составляющую, связанную с отношением к себе или к отдельным своим качествам, называют самооценкой или принятием себя. Я - концепция, в сущности, определяет не просто то, что собой представляет индивид, но и то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельное начало и возможности развития в будущем” [64, с. 8]<sup>36</sup>.

В ранней юности происходит постепенная смена «предметных» компонентов Я – концепции, в частности, соотношение телесных и морально-психологических компонентов своего «Я». Юноша привыкает к своей внешности, формирует относительно устойчивый образ своего тела, принимает свою внешность и соответственно стабилизирует связанный с ней уровень притязаний. Постепенно на первый план выступают теперь другие свойства «Я» - умственные способности, волевые и моральные качества, от которых зависит успешность деятельности и отношения с окружающими.

---

<sup>35</sup> Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов.- 9-е изд. стереотип.- М.: Издательский центр «Академия», 2004.

<sup>36</sup> Сапогова Е.Е. Психология развития человека: Учебное пособие.- М.: Аспект Пресс, 2001.-461с.

Представление юноши о себе всегда соотносится с групповым образом «мы» - типичного сверстника своего пола, но никогда не совпадает с этим «мы» полностью. Образы собственного «Я» оцениваются студентами гораздо тоньше и нежнее группового «мы». Юноши считают себя менее сильными, менее общительными и жизнерадостными, но зато более добрыми и способными понять другого человека, чем их ровесники. Девушки приписывают себе меньшую общительность, но большую искренность, справедливость и верность [20, с. 28]<sup>37</sup>.

Свойственное многим юношам преувеличение собственной уникальности с возрастом обычно проходит, но отнюдь не ослаблением индивидуального начала. Напротив, чем старше и более развит человек, тем более находит он различий между собой и «усредненным» сверстником. Отсюда - напряженная потребность в психологической интимности, которая была бы одновременно самораскрытием и проникновением во внутренний мир другого. Осознание своей непохожести на других логически и исторически предшествует пониманию своей глубокой внутренней связи и единства с окружающими людьми.

## 2. Становление нового уровня самосознания.

Становление нового уровня самосознания в ранней юности идет по направлениям, выделенным еще Л.С. Выготским, - интегрированию образа самого себя, «перемещению» его «извне вовнутрь» [68, с.229-230]<sup>38</sup>. В этот возрастной период происходит смена некоторого «объективистского» взгляда на себя «извне» на субъективную, динамическую позицию «изнутри» [69, с. 15]<sup>39</sup>.

---

<sup>37</sup> Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.,1982.

<sup>38</sup> Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту/ под ред. И.В.Дубровиной. М.,1983.

<sup>39</sup> Франкл В. Человек в поисках смысла. М.,1990.

Оценка отдельных качеств, сторон личности играет в таком собственном отношении к себе подчиненную роль, а ведущим оказывается некоторое общее, целостное «принятие себя», «самоуважение».

### 3. Становление идентичности.

Юношеский возраст, по Э. Эриксону, строится вокруг кризиса идентичности, состоящего из серии социальных и индивидуально-личностных выборов, идентификаций и самоопределений. Если юноше не удастся разрешить эти задачи, у него формируется неадекватная идентичность. Идентичность – совокупность базовых психологических, социально-исторических и экзистенциальных характеристик личности в концепции Э. Эриксона. Под личностной идентичностью Эриксон понимает субъективное чувство и одновременно объективно наблюдаемое качество самоидентичности и целостности индивидуального Я, сопряженное с верой индивида в тождественность и целостность того или иного разделяемого с другими образа мира и человека [39, с. 25]<sup>40</sup>.

Юноша должен ответить на вопросы: «Кто я?» и «Каков мой дальнейший путь?». В поисках личной идентичности человек решает, какие действия являются для него важными, и вырабатывает определенные нормы для оценки своего поведения и поведения других людей. Этот процесс связан также с осознанием собственной ценности и компетентности [20, с.56]<sup>41</sup>.

### 4. Формирование выраженных социальных потребностей.

Юность характеризуется как период выраженных социальных потребностей. Потребность в дружбе, в подтверждении возможности осуществления собственного Я находит свой предмет (другого) в момент встречи друга. Главное переживание, которое ее характеризует, – это узнавание близости этого человека к себе, своему Я. Можно иметь много знакомых людей и очень долгое время, но так и не пережить такой встречи.

---

<sup>40</sup> Зейгарник Б.В., Холмогорова А.Б., Мазур Е.С. и др. Саморегуляция поведения в норме и патологии // Психологический журнал. -- 1989. -- Т. 10, № 2. -- С. 121-133.

<sup>41</sup> Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М., 1982.

Встреча дает ответ на самый важный вопрос, который может задать себе человек;- это вопрос о цели существования. Беседа с другом позволяет осознать, кто Я есть на самом деле. Именно друг своим присутствием в жизни как бы гарантирует независимое существование Я [25, с. 267]<sup>42</sup>.

В юности у молодого человека возникает проблема выбора жизненных ценностей. Юность стремится сформировать внутреннюю позицию по отношению к себе, по отношению к другим людям, а также к моральным ценностям. Юноша задает себе вопросы: «Кто Я?», «Каким я должен быть?», «Что Я могу?» [55, с. 201]<sup>43</sup>.

#### 5. Становление мировоззрения.

В это время начинает развиваться нравственная устойчивость личности. В своем поведении студент все более ориентируется на собственные взгляды, убеждения, которые формируются на основе приобретенных знаний и своего, пусть не очень большого, жизненного опыта. Так самоопределение, стабилизация личности в ранней юности связаны с выработкой мировоззрения [74, с. 36]<sup>44</sup>.

Юность – решающий этап становления мировоззрения, потому что именно в это время созревают и его когнитивные, и его эмоционально-личностные предпосылки. Юношеский возраст характеризуется не просто увеличением знаний, но и громадным расширением умственного кругозора юноши, появлением у него теоретических интересов и потребности свести многообразие фактов к немногим принципам. Мировоззренческие установки ранней юности обычно весьма противоречивы.

#### 6. Самоопределение

Юноша осознает свою позицию, которая формируется внутри координат системы отношений. Устремленность в будущее становится основной

---

<sup>42</sup> Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения// Вопросы психологии, 1994, №3.

<sup>43</sup> Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов.- 9-е изд. стереотип.- М.: Издательский центр «Академия», 2004.

<sup>44</sup> Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис/ под.ред. Толстых А.В. М., 1996.

направленностью личности и проблема выбора профессии, дальнейшего жизненного пути находится в центре внимания интересов, планов студентов [40, с. 73]<sup>45</sup>.

В период юности человеку необходимо создать свой жизненный план - решить вопросы, кем быть (профессиональное самоопределение) и каким быть (личностное самоопределение). Интенсивно развивается саморегуляция, повышается контроль за своим поведением, проявлением эмоций. Настроение в юности становится более устойчивым [74, с. 46]<sup>46</sup>.

#### 7. Поиск смысла жизни

В поиске смысла жизни вырабатывается мировоззрение, расширяется система ценностей, формируется тот нравственный стержень, который помогает справиться с первыми житейскими неурядицами, юноша начинает лучше понимать окружающий мир и самого себя, становится в действительности самим собой.

Также важно отметить развитие самосознания в юношеском возрасте. Этот период характеризуется важными изменениями в социальных связях и процессе социализации. Преобладающее влияние семьи постепенно заменяется влиянием сверстников. Одной из самых важных потребностей юношеского возраста становится потребность в освобождении от контроля и опеки родителей, учителей, старших вообще, а в частности от установленных ими правил и порядков [66, с.85]<sup>47</sup>. Юноши начинают оказывать сопротивление требованиям со стороны взрослых и активнее отстаивать свои права на самостоятельность отождествляемую ими с взрослостью.

При всей ориентации на утверждение себя среди сверстников юноши отличаются крайним конформизмом (податливостью на давление) в юношеской группе. Группа создает чувство «Мы», которое поддерживает

---

<sup>45</sup> Зотова О.И. Направленность личности и социальная регуляция поведения молодежи // Психология личности и образ жизни. -- М.: Наука, 1987. -- С. 30-33.

<sup>46</sup> Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис/ под.ред. Толстых А.В. М., 1996.

<sup>47</sup> Трусов В.П. Социально-психологические исследования когнитивных процессов. Л.,1980.

юношу и укрепляет его внутренние позиции. Очень важно то, что в своей среде, взаимодействуя друг с другом, юноши учатся рефлексии на себя и сверстника. А интерес юноши к сверстникам противоположного пола ведет к увеличению возможности выделять и оценивать переживания и поступки другого, а также к развитию рефлексии и способности к идентификации. Постепенное увеличение выделяемых в других личностных качеств и переживаний, способность к их оценке повышают возможность оценить самого себя.

Развитие самосознания в данном возрасте является продолжением целостной онтогенетической линии становления самосознания личности. В основе феномена юношеского самосознания лежит становление психосоциальной идентичности, то есть формирование чувства индивидуальной самоидентичности, преемственности и единства [44,с. 43]<sup>48</sup>.

Юноша живет настоящим, но для него большое значение имеют его прошлое и особенно будущее. Распространение представлений юноши на сферу возможного будущего можно выделить как один из определяющих признаков юноши. Мир его понятий и представлений переполняют не оформленные до конца теории о самом себе и о жизни, планами на свое будущее и будущее общество.

В связи с темой данной концепции необходимо обратить внимание на кризис юношества. Юношеский возраст – манифестация тех аномалий личностного развития, которые в дошкольном периоде существовали в латентном состоянии. Отклонения в поведении (дезадаптации) свойственны почти всем юношам. Характерные черты этого возраста – чувствительность, частая резкая смена настроения, боязнь насмешек, снижение самооценки. У большинства студентов со временем это проходит самостоятельно, некоторым же нужна помощь психолога. Расстройства бывают

---

<sup>48</sup> Кон И.С. Открытие «Я». М.,1978.

поведенческие и эмоциональные. Эмоциональные преобладают у девушек. Это депрессия, страхи и тревожные состояния. Причины обычно социальные. Нарушения в поведении в четыре раза чаще бывают у юношей [68,с. 57]<sup>49</sup>.

Психические проявления пубертатного криза, отчасти обусловленные гормональными изменениями в организме, бывают весьма выраженными: повышенный уровень тревожности, эмоциональное напряжение, которые юноши стремятся «выплеснуть» наружу. В связи с этим им свойственны раздражительность, конфликтность, нередко драчливость. Для снятия эмоционального напряжения юноши используют посещение шумных дискотек и рок-концертов, нередко прибегают к употреблению алкоголя и других психоактивных веществ. Наиболее распространенные поведенческие реакции юношеского возраста: [32, с. 30]<sup>50</sup>

- Реакция «оппозиции» - активный протест в ответ на предъявляемые юноше требования взрослых.
- Реакция «эмансипации» - стремление освободиться от покровительства и контроля взрослых. Эмансипация связана с самоутверждением себя как личности, стремлением «сделать все по-своему». Крайним вариантом стремления освобождения от опеки родных являются побеги и уходы из дома.
- Реакция «имитации» - стремление подражать определенному образцу или идеалу, который находит признание в компании сверстников.
- Реакция «гиперкомпенсации» - настойчивое стремление юноши найти признание и достичь успеха в той области деятельности, в которой он наименее способен (физические занятия, различного рода «хобби» и др.).
- Реакция «группирования» - участие в группах, объединенных различными мотивациями: от простого общения, увлечения музыкой, спортом («рокеры», «металлисты», «фанаты») до криминальных сообществ, групп курильщиков, наркоманов и т. п.

---

<sup>49</sup> Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту/ под ред. И.В.Дубровиной. М.,1983.

<sup>50</sup> Дубровина И.В. Школьная психологическая служба. М., 1991.

В 17 лет происходит ценностно – смысловая саморегуляция поведения. Если человек научится объяснять, а, следовательно, регулировать свои действия, то потребность объяснить свое поведение приводит к подчинению этих действий новым законодательным схемам.

Причинами кризиса являются, во-первых, ценностно - смысловая саморегуляция поведения, а, во-вторых, проблема выбора жизненных ценностей. Проявления: [73, с. 96]<sup>51</sup>

- У молодого человека наблюдается философская интоксикация сознания, он оказывается поверженным в сомнения, раздумья.
- Он планирует свое место среди людей, свою деятельность, свой образ жизни.
- Обостряется потребность к обособлению, стремление оградить свой внутренний мир от вторжения сторонних и близких людей для того, чтобы через рефлексию укрепить чувство личности, чтобы сохранить свою индивидуальность, реализовать свои притязания на признание.
- Выбор профессионального пути, который студент выбрал, но теперь сталкивается с проблемой правильности выбора.

Смысл (новообразования): выбор внутренней позиции, профессиональное самоопределение, а также овладение защитными механизмами, которые не только позволяют внешне защищать себя от постороннего вторжения, но и укрепляют внутренне.

### **3. Основные направления и принципы исследования саморегуляции.**

#### **Развитие саморегуляции поведения в юношеском возрасте**

Проблема регуляции (саморегуляции) издавна привлекала внимание исследователей. Изучению различных аспектов внешней и внутренней детерминации и регуляции поведения посвящено большое количество трудов. Но сразу следует отметить, что работ, посвящённых изучению особенностей

---

<sup>51</sup> Шостакович Б.В. Классификация психопатий // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. -- 1988. -- Т. 88, вып. 11. -- С. 1875-1884.

саморегуляции, а именно ценностно – смысловой сферы у социально дезадаптированных студентов нет.

Саморегуляция - это целесообразное функционирование живых систем разных уровней организации и сложности. Это один из уровней регуляции активности этих систем, выражающим специфику реализующих ее психических средств отражения и моделирования действительности. Она реализуется в единстве своих энергетических, динамических и содержательно-смысловых аспектов [46, с. 49]<sup>52</sup>.

В современных психологических исследованиях понятие «саморегуляция» и родственные понятия - самоуправление, самоорганизация, самообучение, самопрограммирование и др. - трактуются по-разному. Широкий диапазон различий объясняется прежде всего разной степенью общности процессов, которые описываются этими понятиями. Среди основных подходов к сущности саморегуляции выделяют:

Саморегуляция - это:

– Особый уровень программирования деятельности на основе процессов предвидения.

– Управление человеком своими эмоциями, чувствами и переживаниями.

– Целенаправленное изменение как отдельных психофизиологических функций, так и нервно-психических состояний в целом.

– Целенаправленный сознательный выбор характера и способа действий.

– «Внутренняя» регуляция поведенческой активности человека;

– Взаимодействие внешнего и внутреннего в поведении и деятельности индивида, и т.д.

При всем разнообразии проявлений саморегуляция имеет следующую структуру: [8, с. 231]<sup>53</sup>

1. Принятая субъектом цель его произвольной активности;

---

<sup>52</sup> Круглов Б.С. Роль ценностных ориентаций в формировании личности школьника. М.,1993. С.4-15.

<sup>53</sup> Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов.- М.: Издательский центр «Академия»; Раритет. 1997.

2. Модель значимых условий деятельности;
3. Программа собственно исполнительских действий;
4. Система критериев успешности деятельности;
5. Информация о реально достигнутых результатах;
6. Оценка соответствия реальных результатов критериям успеха;
7. Решения о необходимости и характере коррекций деятельности.

Саморегуляция представляет собой замкнутый контур регулирования и есть информационный процесс, носителями которого выступают различные психические формы отражения действительности. В зависимости от вида деятельности и условий ее осуществления она может реализоваться разными психическими средствами - чувственными конкретными образами, представлениями, понятиями и пр.

Поскольку принятая субъектом цель не определяет однозначно условий для построения программы исполнительских действий, при сходных моделях значимых условий деятельности возможны различные способы достижения результата. Общие закономерности саморегуляции реализуются в индивидуальной форме, зависящей от конкретных условий и от характеристик нервной деятельности, от личностных качеств субъекта и его привычек в организации своих действий [64, с.123]<sup>54</sup>.

В современных исследованиях выделяют более тридцати видов и уровней саморегуляции, являющихся объектом анализа и изучения: социальная, биологическая, физиологическая, нейрофизиологическая, психологическая, психотическая, произвольная и произвольная, сознательная и несознательная, прямая и опосредованная, внешняя и внутренняя, волевая, побудительная, исполнительная, познавательная, личностная, мотивационная, интеллектуальная, эмоциональная, установочная, рефлексивная, скрытая, жесткая и гибкая, индивидуальная.

---

<sup>54</sup> Сапогова Е.Е. Психология развития человека: Учебное пособие.- М.: Аспект Пресс, 2001.-461с.

Критерии, по которым выделяются те или иные виды реализации весьма разнообразны - как по степени общности описываемых процессов, так и по их отличительному признаку. Так, социальная, биологическая, нейрофизиологическая, психологическая - как виды регуляции - выделены в соответствии с уровнем проводимого анализа: человек в системе общественных отношений, человек как биологический организм, нервные механизмы регуляции, регуляция посредством психических образов. Непроизвольная/произвольная, неосознаваемая/осознаваемая, рефлексивная - выделены по участию и роли сознания и самосознания в процессах регуляции, внешняя и внутренняя - по характеру средств и факторов регуляции [71, с. 22]<sup>55</sup>. Индивидуальная, субъективная, личностная, побудительная, мотивационная - виды регуляции, описывающие роль личности и ее отдельных проявлений в регуляции деятельности. Познавательная, интеллектуальная, эмоциональная - описывают механизмы регуляции преимущественно на уровне того или иного психического процесса.

Термин «саморегуляция» используется, с одной стороны, для характеристики функций человека как субъекта деятельности; с другой - применительно к анализу работы мозга (когда мозг рассматривается как саморегулирующаяся система).

Саморегуляция - это процесс воздействия на собственное физиологическое и нервно-психологическое состояние; саморегуляция во многом зависит от желаний человека управлять собственными эмоциями, чувствами и переживаниями, и как следствие - поведением [25, с. 21]<sup>56</sup>. Способность к самоуправлению не дается от рождения, а вырабатывается при жизни, т.е. поддается формированию и совершенствованию.

---

<sup>55</sup> Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М., 1977.

<sup>56</sup> Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения// Вопросы психологии, 1994, №3.

Абульханова - Славская К.А. отмечает, что в организацию деятельности входит и неосознаваемая саморегуляция активности: последовательность включения восприятия или мышления, способ реализации своих способностей, психические и личностные темпы деятельности, установка на трудность (легкость) и многое другое. Каждая личность, став субъектом, определенным образом реорганизует свои способности. Субъект типичным и удобным для себя образом актуализирует, преобразует, направляет систему тех качеств, которыми он обладает, именно с помощью механизмов саморегуляции [9, с. 34]<sup>57</sup>.

Традиционно в качестве детерминант активности личности выступали отдельные компоненты ее структуры: ценности, цели, идеалы, образ и «я», уровень притязаний, самооценка. Согласно представлениям, развиваемым Миславским, совокупность отношений, в которых возникают и воспроизводятся указанные структурные компоненты личности, как раз и является процессуальной, динамической формой существования этих компонент как системы, детерминирующей активность личности.

Место и роль психической саморегуляции в жизни человека достаточно очевидны, если принять во внимание, что практически вся его жизнь есть бесконечное множество форм деятельности, поступков, актов общения и других видов целенаправленной активности. Именно целенаправленная произвольная активность, реализующая все множество действенных отношений с реальным миром вещей, людей, средовых условий, социальных явлений и т.д., является основным модусом субъектного бытия человека. От степени совершенства процессов саморегуляции зависит успешность, надежность, продуктивность, конечный исход любого акта произвольной активности [46, с. 83]<sup>58</sup>.

#### *Развитие саморегуляции поведения в юношеском возрасте.*

---

<sup>57</sup> Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М., 1989.

<sup>58</sup> Круглов Б.С. Роль ценностных ориентаций в формировании личности школьника. М., 1993. С.4-15.

Саморегуляция – это тот механизм, посредством которого обеспечивается централизующая, направляющая и активизирующая позиция субъекта. Она осуществляет оптимизацию психических возможностей, компенсацию недостатков, регуляцию индивидуальных состояний в связи с задачами и событиями деятельности [27,с.28]<sup>59</sup>. Она обеспечивает также целевое и смысловое соответствие действий субъекта этим событиям, своевременность, пропорциональность действий и т.д.

Юноши с особой остротой начинают ощущать потребность в утверждении себя в коллективе сверстников, в оценке их окружающими, причем такой, которая по возможности соотносится с самооценкой. Мотивировка поступка становится более дифференцированной. На третьей стадии в развитии юношей определяющее значение имеет саморегуляция поведения как составная часть самовоспитания, а мотивировка поступков служит в этом случае регулятором поведения и деятельности личности.

К первой группе мотивов, адекватных общественно значимому смыслу труда, относятся такие, как стремление сделать что-то полезное для других, в том числе незнакомых людей, для школы, страны, мира и т.п.; стремление сделать это полезное дело самому, лично, по принципу «кто, если не я». Юноши, обладающие такими мотивами, чаще всего оказываются более самостоятельными в проявлении своих стремлений, в отличие от юношей с другими, в том числе и с коллективистическими, мотивами. Попав в ситуацию выбора между делом, нужным для других людей, и делом, связанным с престижем своей группы, эти личности выбирают то, что наиболее необходимо другим людям, даже если при этом они не получают поддержки товарищей [66, с. 26]<sup>60</sup>.

Для юношей, которых характеризует преобладание третьей группы мотивов - групповой солидарности, общественная польза дела отступает на

---

<sup>59</sup> Гульдман В.В. Мотивация преступного поведения психопатической личности // Криминальная мотивация. -- М.: Наука, 1986. -- С. 189-251.

<sup>60</sup> Трусов В.П. Социально-психологические исследования когнитивных процессов. Л.,1980.

задний план, а вместе с ней и критическое отношение к себе и к той роли, которую они играют в совместной деятельности. Такой юноша идентифицирует себя с группой. Дух соревнования, соперничества с другой группой заслоняет перед ним основной смысл трудовой деятельности. Результат труда он видит в победе, первенстве, количестве сделанного, забывая о пользе самой деятельности.

Что касается четвертой, индивидуалистической группы мотивов, то они подразделяются на две подгруппы: индивидуально-общественные и узко индивидуалистические. При этом у юношей с индивидуально-общественной мотивацией отсутствуют корыстолюбие, асоциальная направленность и т.п. В соотношении между самоутверждением в труде и получением выгоды от участия в нем у этих юношей явное преимущество занимают мотивы самоутверждения [46, с.64]<sup>61</sup>. Студенты, относящиеся к данной группе чаще подвержены социальной дезадаптации.

Ведущими мотивами участия юношей в труде являются мотивы, адекватные общественно значимому смыслу труда, свидетельствуя о преобладании в нравственной сфере личности растущих людей общественно ценных устремлений.

#### **4. Ценностно – смысловая сфера и её значение для саморегуляции поведения при социальной дезадаптации у студенческой молодёжи**

Ценностно – смысловая сфера личности занимает место на пересечении двух больших предметных областей: мотивации, с одной стороны, и мировоззренческой структуры сознания, с другой. Ценностно-смысловая сфера - это ядро личности с ее неповторимой картиной мира [73,с.74]<sup>62</sup>.

---

<sup>61</sup> Круглов Б.С. Роль ценностных ориентаций в формировании личности школьника. М.,1993. С.4-15.

<sup>62</sup> Шостакович Б.В. Классификация психопатий // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. -- 1988. -- Т. 88, вып. 11. -- С. 1875-1884.

Ценностно-смысловая сфера как подсистема саморегуляции состоит из ценностных ориентаций, личностных смыслов, направленность личности, репертуара референтных групп.

Ценностные ориентации - основания, по которым юноша «выстраивает» воспринимаемые объекты, субъекты, события по степени их значимости.

Личностные смыслы - индивидуализированное отражение действительного отношения личности к тем объектам, ради которых разворачивается ее деятельность, осознаваемое как «значение - для - меня».

Направленность личности - это система устойчиво характеризующих юношу побуждений (что юноша хочет, к чему стремится, так или иначе понимая мир, общество; чего избегает, против чего готов бороться).

Репертуар референтных групп - это социальная группа, которая служит для юноши своеобразным стандартом, системой отсчета для себя и других, источником формирования социальных норм и ценностных ориентаций.

Психологической основой ценностно-смысловых ориентаций юношей является многообразная структура потребностей, мотивов, интересов, целей, идеалов, убеждений, мировоззрения, участвующих в создании направленности личности, выражающих социально-детерминированные отношения личности к действительности [39, с. 83]<sup>63</sup>.

Ценностно-смысловые ориентации, определяя центральную позицию личности, оказывают влияние на направленность и содержание социальной активности, общий подход к окружающему миру и самому себе, придают смысл и направление деятельности человека, определяют его поведение и поступки. Юноша стремится обрести смысл и ощущает фрустрацию или экзистенциальный вакуум, если это стремление остается нереализованным.

Ценностно - смысловые ориентации юноши формируются и развиваются в процессе социализации. На различных этапах социализации их развитие

---

<sup>63</sup> Зейгарник Б.В., Холмогорова А.Б., Мазур Е.С. и др. Саморегуляция поведения в норме и патологии // Психологический журнал. -- 1989. -- Т. 10, № 2. -- С. 121-133.

неоднозначно и определяется факторами семейного и институализированного воспитания и обучения, профессиональной деятельностью, общественно-историческими условиями и в случае аномального развития личности таким фактором может выступать психотерапия (целенаправленное психологическое воздействие) [27, с.92]<sup>64</sup>.

Психологическими механизмами формирования и развития ценностно-смысловых ориентаций выступают индивидуально-психологические особенности протекания психических процессов и прежде всего - мышления, памяти, эмоций и воли, существующие в форме интериоризации, идентификации и интернализации социальных ценностей [72, с.12]<sup>65</sup>.

Ценностно-смысловым ориентациям присущ динамический характер. Если их существование не поддерживается человеком, если они не создаются, не реализуются и не актуализируются, то они постепенно теряются. Принятие и освоение ценностей долгий и длительный процесс. Осознание ценностей порождает ценностные представления, а на основе ценностных представлений создаются ценностные ориентации, которые, в свою очередь, и представляют собой осознаваемую часть системы личностных смыслов.

Особенностями ценностно-смысловой сферы личности правопослушной молодежи, объясняющими обнаруженные деформации правосознания, являются:

– Трансформация системы личностных ценностей, в которой отмечается преобладающее значение ценностей, связанных с достижением благополучия и спокойствия, что приводит к сужению жизненной перспективы личности.

– Ценности межличностных отношений более значимы, чем индивидуальные ценности, связанные с самореализацией и активной жизненной позицией. Социальные ценности, связанные с гражданской

---

<sup>64</sup> Гульдман В.В. Мотивация преступного поведения психопатической личности // Криминальная мотивация. -- М.: Наука, 1986. -- С. 189-251.

<sup>65</sup> Шибалева М.М. Самоопределение личности в культуре как мировоззренческая проблема// Культура и мировоззрение. Вып.11. М.,1981.

позицией личности (патриотизм, справедливость), остаются на уровне «знаемых», «декларируемых», не являются присвоенными, не имеют правового содержания.

– Наличие внутреннего конфликта, связанного с реализацией такой смысложизненной цели, как «материально обеспеченная жизнь», который сочетается у правопослушной молодежи, не имеющей специального правового образования, с «невостребованностью» инструментальных ценностей, посредством которых она может быть реализована.

– Незрелость такого механизма присвоения ценностей, как интернализация, что обнаруживается в низких показателях общей интернальности у молодежи, не имеющей специального правового образования, и свидетельствует о преобладании внешних факторов в регуляции правопослушного поведения: страх наказания, общественное мнение, порицание и другие.

– Склонность проявлять в ситуации фрустрации враждебность, порицание, направленные вовне, что обнаруживается в сочетании выраженных экстрапунитивных реакций с фиксацией на самозащите.

## **Выводы по I главе.**

Проанализировав литературу по проблемам саморегуляции и социально дезадаптированного поведения студенческой молодёжи, мы пришли к следующим **выводам**, которые могут быть использованы при исследовании нашей проблемы:

1. Социально дезадаптивное поведение следует трактовать как противоправное поведение, сущность которого состоит в несоблюдении человеком социально – нравственных и правовых норм. При анализе причин дезадаптации отмечается определённая закономерность: в одних теориях делается акцент в основном на роль общества и социальных условий в возникновении и развитии дезадаптивного поведения, в то время как в других – на индивидуальные особенности самого человека. В отечественной литературе основной упор сделан на такие особенности, как установка, направленность личности, ценностно – нормативная система, самосознание и др., что, по сути, составляет содержание внутренней регуляции, т.к. входит в ту или иную подсистему саморегуляции. Однако такой механизм саморегуляции как ценностно – смысловая сфера, влияющий на формирование дезадаптивного поведения, рассматривается редко. Это делает актуальным изучение данного вопроса.

2. В исследовании регуляции (саморегуляции) выделяются три основных подхода: операционально – технический, мотивационный и личностный. Почти все исследования саморегуляции поведения проводились на подростках, но мало кто исследовал данную проблему у юношей. Большинство исследований проводились в рамках мотивационного подхода, но в данной работе оправдано изучение проблемы в рамках личностного подхода. Только, когда проблема регуляции поведения рассматривается как важнейшая часть теории личности, эта проблема может быть решена. Мы определяем саморегуляцию как ограничение активности личности, важнейшими характеристиками которого являются осознанность,

целостность, направленность и система выборов. От степени совершенства саморегуляции зависит эффективность произвольной активности и развитие личности в целом, т.к. в структуру регуляции входят все основные компоненты структуры личности, но в данной работе мы сделаем акцент на ценностно – смысловой сфере.

3. Теоретический анализ литературы по проблеме поиска смысла жизни в юношеском возрасте позволяет сделать следующие выводы: юность - это возраст от 16-17 лет (ранняя) до 22-23 лет (поздняя). Юность - решающий этап становления Я-концепции, идентичности, самосознания, мировоззрения и самоопределения. Именно в юности происходит становление человека как личности. В целом, подростковые проблемы принято называть кризисом юношеского возраста. В 16-18 лет происходит ценностно-смысловая саморегуляция поведения.

На основе выработанной системы ценностей происходит определение смысла жизни. В поиске смысла жизни вырабатывается мировоззрение, расширяется система ценностей, формируется тот нравственный стержень, который помогает справиться с первыми житейскими неурядицами, юноша начинает лучше понимать окружающий мир и самого себя, становится в действительности самим собой.

Трансформация ценностно-смысловой сферы, обусловленная социокультурными условиями современного общества, проявляется в деформациях правового сознания молодежи на уровне когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов. Это обнаруживается в невысоком уровне правовой информированности, непонимании ценности и функции закона, неверии в авторитет власти и правоохранительных органов, восприятию закона как аппарата репрессии; в негативной оценке права и практики его применения, пренебрежительном отношении к представителям правоохранительных органов, ориентации на нормы морали, а не права; в выраженной потенциальной готовности к нарушению закона.

## **II глава. Исследование психологических особенностей, развитие и формирование саморегуляции поведения у социально дезадаптированных студентов**

### **1. Организация и методы экспериментальной работы**

Исследование психологических особенностей и развитие саморегуляции поведения у дезадаптированных студентов проводилось на базе Ташкентского государственного педагогического университета имени Низами с ноября 2012 года по май 2014 года. Выборку составили 25 дезадаптированных студентов, характеризовавшихся нарушениями в поведении, в адаптации и 25 студентов из контрольной группы. Возраст тех и других испытуемых составлял 19 – 23 года. При этом в группу не включались лица с медико – биологическими первопричинами отклоняющегося поведения.

Исследование осуществлялось в несколько этапов. На первом этапе (май 2013 – июнь 2013) была проведена первичная диагностика для выявления исходного уровня дезадаптации и особенностей саморегуляции поведения у дезадаптированных и контрольных испытуемых (разделение их на эти группы). Анализ полученных результатов лёг в основу разработанной тренинговой программы помощи в развитии ресурсов саморегуляции (а именно ценностно – смысловой сферы) у студентов с дезадаптивным поведением.

Второй этап ( июнь 2013 – декабрь 2013г) – это разработка программы тренинга и проведение формирующего эксперимента по развитию и коррекции ценностно – смысловой сферы у дезадаптированных студентов.

Третий этап ( декабрь 2013г. – апрель 2014г) – обработка результатов, сбор информации об изменениях в поведении дезадаптированных студентов после формирующего эксперимента, т.е. проверка эффективности тренинговой программы.

Для правильной организации исследования необходимо было определить признаки (параметры) развития саморегуляции поведения у дезадаптированных студентов. Их выбор, как известно, зависит от понимания природы изучаемого явления. Каждый автор исходит из той или иной теории или предлагаемой гипотезы о структуре, функциях и закономерностях познаваемого предмета. Мы при планировании исследования опирались на структуру регуляции, предложенную А.С. Шаровым. Данная структура с необходимостью задаёт исследование её основных компонентов: ценностно-смысловой сферы, активности и рефлексии. Мы в своей работе разрабатываем и определяем значимость ценностно – смысловой сферы, как одного из главных компонентов, но при этом в тренинговой программе учитываем также рефлексии, как естественный результат любого процесса. Иными словами, мы можем говорить об изменениях (положительных) в поведении дезадаптированных студентов, если после формирующей работы у них будут наблюдаться позитивные изменения в ценностно – смысловой сфере, а соответственно и в поведенческой активности и рефлексии.

Позитивные изменения в ценностно – смысловой сфере подразумевают изменение в мотивах, смыслах, ценностях. Сразу следует оговорить, что вести речь о кардинально изменившихся ценностных ориентациях вряд ли логично и естественно. Тем не менее, какое – то внутреннее движение в этой сфере быть должно. Поскольку значимые для субъекта ценности имеют реальные основания выступать в качестве детерминанты поведения, то для нас важно, чтобы в ходе тренинговой работы уменьшилось расхождение между ценностями, социально одобряемыми и только поэтому называемые юношей, и ценностями реально действующими. Чем он выше, тем ярче конфликт между «хочу» и «могу». Следовательно, снижение данного коэффициента будет являться показателем устранения внутреннего напряжения, нахождения путей частичной реализации или смещения ценностей, что говорит в пользу эффективной (развитой) саморегуляции.

В личностных смыслах, которые по своему характеру могут быть продуктивными для развития человека и непродуктивными, также важно их соотношение. Уменьшение непродуктивных смыслов и увеличение продуктивных будет говорить о положительном изменении для юноши личностной значимости той или иной сферы, о появлении позитивных смысловых установок на активность или исчезновении негативных установок.

Рассмотрение характера и особенностей мотивов в качестве признака развития саморегуляции затрудняется тем, что мотивы слишком зависимы от наличной ситуации. Поэтому мы в качестве признака берём не мотивы, а направленность личности как совокупность наиболее устойчивых мотивов. Направленность личности даёт ответ на вопрос: чего человек хочет, к чему он стремится. Таким образом, направленность личности – это результат построения устойчивой мотивационной структуры и показатель наличия в ней доминирующих мотивов, сформированных на основе потребностей. Направленность личности должна, на наш взгляд, отражать потребности разных уровней (витальные, социальные, идеальные). При этом по мере развития личности должны наблюдаться качественные изменения потребностей от высших к низшим.

Позитивные изменения в рефлексии подразумевают, прежде всего, переход на более высокий уровень развития рефлексии. Поскольку развитие рефлексии проявляется в самосознании, то логично ожидать и рост уровня самосознания. Сюда же включается такой показатель как волевой самоконтроль, который не осуществляется без рефлексии. Рефлексия выполняет функцию обратной связи, обращает психическую активность личности на себя, в результате чего становится возможным высокий уровень самоконтроля. Отнесение волевого самоконтроля к признакам развития рефлексии условно.

Относительно поведенческих изменений можно говорить о том, что если студент в результате формирующей работы, переходит с высокого или

среднего уровня дезадаптации на более низкий, то мы вправе говорить о позитивных изменениях в поведенческой активности данного студента.

Показателем поведенческих изменений также будет свидетельствовать гармонизация сфер общения студента. Известно, что в норме у человека должны быть представлены все сферы (уровни) общения, отражающие его социальное окружение, не должно быть резких перескоков в сторону одной какой – либо референтной группы, с которой личность себя соотносит. В противном случае можно говорить о деформации социальных связей, вследствие чего будет нарушен и процесс адаптации человека.

Таким образом, признаками развития саморегуляции являются:

1. позитивные изменения в поведенческой активности студентов;
2. позитивные изменения в рефлексии;
3. позитивные изменения в ценностно - смысловой сфере (качественное изменение содержания направленности, уменьшение расхождений между ценностями «знаемыми» и «действующими», уменьшение коэффициента нереализованности ценности, изменения соотношения продуктивных и непродуктивных личностных смыслов), которая потянет за собой изменения и двух вышеназванных структур.

В исследовании использовались разные методы и методики, подбор которых осуществлялся по ряду критериев:

- ✓ соответствие возможностей методики целям и задачам исследования;
- ✓ полиинформативность (многомерность) – получение большого объёма информации при оптимальном количестве задействованных методик; учёт возрастных особенностей испытуемых.

В исследовании применялись такие психологические методы как опрос, наблюдение, экспертные оценки, анализ документации и творческой деятельности студентов, проективные методы. Для выявления

психологических особенностей социальной адаптации студентов была использована методика диагностики социально – психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда. Для выявления психологических особенностей саморегуляции у испытуемых были использованы методики: проективная методика «Ценностные ориентации и направленность личности», разработанная Л.Н. Силантьевой, диагностика волевого самоконтроля, которые в наибольшей степени соответствовали цели исследования.

Остановимся на них подробнее.

*Методика диагностики социально – психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда.*

Цель: выявление особенностей адаптационного периода личности через интегральные показатели «адаптация», «самоприятие», «приятие других», «эмоциональная комфортность», «интернальность», «стремление к доминированию» (литература: Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие./ ред.-сост. Райгородский Д.Я. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ». – 1998. – 672с.)

В качестве валидного методического инструмента в нашей работе служила шкала социально-психологической адаптированности (СПА), в оригинале разработанная известным американским психологом К. Роджерсом и Р. Даймонд (1954) и адаптированная Снегиревой Т.В.

Шкала СПА применялась для измерения студенческой адаптации-дезадаптации в связи с изучением дезадаптивного поведения студентов вуза, проводившемся в рамках комплексного исследования.

Как измерительный инструмент шкала СПА обнаружила высокую дифференцирующую способность в диагностике не только состояний адаптации-дезадаптации, но и особенностей представления о себе, его перестройки в возрастные критические периоды разлития и в критических ситуациях, побуждающих личность к переоценке себя и своих возможностей.

Модель отношений человека с социальным окружением и с самим собой, заложенная в основу этого инструмента, исходит из концепции личности как субъекта собственного развития, способного отвечать за свое поведение. Шкала состоит из 101 суждений, из них 37 соответствуют критериям социально-психологической адаптированности личности (в каком-то смысле они совпадают и с критериями личностной зрелости, в их числе – чувство собственного достоинства и умение уважать других, открытость реальной практике деятельности и отношений, понимание своих проблем к стремление овладеть, справиться с ними и пр.), следующие 37 – критериям дезадаптированности (неприятие себе и других, наличие защитных «барьеров» в осмыслении своего актуального опыта, кажущееся «решение» проблем, т.е. решение их на субъективном психологическом уровне, в собственном представлении, а не в действительности, негибкость психических процессов); 26 высказываний нейтральны. В число последних включена также контрольная шкала (шкала лжи).

Достоверность статистических различий, которые выступают между различными группами учащихся в отношении данных факторов (в средних по группам «весовых» значениях), устанавливается с помощью непараметрических критериев Уилксона для разностей пар и Ц-критерия Вилксона, Манна и Уитни. Отбирая суждения, забравшие наибольший или наименьший «вес» по группе, можно выделить признаки, которые являются наиболее и наименее характерными для той или другой группы учащихся. Статистическая значимость различий в этих случаях может быть установлена с помощью + – критериев Стьюдента.

В юношеском возрасте в наибольшей степени предназначен данный инструмент, средние индексы социально-психологической адаптированности располагаются обычно в пределах 39-44 баллов. Сопоставлению коэффициентов СПА с объективными показателями – успеваемостью, позицией студента в системе межличностных отношений в группе – крайне

желательно, ибо позволяет выявить адекватность полученных с помощью шкалы данных. О компенсаторных и гиперкомпенсаторных тенденциях в отношении к себе самому и требованиям действительности. За низкими индексами СПА, тяготеющими к 30, также могут стоять совершенно различные причины. Они могут быть адекватной реакцией на неуспех в учении, неблагополучие в отношениях различных сфер жизни.

*Опросник волевого самоконтроля (ВСК)*, разработанный А.Г. Зверковым и Е.В. Эйдманом (Практикум по психодиагностике, 1990), направлен на обобщённую оценку индивидуального уровня развития волевой регуляции, под которым понимается в самом обобщённом виде мера овладения собственным поведением в различных ситуациях – способность сознательно управлять собственными действиями, состояниями и побуждениями. Так как волевой самоконтроль тесно связан с уровнем рефлексии личности, то по степени сформированности ВСК мы опосредованно можем судить и о степени развития рефлексии. Поэтому опросник использовался нами с целью оценки развития рефлексии у испытуемых.

Кроме общего индекса ВСК, опросник позволяет дополнительно выявить две субшкалы. Первая субшкала характеризует настойчивость, которая во многом определяет конкретные проявления активности личности. Вторая отражает уровень произвольного контроля эмоциональных реакций и состояний (самообладание). Испытуемым предлагалась версия опросника с дихотомическим выбором, при котором имелись лишь два варианта ответа – либо «да», либо «нет».

Обработка проводилась в соответствии с ключом.

*Методика «Ценностные ориентации и направленность личности»*, разработанная Л.Н. Силантьевой (Диагностика и коррекция нарушений социальной адаптации подростков, 1995), позволяет выделить совокупность субъективно значимых для студента ценностей, степень их реализации, а также направленность личности. Кроме того, она даёт возможность

определить, какие из значимых для субъекта ценностей имеют реальные основания выступать в качестве мотивационной детерминанты поведения.

Стимульный материал представляет собой набор из 50 карточек с наименованием ценностей, которые условно сгруппированы в 10 вариантов направленности. Студенту предлагалось отобрать неограниченное количество значимых для него ценностей, а затем выбрать из них десять наиболее важных из них с его точки зрения и, проранжировав их, оценить по пятибалльной системе уровень реализации каждой из этих ценностей в жизни испытуемого. На этом основании по формуле определялся коэффициент взвешенной нереализованности, который растёт пропорционально неудовлетворённости человека уровнем реализации ценности.

Для определения успешности формирующего эксперимента использовался метод косвенного опосредованного наблюдения за тем как складываются их дальнейшие отношения.

В целях развития у испытуемых саморегуляции поведения проводился формирующий эксперимент. Для развивающей, формирующей работы применялась такая форма как психологический тренинг.

В ходе статистической обработки данных определялись следующие показатели: распределение ответов по каждой категории испытуемых в абсолютных значениях; меры центральной тенденции (среднее арифметическое) и изменчивости (стандартное отклонение); корреляционный анализ данных (линейный коэффициент корреляции Пирсона); факторный анализ; проверка достоверности различий ( $t$  – критерий Стьюдента). При обработке полученных данных был использован пакет программ STATISTICA for Windows.

Таким образом, нами определены база и условия для проведения исследования, признаки развития саморегуляции поведения у дезадаптированных студентов, сформирована репрезентативная выборка,

отобраны валидные и надёжные методики для диагностики, формирующего эксперимента и обработки полученных данных.

## 2. Изучение уровня дезадаптации студенческой молодёжи

Методика социально-психологической адаптации К. Роджерса - Р. Даймонда была применена с целью изучения различных сторон, аспектов и особенностей процесса социализации.

Перейдём к интерпретации полученных данных.

### *Таблица1*

*Средние значения социально-психологической адаптации студентов по методике К. Роджерса, Р. Даймонда.*

Параметр	Уровень адаптации(%)
Адаптивность/ Дезадаптивность	67%/ 33%
Принятие себя/ Непринятие себя	56% / 44%
Принятие других/ Непринятие других	40% / 60%
Эмоциональный комфорт/ Эмоциональный дискомфорт	45% / 55%
Внутренний контроль	48%
Внешний контроль	54%
Доминирование/Ведомость	39% / 61%
Эскапизм (уход от проблем)	42%

Результаты обследования по данной методике показывают, что адаптивность испытуемых в большинстве случаев находится в зоне неопределенности, что в интерпретации методики соответствуют возрастной норме. А вот 33 % испытуемых имеют высокую дезадаптивность, то есть, скорее дезадаптированы и социально некомпетентны во взаимодействии.

В итоге, можно сказать, что адаптированные студенты принимают себя и других, ощущают эмоциональный комфорт, имеют высокий уровень контроля, сочетают доминирование и ведомость, не стремятся к избеганию проблем, но могут быть очень критичны к себе. А вот дезадаптированные студенты, хотя и эмоционально переносят свои проблемы и ощущают себя вполне контролирующими свою жизнь, ведомы и также не принимают себя.

То есть именно показатель «принятие себя», скорее всего и создает напряжение в личности, повышает риск дезадаптации.

После этого респондентов распределили на 2 группы.

1 группа – студенты с повышенным уровнем дезадаптации (25чел.). Это студенты экспериментальной группы.

2 группа – студенты с нормальным уровнем адаптации (25 чел.). Это студенты контрольной группы.

*Таблица 2*

**Описательные статистики распределения значений СПА**

№ п	Показатели	Уровень адаптации		<i>t</i> - критер ий Стьюдента
		<i>Экспер</i>	<i>Контр</i>	
1.	Адаптивность	73,3	142	12,3
2.	Дезадаптивность	97,8	75,7	-4,5
3.	Лживость	33,8	40,0	3,8
4.	Принятие себя	30,8	48,7	10,2
5.	Непринятие себя	18,4	14,2	-3,3
6.	Принятие других	13,8	26,4	9,4
7.	Непринятие других	26,0	16	-2,9
8.	Эмоциональный комфорт	25,4	26,2	0,1
9.	Эмоциональный дискомфорт	14,4	20,6	3,8
10.	Внутренний контроль	27,9	56	8,1
11.	Внешний контроль	18	21,5	2,7
12.	Доминирование	15	10,3	-0,9
13.	Ведомость	19,53	17,6	-0,4
14.	Эскапизм	16,4	15,3	-0,3

При интерпретации полученных данных нужно учитывать и возраст респондентов. По сравнению с ребенком юноша уже способен более объективно оценивать свой опыт и рассматривать открывающиеся перед ним возможности. Он постепенно осознает точки зрения других людей и начинает более реалистично судить о мотивах их действий.

Интегральный показатель «Адаптация» имеет статистически значимую прямую зависимость с такими параметрами, как: «Принятие других» (0,745;  $p < 0,01$ ), «Эмоциональный комфорт» (0,469;  $p < 0,01$ ), «Интернальность» (0,845;  $p < 0,01$ ), «Доминирование» (0,783;  $p < 0,01$ ) и «Лживость» (0,516;  $p < 0,01$ ). Т.е., с повышением адаптации респондента повышаются его показатели принятия себя, эмоционального комфорта, интернальности, способности к доминированию и лживости. И, наоборот, с понижением адаптации (т.е. повышением дезадаптации) вышеперечисленные показатели снижаются.

Интегральный показатель «Лживость» связан статистически значимой прямой (положительной) корреляцией со следующими интегральными показателями: адаптация (0,516;  $p < 0,01$ ), интернальность (0,509;  $p < 0,01$ ) и доминирование (0,732;  $p < 0,01$ ). Таким образом, при высокой лживости наблюдается высокие показатели адаптации, интернальности (или внутреннего контроля) и доминирования, и, наоборот, при низкой лживости вышеперечисленные показатели снижаются. Наблюдается интересная зависимость – более адаптивные, имеющие высокий внутренний контроль и способности к доминированию более склонны к неправдоподобным ответам.

Личностная саморегуляция связана прямой (или положительной) корреляционной зависимостью со следующими показателями СПА: дезадаптивность (0,684;  $p < 0,01$ ), неприятие себя (0,575;  $p < 0,01$ ), неприятие других (0,416;  $p < 0,05$ ), эмоциональный дискомфорт (0,733;  $p < 0,01$ ), внешний контроль (0,692;  $p < 0,01$ ), ведомость (0,561;  $p < 0,01$ ), эскапизм (0,402;  $p < 0,05$ ), обратной (или отрицательной) значимой взаимосвязи не выявлено.

Адаптация личности студента в обществе постоянных перемен затруднена, человек не успевает за стремительным ходом событий. Расширяется сфера дезадаптации. Период студенчества считается очень важным периодом в психосоциальном развитии человека. Взрослый, но ещё не самореализованный в профессии, сомневающийся в выборе, стоя на

жизненном пути сталкивается с различными социальными требованиями и новыми ролями, что и составляет существо задачи, которая предъявляется человеку в этом возрастном периоде.

В результате исследования, проведенного по методике диагностики социально – психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда нам удалось по полученным данным распределить респондентов на 2 группы.

### **3. Изучение взаимосвязи уровня ценностных ориентаций с дезадаптацией у студенческой молодёжи**

Ценностно - смысловая сфера - это ядро личности с ее неповторимой картиной мира [73,с.74]<sup>66</sup>.

Психологической основой ценностно-смысловых ориентаций юношей является многообразная структура потребностей, мотивов, интересов, целей, идеалов, убеждений, мировоззрения, участвующих в создании направленности личности, выражающих социально-детерминированные отношения личности к действительности [39,с. 83]<sup>67</sup>.

Ценностно-смысловые ориентации, определяя центральную позицию личности, оказывают влияние на направленность и содержание социальной активности, общий подход к окружающему миру и самому себе, придают смысл и направление деятельности человека, определяют его поведение и поступки. Юноша стремится обрести смысл и ощущает фрустрацию или экзистенциальный вакуум, если это стремление остается нереализованным.

Ценностно-смысловые ориентации юноши формируются и развиваются в процессе социализации. На различных этапах социализации их развитие неоднозначно и определяется факторами семейного и институализированного воспитания и обучения, профессиональной деятельностью, общественно-историческими условиями и в случае аномального развития личности таким

---

<sup>66</sup> Шостакович Б.В. Классификация психопатий // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. -- 1988. -- Т. 88, вып. 11. -- С. 1875-1884.

<sup>67</sup> Зейгарник Б.В., Холмогорова А.Б., Мазур Е.С. и др. Саморегуляция поведения в норме и патологии // Психологический журнал. -- 1989. -- Т. 10, № 2. -- С. 121-133.

фактором может выступать психотерапия (целенаправленное психологическое воздействие) [27, с.92]<sup>68</sup>.

Ценности межличностных отношений более значимы, чем индивидуальные ценности, связанные с самореализацией и активной жизненной позицией.

Экспериментальное исследование ценностно – смысловой сферы мы начали с выявления наиболее важных для студентов ценностей, которые определялись по тому, как часто была выбрана студентами как значимая.

**Таблица 3**

**Характеристики наиболее значимых ценностей испытуемых**

Ценности	Ранг ценности		Количество выборов каждой ценности (%)		Коэффициент нереализованности ценности (средний показатель)		Значимость различий средних показателей (t-критерий)
	Экспер. группа	Контр. группа	Экспер. группа	Контр. группа	Экспер. группа	Контр. группа	
Здоровье	I	I	80	56	7,9±8,0	8,8±7,5	0,45
Быть любимым	II	II	72	50	10,1±9,1	5,4±7,8	2,13
Не быть одиноким	III	IX	50	30	6,5±9,8	4,9±6,9	0,56
Чтобы тебя понимали	IV	VI	44	36	6,4±5,5	7,0±6,1	0,35
Любить самому	VIII	VII	38	34	2,0±3,5	3,1±4,5	0,79
Уверенность в себе	IX	III	36	46	6,1±5,6	5,9±7,2	0,07
Быть добрым	X	IV	34	44	5,3±4,7	4,7±5,3	0,37
Трудолюбие	V	-	42	-	4,2±7,0	-	-
Успешность в делах	VI	-	40	-	7,4±8,1	-	-
Жить жизнью, полной удовольствий	VII	-	38	-	6,8±6,1	-	-

<sup>68</sup> Гульдман В.В. Мотивация преступного поведения психопатической личности // Криминальная мотивация. -- М.: Наука, 1986. -- С. 189-251.

Хитрость	-	X	-	30	-	4,5±6,4	-
Уметь добиваться желаемого	-	V	-	40	-	4,9±5,4	-
Целеустремлённость	-	VIII	-	32	-	9,3±8,9	-

Из таблицы видно, что наиболее важными для обеих групп испытуемых оказались ценности связанные со здоровьем. Ценности основной и контрольной групп совпали на 70 %.

Что касается ценности «здоровье», то, с нашей точки зрения, она связана с базовыми психологическими потребностями, обеспечивающими личностный рост и развитие. Среди молодёжи в целом происходит осознание значимости здорового образа жизни как неотъемлемого компонента бытия. В сознании молодёжи – здоровье – гарантия успешности во всех сферах деятельности. У контрольной группы ценность «быть здоровым» высоко коррелирует со способностью действовать самостоятельно ( $r = 0,98$ ), с настойчивостью и самообладанием ( $r = 0,50$ ), с достойным поведением, воспитанностью, с позитивными личностными смыслами, направленными на общение, развитие интеллекта, культуры.

По данным Н. Ключевой (1998), проведшей анализ жизненных целей молодёжи постсоветского пространства и стран Европы, эти же ценности являются наиболее значимыми практически для всех молодых людей.

Следует отметить, что такие ценности, как «здоровье», «независимость», «уверенность в себе» дезадаптированные студенты выбирают и называют значительно чаще, чем студенты контрольной группы. В ранговом ряду эти ценности занимают первые три места, что подчёркивает их особую важность. Однако, прежде чем говорить о роли этих ценностей в регуляции поведения дезадаптированных студентов, необходимо убедиться, что это действительно реально действующие ценности, а не просто «знаемые».

Мы уже упоминали, что по среднему показателю нереализованности (КВН – коэффициент взвешенной нереализованности) можно определить

ценности, которые важны для человека, но достичь которых по тем или иным причинам он не может в настоящее время. Тогда логично предположить, что должен существовать внутренний конфликт (напряжение), мотивирующий человека что – то предпринимать для реализации потребности. Другими словами, чем больше нереализована ценность, тем вероятнее она будет выступать в качестве мотивационной детерминанты поведения. Поэтому мы сравнили все называемые студентами ценности по коэффициенту взвешенной нереализованности (см. табл.3). Самый большой коэффициент нереализованности у дезадаптированных студентов принадлежит ценности «быть любимым». Именно с этой потребностью быть любимым они связывают умение добиваться желаемого ( $r = 0,75$ ); быть добрым ( $r = 0,58$ ). В их представлениях, если человека любят, то его понимают ( $r = 0,60$ ) и ему незачем скрывать все в себе ( $r = -0,56$ ).

Нереализованность этой ценности в их жизни, думается, связана в первую очередь с типом отношений в семье, а именно с безразличием.

На втором ранговом месте по степени нереализованности у дезадаптированных студентов находится ценность «быть здоровым». Высокий коэффициент данной ценности сами студенты объясняют тем, что ценность здоровья пропагандируется в обществе, в котором здоровый, без изъянов человек ассоциируется у молодёжи с успехом. Вероятно, поэтому мы и не наблюдаем в их поведении действий, направленных на сохранение здоровья. Напротив, многие студенты, участвовавшие в эксперименте, не скрывали того, что курят со школьного возраста и понимают, что начинали это дело для самоутверждения в подростковой группе.

Третьей, наиболее нереализованной ценностью у дезадаптированных студентов, является ценность «успешность в делах». И эта ценность для них не является действующей на сегодняшний день, она является перспективной, большей частью, по их словам, они имеют ввиду профессию, будущую работу.

Таким образом, в ценностных ориентациях дезадаптированных студентов мы не наблюдаем рассогласования между названием ценности и её пониманием. Мы наблюдаем несоответствие поведенческих реакций и практического применения знаний о ценностях. Они не являются личностно значимыми для студента. Причину этого, на наш взгляд, следует искать в отсутствие глубокого самоанализа и рефлексивной практики. Сформированные в процессе жизненного опыта и неосознанные в достаточной мере ценности укореняются в глубинных структурах личности. Но актуализировать они будут именно те формы активности, которые позволят реализовать содержание ценности.

В отличие от дезадаптированных студентов, студенты контрольной группы самой нереализованной ценностью считают «целеустремлённость», которая у дезадаптированных студентов даже не вошла в число наиболее важных. Студенты из контрольной группы, поясняя свою позицию в выборе ценности, говорили о том, что стараются углублённо изучать специализированные предметы в вузе, нужные в их будущей профессии, но постоянно испытывают небольшой дискомфорт от того, что не всё запоминается, и не во всём применяют усердие, но тут же говорят о том, как будущие психологи, что это нормальное состояние для обучающегося человека, о сохранности мозговых процессов. Практически все уже ориентировочно спланировали свою жизнь на ближайшие пять лет, однако считают, что их усилия в данном направлении ещё недостаточно эффективны.

Исходя из сказанного, можно заключить, что ценности студентов контрольной группы более осмысленные и осознанные. Следовательно, ценности с высоким КВН, как реально действующие, будут актуализировать у этих студентов поведение, адекватное реализации данных ценностей.

Далее мы выделили ведущую направленность испытуемых.

*Таблица 4*

**Иерархия направленности ценностных ориентаций, субъективно значимых для студентов**

Экспериментальная группа			Контрольная группа		
<i>Ранг</i>	<i>Направленность</i>	<i>Частота выбора(%)</i>	<i>Ранг</i>	<i>Направленность</i>	<i>Частота выбора(%)</i>
1	На себя	28	1	На себя	19
2	На другого человека	12,4	2	На другого человека	13
3	На дело	11,2	3	На самоутверждение	12,2
4	На самоутверждение	10,2	4	На дело	11
5	На обособление	10	5	На статус	9,2
6	На статус	7,3	6	На объект	7,8
7	На группу	7,3	7	На сохранение отношений	7,6
8	На объект	6,9	8	На самореализацию	7,4
9	На сохранение отношений	5,3	9	На группу	7
10	На самореализацию	1,2	10	На обособление	6

Следует отметить, что у студентов обеих групп испытуемых преобладает, в первую очередь, направленность на себя, подразумевающая потребность в здоровье, любви и внимании близких. Важную роль в их жизни играет также направленность на другого человека (т.е. понимать людей, быть добрым, равнодушным, оказывать помощь), на дело (успех в делах, трудолюбие, целеустремлённость и т. п.), на самоутверждение (быть уверенным в себе, самостоятельным, отстаивать свои взгляды, оказывать влияние, добиваться желаемого). Интересно, что последнее ранговое место у экспериментальной группы занимает направленность на самореализацию. Эта направленность по своему содержанию предполагает возможность творческой деятельности, повышение профессионального уровня, воплощение своих мечтаний. Самореализация происходит и тогда, когда человек ощущает результаты своего труда, когда живёт в соответствии со своими принципами и убеждениями. Всё это, с одной стороны требует от

субъекта достаточно развитого мировоззрения, что как раз в активном формировании у юноши. С другой стороны, всё, что мы назвали в качестве направленности на самореализацию, юноши связывают с будущей работой, но не с текущим положением обучения в университете. Именно по этим причинам самореализация для них менее важна. Но стоит учесть и то, что у студентов контрольной группы самореализация занимает не ведущее место (8 ранговое место), но всё же уровень её формирования значительно выше, чем у экспериментальной группы.

Вместе с тем при анализе направленности нами отмечен ряд различий между студентами основной и контрольной групп. Так, направленность на себя у дезадаптированных студентов выражена значительно сильнее (28%), чем у студентов контрольной группы (19%). Безусловно, все люди хотят жить благополучно, окружённые любовью и вниманием близких. Это необходимое условие для реализации всего остального. Но именно это условие в среде дезадаптированных студентов часто оказывается невыполнимым.

Обращает на себя внимание тот факт, что у дезадаптированных студентов середину ранговой лестницы занимает направленность на обособление (10 %, 5 ранг), в то время как студенты контрольной группы считают это менее важным (6 %, 10 ранг). Студенты экспериментальной группы хотят быть понятыми, защитить свои чувства, находиться в гармонии с собой.

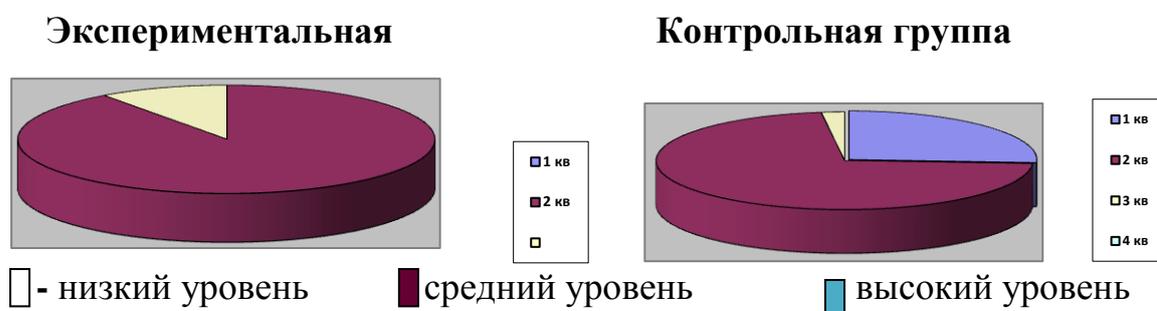
Таким образом, мы видим отражение всё тех же базовых потребностей: потребности в безопасности, защите и потребности в признании и любви, фрустрация которых приводит к пустоте и враждебности или тревожности. Если же базовые потребности удовлетворяются, то личность имеет возможность двигаться по направлению к самореализации. В нашем случае направленность на самореализацию у контрольной группы в пять раз выше, чем у дезадаптированных студентов. Это говорит с определённой долей условности о том, что основные потребности у них удовлетворены и теперь

для них самореализация более актуальная жизненная задача, чем для дезадаптированных студентов.

Исходя из сказанного нами о направленности в целом, получается, что для всех студентов характерна, прежде всего, направленность на себя и в меньшей степени выражена направленность на самореализацию.

Далее мы исследовали уровень развития у студентов волевого самоконтроля. Волевой самоконтроль изучался как в целом, так и по составляющим его субшкалам «настойчивость» и «самообладанием». Анализ данных, полученных по опроснику ВСК, показал, что большая часть всех испытуемых имеет средний уровень волевого самоконтроля.

### Развитие волевого самоконтроля у испытуемых студентов



Высокий уровень был зафиксирован только в контрольной группе и совершенно отсутствовал в экспериментальной группе студентов. Это значит, что среди студентов с дезадаптированным поведением практически нет эмоционально зрелых личностей, которых отличало бы спокойствие, уверенность в себе, ответственность, устойчивость намерений, реалистичность взглядов, а также наличие хороших рефлексивных способностей, поскольку у студентов контрольной группы ВСК коррелирует с высоким ( $r=0,80$ ) и средним ( $r=0,72$ ) уровнем рефлексии, а у дезадаптантов такой связи не обнаружено. В то же время в основной группе число испытуемых с низким уровнем волевого самоконтроля существенно выше (10%), чем в контрольной группе (2%). Эта часть испытуемых характеризуется эмоциональной неустойчивостью, неуверенностью в себе,

ранимостью, тревожностью. Они зависимы от социального окружения, легко попадают под неблагоприятное влияние среды ( $r=-0,40$ ). Они недостаточно рефлексировывают собственные мотивы, не умеют планомерно реализовывать свои намерения, распределять собственные усилия и контролировать свои поступки, которые часто бывают импульсивными, не подкреплёнными способностью к рефлексии и самоконтролю.

Похожую картину мы наблюдаем и при анализе шкал «настойчивость» и «самообладание».

**Таблица 5**

**Уровень развития настойчивости и самообладания у студентов (%)**

Уровни Испытуемые	Настойчивость			Самообладание		
	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
Экспериментальная группа	2	90	8	8	82	10
Контрольная группа	30	70	-	28	72	-

Следует отметить, что субшкала «настойчивость» характеризует фактически не столько рефлексивность, сколько активность, так как речь идёт о силе намерений человека, его стремлении к завершению начатого.

В нашем случае высоким уровнем настойчивости обладают 30% студентов контрольной группы и только 2% дезадаптированных студентов. Средний уровень выявлен у 70% студентов контрольной группы и у 90% дезадаптированных, низкий уровень присущ 8% дезадаптантов, но он отсутствует у студентов контрольной группы.

Из этих данных следует, что дезадаптированные студенты в сравнении со студентами контрольной группы далеко не всегда стремятся завершить начатое дело. Преграды на пути к цели их демобилизуют, а возникающие альтернативы и соблазны уводят в сторону от намеченной цели. Им менее свойственно подчинение социальным нормам. В то же время среди них чаще

встречаются лица с непоследовательным, импульсивным поведением, у которых сниженный фон активности компенсируется повышенной чувствительностью, гибкостью, изобретательностью, а также тенденцией к свободной трактовке социальных норм. По нашим данным, у дезадаптированных студентов настойчивость коррелирует с высоким уровнем дезадаптации ( $r=-0,40$ ), то есть чем ниже у них развита настойчивость, тем выше уровень дезадаптации, в то время как у студентов контрольной группы настойчивость находится в прямой взаимозависимости от обратной реакции ( $r=0,75$ ).

Что касается самообладания, то его сформированность на высоком уровне экспериментально выявлена у 28% студентов контрольной группы и у 8% дезадаптированных; на среднем уровне – у 72% студентов контрольной группы и 82% дезадаптированных; и на низком уровне – у 10% дезадаптированных. Среди студентов контрольной группы нет испытуемых с низким уровнем самообладания.

Заключительным шагом в анализе волевого самоконтроля у испытуемых было определение средних значений, характерных для основной и контрольной группы студентов по волевому самоконтролю в целом и по каждой из субшкал. Данные, представленные в таблице, подтверждают наши наблюдения о существовании значительных различий в развитии волевого самоконтроля у дезадаптированных студентов и студентов контрольной группы.

**Таблица 6**

**Показатели развития волевого самоконтроля у студентов**

Показатели	Среднее значение		Достоверность различий (t-критерии)
	Экспериментальная группа	Контрольная группа	
Волевой самоконтроль	11,2±3,9	14,7±4,1	4,51
Настойчивость	7,8±2,7	9,8±3,1	3,28
Самообладание	5,8±2,5	7,9±2,1	4,60

Функция волевого самоконтроля развита у дезадаптированных студентов слабее, чем у студентов из контрольной группы. Это связано с низким развитием рефлексии в целом и реализуется в конкретных дезадаптивных проявлениях активности.

Таким образом, есть все основания говорить о недостаточном развитии рефлексии у дезадаптированных студентов и слабом участии её в процессе регуляции поведения.

### **Выводы по II главе**

Проведённое нами исследование позволяет сделать следующие обобщающие выводы:

1. Саморегуляция – это образование, которое включает в себя такую подсистему как ценностно – смысловую сферу. Сущность саморегуляции поведения заключается в количественно – качественном ограничении личностной активности. Важнейшими характеристиками саморегуляции является осознанность, целостность, направленность и система выборов.
2. В юношеском возрасте продолжается интенсивное развитие личностных образований, включённых в структуру саморегуляции, что определяет развитие саморегуляции в целом.
3. Дезадаптация, являясь следствием психологического напряжения, тесно взаимосвязано с особенностями саморегуляции социально дезадаптированных студентов. Уровень развития ценностно – смысловой сферы у дезадаптированных значительно ниже возрастной нормы.
4. Для большинства студентов важно быть здоровым, понятым, уверенным в себе, не быть одиноким. Ценности, названные как наиболее значимые в экспериментальной и контрольной группах испытуемых, совпадают на 70 %. У дезадаптированных студентов наблюдается расхождение между названием ценности и её содержанием, что объясняется

отсутствием глубокого самоанализа и рефлексивной практики. В этом случае высокий коэффициент нереализованности ценности актуализирует поведение, адекватное содержанию, а не названию ценности.

5. Функция волевого самоконтроля развита у дезадаптированных студентов слабее, чем у студентов из контрольной группы. Это связано с низким развитием рефлексии в целом и реализуется в конкретных дезадаптивных проявлениях активности.

6. Рассматривая направленность как совокупность наиболее устойчивых мотивов, можно сказать, что у дезадаптированных студентов преобладает дефицитарная мотивация и очень слабо выражена мотивация роста. Отсюда стремление любой ценой изменить условия, вызывающие напряжение, даже ценой нарушения общепринятых норм.

### **III глава. Формирование навыков саморегуляции, как важный механизм социализации у дезадаптированных студентов**

#### **1. Методологические основы формирующей стратегии**

Адаптационные процессы, происходящие на всех уровнях развития связаны с изменением ценностной системы. Поэтому особенности адаптации, а в нашей работе дезадаптации, можно исследовать и при помощи специально организованной среды формирования ценностного сознания. Ценностные ориентации оказывают существенное влияние на адаптацию к социальным переменам и в то же время являются её индикатором. Отражение в сознании иерархии ценностных ориентаций позволяет выявлять сложности или успехи в социальной адаптации.

Мы полагаем, что применение для исследования социальной дезадаптации студентов комплекса подходов также предусматривает рассмотрение ценностных ориентаций в качестве категории, являющейся неотъемлемой составляющей каждого из них и обогащающей их методологические возможности во взаимодополнении.

Изучение социальной адаптации как механизма предполагает обязательный учёт изменения ценностного сознания, построение иерархии ценностей как его важнейшего компонента, что следует из использования социально – психологического подхода. В контексте культурологического подхода использование ценностей как инструмента необходимо, т.к. они являются одним из основных конструктов, предопределяющих социокультурные основания дезадаптации.

В русле бихевиористической парадигмы целесообразность использования ценностей как приоритетных составляющих поведенческих моделей также не вызывает сомнений.

В рамках структурного функционализма при построении типологии социальной дезадаптации, применяя концепцию Р. Мертон о взаимовлиянии ценностей и норм на типы адаптивного поведения молодёжи, ценность

необходимо рассматривать в качестве инструмента, предопределяющего формирование этих типов.

Применение системного подхода предусматривает, что ценностная система, обладая динамическим свойством, сохраняет и определённую степень устойчивости общества, обеспечивая его интеграцию. В системном подходе ценность предстаёт той категорией, которая обеспечивает эффективность механизма «обратной связи» в среде студентов, позволяющего осуществить оценку перемен, происходящих в обществе, «взвесить на чаше личностных весов».

Согласно синергетическому подходу, являющимся важнейшим в методологии исследования социальной дезадаптации, так как сложноорганизованным системам нельзя навязывать пути развития, то проблема управляемого развития приобретает форму самоуправяемого. В качестве таких систем мы рассматриваем группы студенческой молодёжи.

В этом смысле социальная адаптация студентов относится к такому типу процессов, включаясь в которую молодые люди могут выбирать стратегии, осознавать и оценивать происходящие изменения и из множества альтернатив делать выбор, что сопровождается трансформацией ценностного сознания. Последнее выступает важнейшим фактором социальных преобразований.

Изучение изменений в обществе сквозь призму ценностей берёт своё начало с философских течений, складывающихся в XIX–XX вв. в этом ракурсе для нас интерес представляет объективный и нормативный аспект, разрабатываемый представителями Баденской школы неокантианства, трактовавшей ценности как неотъемлемый элемент культуры, детерминирующий этические, эстетические, религиозные, правовые, политические идеалы. По Г. Риккертю ценности составляют содержание особого мира по ту сторону субъекта и объекта. А. В. Виндельбант считал, что ценности априорны, трансцендентальны и общезначимы. Ему

принадлежит идея о том, что ценности образуют иерархию о соответствии с отнесённостью к той или иной сфере сознания.

В русле утилитарного подхода и ценностные системы рассматривались с точки зрения их значимости для субъекта. М. Вебер определил ценности как обобщённые цели и средства их достижения, выполняющие роль фундаментальных норм. Именно ценности обеспечивают интеграцию общества, помогая индивидам осуществить социальный выбор своего поведения в значимых для него ситуациях. Система ценностей предстаёт в виде внутреннего стержня культуры, отражается в качестве духовной основы в потребностях и интересах индивидов и социальных общностей. Ценностная система оказывает обратное влияние на социальные интересы и потребности, являясь одним из важнейших мотиваторов социального действия, поведения индивидов.

Основоположник структурно – функционального подхода Т. Парсонс рассматривал взгляды людей в качестве главных факторов, влияющих на жизнь общества. В основе представлений людей лежат нормы, роль которых выполняют ценности. Механизм человеческой деятельности заключается в постоянном установлении соответствия между индивидуальными поступками и общественными требованиями, выступающими как система ценностей. Т. Парсонс акцентировал внимание на том, что ценность является составляющей психологических процессов, культурных моделей и традиций. Проблеме изменения ценностного сознания посвящены работы современных авторов. П. Абрамсон и Р. Инглхарт исследуют трансформацию ценностей в контексте замещения поколений<sup>69</sup>.

К. Клакхон понимал ценности как аффективные, когнитивные символы, формирующие понятия и представления о желанном, влияющие на формы, средства и цели действия, полагал, что жизнь общества без ценностей была

---

<sup>69</sup> Abramson P. R., Inglehart R. Generation Replacement and Value Change in Eight West European Societies // British Journal of Political Science. 1992. №22. P. 183 – 228.

бы невозможна, так как функционирование социальной системы не могло бы сохранять направленность на достижение групповых целей. Таким образом, к важнейшим функциям ценностей относится регулирующая, интеграционная.

М. Рокич различал группу непосредственных функций ценностей, формирующих стандарты, регулирующие повседневную деятельность людей. Ценности в связи с этим являются важнейшим и неотъемлемым компонентом когнитивной сферы личности и социальных групп, позволяющим: а) воспринимать и оценивать влияние социальных проблем макро и микроуровней, возникающих в ходе общественных перемен (для нас это принципиально в контексте рассмотрения социальных проблем в качестве одного из субъективных показателей социального самочувствия; б) давать оценку происходящим изменениям в социальной, экономической, политической, семейно – бытовой и др. сферах; в) являться одним из средств адаптации к институциональным изменениям и переменам, происходящим в обществе<sup>70</sup>.

---

Гипотеза ценностной значимости недостающего предполагает, что приоритеты индивида отражают состояние социально – экономической среды, то есть наибольшая объективная ценность придаётся тому, чего относительно недостаёт.

В модели статусно – иерархической структуры ценностного сознания, выработанной Н. И. Лапиным, ценности подразделяются в зависимости от того, какое влияние - в основном интегрирующее или дифференцирующее – они оказывают на положение социальных групп в обществе. Ценности высшего статуса образуют «ядро», далее следуют ценности среднего статуса, которые могут перемещаться либо в «ядро», либо на периферию и образуют «резерв». Затем следуют ценности, относящиеся к периферии,

---

<sup>70</sup> Rokeach M. Beliefs Attitudes and Values San Francisco, 1969.

перемещающиеся или в «резерв» или в «хвост». Эта модель применялась нами для построения иерархии ценностей молодёжи.

По мере взросления личности преобладающие позиции начинают занимать общечеловеческие моральные ценности.

Основания.

1. Ценностные ориентации в комплексной методологии являются одной из основных социологических категорий, позволяющих более полно раскрыть сущность используемых подходов для исследования социальной адаптации студентов (культурологического, бихевиористического, структурно – функционального, системного, эволюционного, социально – психологического, синергетического). Она обогащает названные подходы, выполняет функцию их взаимодополнения, способствует достижению глубины понимания сложного процесса социальной адаптации студентов и особенностей дезадаптации.

2. Ценностное сознание студентов выступает в качестве фактора, отражающего на когнитивном уровне специфику социальной адаптации как процесса, и само влияет на характер общественных преобразований. Это вызывает необходимость при исследовании адаптационного процесса использовать ценностные ориентации как важнейшую переменную в социально – психологическом механизме адаптации студентов. Последний оказывает влияние на актуализацию ценностных ориентаций как неотъемлемой составляющей. Данная категория отражает взаимосвязь когнитивной, эмотивной и поведенческой подсистем ценностных ориентаций, позволяя наиболее полно исследовать дезадаптацию студенческой молодёжи и пути её преодоления.

3. Ценностное поле молодёжи оказывается размытым, несформированным. Сознание студентов рефлексировало как в отношении радикальных преобразований в обществе, так и в плане изменений ценностной системы. Это проявляется и в том, что ценности индивидуальные,

способствующие благоприятной адаптации имеют тенденцию к превалированию в иерархии.

Из всех рассмотренных систем мы возьмём две регуляционные структуры – это общечеловеческие, основополагающие, миро образующие, гуманистические ценности – доверие, осуждение, эмпатия; и индивидуальные – саморегуляция процессов создания гармонии с собой и с окружающими.

Условно тренинг можно подразделить на две структуры:

- Направленность на других;
- Направленность на себя.

## **2. Особенности социально – психологической адаптации студенческой молодёжи (контрольный срез)**

В основу формирующего эксперимента положены личностный подход к структуре саморегуляции и знания особенностей саморегуляции поведения дезадаптированных студентов. Цель эксперимента: посредством целенаправленного психолого – педагогического воздействия на основные компоненты структуры регуляции (ценностно – смысловая сфера) добиться повышения уровня саморегуляции у дезадаптированных студентов.

Разработанная нами тренинговая программа была нацелена на развитие и формирование саморегуляции у студентов с нарушениями поведения и, как следствие, на социальную адаптацию. Для этого было необходимо решение следующих задач: формировать и развивать ценностно – смысловую сферу испытуемых, совершенствовать формы проявления поведенческой активности, развивать навыки рефлексии. Эти три задачи касались непосредственно вопроса развития саморегуляции.

Основными принципами разработки и реализации тренинговой коррекционной программы являлись комплексность и разноуровневость. Под комплексностью подразумевалось, что, во-первых, программа нацелена на

развитие основного структурного компонента саморегуляции – ценностно – смысловой сферы.

Во-вторых, в её осуществлении участвовали все специалисты, которые имеют непосредственное отношение к студентам в стенах учебного заведения (декан, заведующая кафедрой, кураторы групп, преподаватели по предметам).

Принцип разноуровневости предполагает наличие двух уровней развития и коррекции саморегуляции: индивидуальном и социальном. Индивидуальный уровень предполагал оказание психологической индивидуальной помощи дезадаптированным студентам. На общечеловеческом уровне шло расширение сферы социального взаимодействия студента, восстановления всех значимых связей с окружающей средой. Также шла серьёзная работа, направленная на повышение значимости общечеловеческих ценностей для студентов, культивирование здорового образа жизни.

Результаты эксперимента рассматриваются нами согласно нижеприведённым разработанным признакам развития саморегуляции.

### **Признаки развития саморегуляции поведения у дезадаптированных студентов**

<i><b>Позитивные изменения в поведенческой активности личности</b></i>	<i><b>Позитивные изменения в ценностно-смысловой сфере</b></i>
Значимое изменение дезадаптации или её уровня	Качественные изменения содержания направленности
Гармонизация сфер общения	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Уменьшение расхождения между ценностями «называемыми» и «реально действующими».</li> <li>• Уменьшение коэффициента нереализованности.</li> </ul>
Успешность в поведенческой сфере вне вуза	Изменение соотношения продуктивных и непродуктивных смыслов

В ходе эксперимента были отмечены позитивные изменения в поведенческой активности. В частности, у многих испытуемых снизился уровень дезадаптации.

**Таблица 7**

**Сравнительные показатели изменения сфер по методике социально – психологической адаптации**

№ п/п	Показатели	<i>Констатир. срез</i>	<i>Контрольн. срез</i>
1.	Адаптивность	67%	88%
2.	Дезадаптивность	33%	12%
3.	Лживость	58%	58%
4.	Принятие себя	56%	84%
5.	Непринятие себя	54%	16%
6.	Принятие других	40%	76%
7.	Непринятие других	60%	24%
8.	Эмоциональный комфорт	45%	82%
9.	Эмоциональный дискомфорт	55%	18%
10.	Внутренний контроль (интернальность)	48%	68%
11.	Внешний контроль (экстернальность)	54%	72%
12.	Доминирование	39%	41%
13.	Ведомость	61%	59%
14.	Эскапизм	42%	30%

В результате проведённого формирующего эксперимента наблюдается влияние тренинговой программы по развитию саморегуляции, а именно ценностно – смысловой сферы и направленности личности на процесс адаптации. Исходя из полученных данных, мы наблюдаем изменение процента адаптированных студентов на 21 %, при этом наблюдается положительная динамика по шкале принятие других и принятие себя. упражнения тренинговой программы и были направлены на «ценность другие» и «ценность я». В последнее время мы можем наблюдать яркую динамику материальных ценностей молодёжи, особенно в сфере

технического прогресса (Кожевников М.А., 2009г.), и все чаще наблюдаем снижение духовных ценностей, очень низок уровень доверия в обществе и высокий уровень осуждения. Исходя из этого, несколько дней тренинговой работы были посвящены именно восстановлению доверия между личностями малой социальной группы, а также бессмысленности осуждения. Изменения по таким субшкалам, как «принятие других», «непринятие других» как раз подтверждает наше предположение о том, что повышение уровня ценности другого человека влияет на процесс адаптации.

В ходе тренинговой работы несколько дней были посвящены таким упражнениям как понимание своего внутреннего мира, то есть «Я - как ценность». В итоге, мы видим положительные изменения по субшкале «принятие себя» и понижения уровня дезадаптации.

В ходе констатирующего эксперимента мы сделали предположение о том, что такая субшкала как «лживость» отмечает более высокие результаты у адаптированных студентов, но после проведённой формирующей работы мы не наблюдаем никаких изменений по этой субшкале. Что частично опровергает наше предположение о том, что у адаптированных студентов уровень лживости выше и это один из факторов, способствующий их лучшей адаптированности. Скорее всего это связано с тем, что лживость связана с когнитивными процессами, а составленная нами тренинговая программа не предусматривала формирования когнитивной сферы.

Говоря о субшкалах «эмоциональный комфорт» и «эмоциональный дискомфорт» мы не можем говорить о положительной динамике изменения этих структур в условиях других социальных групп (семья, ближайшее окружение), но мы точно можем констатировать этот факт в условиях малой студенческой группы. По мнению кураторов и преподавателей групп мы можем говорить о том, что снизился эмоциональный дискомфорт, студенты чувствуют себя гораздо спокойнее, проявляют меньше нетерпимости в отношении других. В ходе тренинговой работы было немало упражнений

направленных именно на групповую сплочённость, повышению уровня комфорта в общении друг с другом, так же это связано с тем, что в ходе работы студенты лучше узнали положительные стороны друг друга. По словам студентов они посмотрели на своих однокурсников другими глазами.

По шкалам «доминирование» и «ведомость» не наблюдается изменений.

Из приведённой таблицы мы можем констатировать факт изменения внутреннего и внешнего локуса контроля.

После проведённой формирующей работы ярко прослеживаются изменения практически по всем субшкалам, что говорит об эффективности проведённого нами эксперимента. Можно констатировать о повышении уровня адаптации среди студентов. Адаптация напрямую связана с принятием студентов друг друга и по этим показателям видно, что принятие других по результатам методики выросло на 36%. Принятие других неразрывно связано с такой субшкалой, как принятие себя, которая возросла на 28 %. Это объясняется тем, что проведённый тренинг в первую очередь был направлен не на понимание окружающих, а также на понимание своего собственного мира.

Также увеличились показатели по внешнему и внутреннему контролю. Пока ещё рано говорить об устойчивости этих состояний, т.к. эти сферы очень изменчивы, но позитивные тенденции уже явно прослеживаются.

### **3. Исследование динамики ценностно – смысловой сферы студенческой молодёжи (контрольный срез)**

Ценностные ориентации в комплексной методологии являются одной из основных социологических категорий, позволяющих более полно раскрыть сущность используемых подходов для исследования социальной адаптации молодёжи (культурологического, бихевиористического, структурно – функционального, системного, эволюционного, социально –

психологического, синергетического). Она обогащает названные подходы, выполняет функцию их взаимодополнения, способствует достижению глубины понимания сложного процесса социальной адаптации молодых людей и её особенностей.

Ценностное сознание молодёжи выступает в качестве фактора, отражающего на когнитивном уровне специфику социальной адаптации как процесса, и само влияет на характер общественных преобразований. Это вызывает необходимость при исследовании адаптационного процесса использовать ценностные ориентации как важнейшую переменную в социально – психологическом механизме адаптации молодёжи. Последний оказывает влияние на актуализацию ценностных ориентаций как неотъемлемой составляющей. Данная категория отражает взаимосвязь эмотивной и поведенческой подсистем ценностных ориентаций, позволяя наиболее полно исследовать адаптационный потенциал студенческой молодёжи.

Что касается такого показателя саморегуляции, как волевой самоконтроль, то его результаты представлены в нижеприведённой таблице.

**Таблица 8**

**Сравнительные показатели волевого самоконтроля у дезадаптированных студентов (%)**

Уровни выраженности качества	Волевой самоконтроль		Составляющие самоконтроля			
			Настойчивость		Самообладание	
	Констатирующий срез	Контрольный срез	Констатирующий срез	Контрольный срез	Констатирующий срез	Контрольный срез
Высокий	0	5	5	20	0	40
Средний	30	80	85	80	70	60
Низкий	70	15	10	0	30	10

После коррекции было отмечено незначительное, но всё же появление лиц с высоким уровнем волевого самоконтроля. В то же время обнаружено снижение количества испытуемых с низким уровнем самоконтроля. Подобные изменения мы наблюдаем и при анализе шкалы «настойчивость». Увеличение числа лиц с высоким уровнем настойчивости и уменьшение с низким уровнем указывает на то, что испытуемые стали более целеустремлёнными. Меньше импульсивности и непоследовательности в их поведении. По шкале «самообладание» мы видим, что все студенты с низким уровнем самообладания в результате коррекции поднялись на ступеньку выше (средний уровень).

Наиболее трудно, на наш взгляд, поддавались коррекции ценностные ориентации студентов. Помня о том, что формирование ценностей происходит в течение жизни человека, а также то, что опыт наших испытуемых, приобретённый за 18 – 20 лет до обучения в университете не может быть сопоставим с опытом пребывания в университете, а тем более с длительностью нашего эксперимента, даже незначительные изменения в этой сфере говорят о своеобразной положительной переоценке (пересмотра) ценностей. При повторном тестировании у студентов было выявлено до 40 % новых, не значимых для них ранее, ценностей.

*Таблица 9*

**Характеристики наиболее значимых ценностей испытуемых после эксперимента**

Ценности	Количество выборов каждой ценности (%)	
	Констатирующий срез	Контрольный срез
Здоровье	80	56
Быть любимым	72	50
Не быть одиноким	50	30
Чтобы тебя понимали	44	36
Любить самому	38	34
Уверенность в себе	36	46
Быть добрым	34	-

Трудолюбие	42	-
Успешность в делах	40	44
Жить жизнью, полной удовольствий	38	30
Уметь оказывать влияния на события	-	39
Уметь добиваться желаемого	-	56
Целеустремлённость	-	64

К ним относятся такие, как «целеустремлённость», «уметь оказывать влияние на события», «уметь добиваться желаемого». Перечисленные ценности указывают на стремление студентов сохранить хорошие отношения и самоутвердиться. Это говорит о возникновении у студента новых потребностей и новых ценностей, которые могут мотивировать поведение.

По данным мониторинга В.П. Щербакова [84] «Социальная адаптация студентов» при анализе ценностных ориентаций студенческой молодежи выявилась следующая особенность: на первое место опрашиваемые ставят ближнее окружение (59,4 %), на второе - жизнь (9,6 %) <sup>71</sup>.

Данные Щербакова подтверждают полученные нами факты, по его данным молодёжь на второе место ставит жизнь, что совпадает с нашей субшкалой «здоровье». а на первом месте ближнее окружение (семья, друзья), т.е. духовные ценности, человеческий фактор.

Обнаружено также изменение в коэффициентах нереализованности ценностей. Если раньше самой нереализованной была у дезадаптированных студентов ценность «быть любимым», то теперь, оставаясь по прежнему нереализованной, она, тем не менее, была отодвинута на задний план, а её место заняли следующие ценности: «любить самому», «уметь добиваться желаемого», «быть уверенным в себе» и «уметь оказывать влияние на других и на события общественной жизни. Именно эти ценности являются мотивационными детерминантами поведения в данный период времени. Они в своей совокупности определяют направленность поступков, действий, мыслей студента.

<sup>71</sup> ЩЕРБАКОВА В. П. Журнал / Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки/ Выпуск № 3-1 / 2013

В целом, анализ ценностных ориентаций дезадаптированных студентов показал, что в результате тренинговой работы произошло осознание, осмысление ценностей (исчезло расхождение между названием и содержанием ценностей). Это привело к обновлению системы ценностей и уменьшению коэффициента нереализованности по отдельным ценностям.

Изучая направленность дезадаптированных студентов после проведённой коррекции, мы также обнаружили ряд изменений.

**Таблица 10**

**Иерархия направленности ценностных ориентаций  
дезадаптированных студентов**

Направленность	Процентное содержание	
	Констатир. срез	Контрольный срез
На себя	28	24,4
На объект	6,9	2,6
На группу	7,3	9,2
На статус	7,3	6,6
На сохранение отношений	5,3	10,8
На обособление	10	10,2
На самоутверждение	10,2	11,0
На другого человека	12,4	9,4
На дело	11,2	6,0
На самореализацию	1,2	9,6

Вершину иерархической лестницы, по-прежнему, занимает направленность на себя, но её процентное содержание в общей системе направленностей снизилось. Это подсказывает нам, что изменилась значимость других направленностей. Действительно, второе ранговое место заняла направленность на самоутверждение, а третье – на сохранение отношений. Направленность на другого человека, занимавшая ранее второе ранговое место, переместилась на шестое. Это произошло потому, что у многих студентов улучшились взаимоотношения с однокурсниками. Несколько упражнений было направлено именно на сплочение коллектива, на

создание дружественной атмосферы. В результате была частично удовлетворена потребность в привязанности и в принадлежности к группе.

Интересна также особенность произошедшая в направленности на самореализацию с 10 места она переместилась на 5 ранговое место, что даже выше, чем у студентов контрольной группы. Это говорит о том, что в результате тренинговой работы, у студентов возросла потребность в том, чтобы стремиться вперёд, быть нужным, деятельным.

Итак, мы можем констатировать, что у дезадаптированных студентов позитивные изменения после тренинговой работы произошли в подсистемах саморегуляции. Эти изменения говорят о повышении эффективности саморегуляции поведения у дезадаптированных студентов.

### **Выводы по III главе**

В результате формирующего эксперимента, направленного на развитие ценностно-смысловой сферы были установлены существенные изменения.

У студентов экспериментальной группы значительно снизился уровень дезадаптации. Общение и межличностное взаимодействие студентов стало более гармоничным.

Произошли изменения в иерархии направленностей студентов: на первом месте осталась направленность на себя, но снизилось его процентное содержание в общей структуре направленностей. Произошло осознание, осмысление ценностей. Это привело к обновлению системы ценностей и уменьшению коэффициента их нереализованности по отдельным ценностям.

Важную экспериментальную часть исследования составляет то, что уровень волевой самоконтроля в результате формирования ценностной сферы студентов претерпел существенные изменения. После коррекции было отмечено незначительное, но всё же появление лиц с высоким уровнем волевого самоконтроля. В то же время обнаружено снижение количества испытуемых с низким уровнем самоконтроля. Подобные изменения мы

наблюдаем и при анализе шкалы «настойчивость». Увеличение числа лиц с высоким уровнем настойчивости и уменьшение с низким уровнем указывает на то, что испытуемые стали более целеустремлёнными. Меньше импульсивности и непоследовательности в их поведении. По шкале «самообладание» все студенты с низким уровнем самообладания в результате коррекции поднялись на ступеньку выше (средний уровень).

Проведённое нами исследование позволяет сделать следующие обобщающие выводы:

1. Формирование ценностной сферы студентов влияет на снижение уровня дезадаптации, т.к. затрагивает важнейшие адаптационные механизмы.

2. Влияние на ценностную сферу студенческой молодёжи позволяет не только снизить уровень социальной дезадаптации, но и повысить уровень волевого самоконтроля, а именно улучшить сферы самообладания и настойчивости.

Проведённый формирующий эксперимент полностью подтверждает гипотезу о том, что для студентов с дезадаптивным поведением, как правило, характерны несформированность или низкий уровень развития ценностно – смысловой сферы саморегуляции, также нашу гипотезу, что посредством целенаправленного развития, формирования подсистем регуляции (ценностно-смысловой сферы) у дезадаптированных студентов, можно повысить эффективность их саморегуляции в целом и, как следствие, изменить характер поведения и снизить проявления дезадаптации.

## **Заключение**

В настоящем исследовании была предпринята попытка выявить психологические особенности саморегуляции поведения у социально дезадаптированных студентов и оказать коррекционное влияние на её развитие. С этой целью мы проанализировали характер и особенности дезадаптивного поведения, рассмотрели имеющиеся классификации и подходы к его определению. Особое внимание уделено анализу причин отклоняющегося поведения, поскольку от этого зависит выбор форм и методов коррекции. Следует отметить, что в литературе среди факторов, влияющих на характер поведения, часто называются такие личностные особенности, которые, по сути, составляют содержание саморегуляции (самосознание, направленность, ценностно-нормативная система и др.). Однако, саморегуляция как фактор, влияющий на возникновение дезадаптивного поведения, рассматривается редко, что делает актуальным изучение данного вопроса.

Анализируя основные направления и принципы исследования саморегуляции, мы столкнулись с тем, что практически все немногочисленные исследования саморегуляции поведения дезадаптированных студентов проводились в рамках мотивационного подхода, хотя с нашей точки зрения, более оправдан личностный подход, так как проблема регуляции поведения, в том числе и отклоняющегося, должна изучаться в контексте исследования проблемы личности. Только в том случае, когда регуляция рассматривается как важнейшая часть теории личности, она может быть решена в более полном объёме. Исходя из этого, мы определяем регуляцию как ограничение активности личности, важнейшими характеристиками которого являются осознанность, целостность, направленность и система выборов. Дезадаптивное поведение является демонстрацией недостатка внутренних ограничений, а, следовательно, и неэффективности саморегуляции. От степени совершенства зависит

эффективность произвольной активности и развитие личности в целом, так как в структуру регуляции входят все основные компоненты структуры личности.

Последовательно решая поставленные задачи, мы проанализировали развитие саморегуляции и её структурных компонентов в юношеском возрасте. Это позволило отделить типичное в юношеской саморегуляции от нетипичного, характерного для лиц с отклоняющимся поведением. В юношеском возрасте продолжается активное формирование и развитие личностных образований, включённых в структуру регуляции, что определяет интенсивное развитие регуляции (саморегуляции) в целом.

Особое внимание уделено нами анализу сущности и значения основных подсистем саморегуляции (ценностно-смысловой сфере). Рассматривая ценностно-смысловую сферу человека, мы отметили, что это системное образование, в котором каждый элемент системы взаимодополняет другой. Ценностно-смысловая сфера играет чрезвычайно важную роль в саморегуляции поведения, осуществляя функцию внутренних психологических границ. Необходимым условием при этом является сформированность и согласованность мотивов, смыслов и ценностей как основных составляющих ценностно – смысловой сферы, а также позитивная направленность их содержания.

Таким образом, мы пришли к выводу о необходимости исследования психологических особенностей, возможности развития и формирования у дезадаптированных студентов ценностно – смысловой сферы.

Исследование ценностно – смысловой сферы дезадаптированных студентов позволило выделить в ней следующие особенности:

Для большинства студентов важно быть здоровым, понятым, уверенным в себе. Ценности, названные как наиболее значимые в экспериментальной и контрольной группах испытуемых, совпадают на 70 %. Наиболее

нереализованными для дезадаптированных студентов являются ценности «быть любимым», «успешность в делах».

Для дезадаптированных студентов также как и для студентов контрольной группы, характерна, в первую очередь, направленность на себя. У обеих групп наблюдается не очень высокая направленность на самореализацию, но в ходе формирующего эксперимента у экспериментальной группы произошёл хороший скачок (вверх на 3 ранговых места).

В результате формирующего эксперимента, направленного на развитие ценностно-смысловой сферы были установлены существенные изменения.

У студентов экспериментальной группы значительно снизился уровень дезадаптации. Общение и межличностное взаимодействие студентов стало более гармоничным.

Произошли изменения в иерархии направленностей студентов: на первом месте осталась направленность на себя, но снизилось его процентное содержание в общей структуре направленностей. Произошло осознание, осмысление ценностей. Это привело к обновлению системы ценностей и уменьшению коэффициента их нереализованности по отдельным ценностям.

Проведённое нами исследование позволяет сделать следующие обобщающие **выводы**:

1. Саморегуляция—это интегративное образование, включающее в себя ценностно-смысловую сферу и направленность личности. Сущность саморегуляции поведения заключается в количественно-качественном ограничении личностной активности. Важнейшими характеристиками саморегуляции является осознанность, целостность, направленность и система выборов. От уровня её развития зависит эффективность произвольной активности в целом и характер поведения человека, в частности.

2. В юношеском возрасте продолжается интенсивное развитие личностных образований, включённых в структуру саморегуляции, что определяет развитие саморегуляции в целом. Благодаря развитию саморегуляции, а особенно самой сложной её структуры – ценностно-смысловой сферы вырисовывается общая направленность в формировании нравственных и социальных установок, обеспечивается переход на новую ступень развития.

3. Деадаптивное поведение, являясь демонстрацией недостатка внутренних ограничений студента, тесно взаимосвязано с особенностями саморегуляции социально деадаптированных студентов. Уровень развития ценностно-смысловой сферы у деадаптированных студентов значительно ниже возрастной нормы.

4. У социально деадаптированных студентов наблюдается дефицитарная мотивация, также рассогласование между названием ценности и вкладываемым в неё содержанием, что приводит к неадекватному проявлению активности.

5. Социально деадаптированные студенты характеризуются слабым развитием волевого контроля, что проявляется в конкретных деадаптивных формах поведенческой активности.

6. В результате реализованной тренинговой работы, направленной на развитие саморегуляции студентов с социально деадаптированным поведением, были отмечены позитивные изменения в ценностных ориентациях и направленности личности, а также в сфере волевого самоконтроля. Это подтверждает нашу гипотезу о том, что путём целенаправленного формирования и развития подсистем саморегуляции (ценностно-смысловой сферы) у деадаптированных студентов можно повысить не только эффективность саморегуляции в целом, но и, как следствие, изменить характер поведения или снизить внешние проявления социальной деадаптации.

Исходя из результатов научно исследовательской работы, можно дать следующие **рекомендации**:

1. В профилактической работе со студентами, при консультировании дезадаптированной молодёжи больше внимания уделять ценностной сфере студентов. Опираясь на их ценности, необходимо формировать видение общечеловеческих ценностей, например «Человек как ценность».

2. В учебно – воспитательной работе необходимо уделить внимание сплочению коллектива, т.к. атмосфера гармонии с ближним окружением (однокурсники) снижает эмоциональный дискомфорт и способствует повышению адаптации студентов.

3. У современных студентов необходимо формировать рефлексивные формы самопознания и самовосприятие.

4. Кураторам студенческих групп необходимо помогать процессам самораскрытия, развития самоанализа и преодоления психологических барьеров, мешающих полноценному самовыражению современных студентов.

Проведённое исследование не исчерпывает всей сложности проблемы регуляции дезадаптированного поведения. Перспективу дальнейшей работы мы видим в изучении условий и факторов, оптимизирующих процесс развития саморегуляции.

## **Библиография**

### **I. Законы Республики Узбекистан**

1. Национальная программа по подготовке кадров (// Гармонично развитое поколение – основа прогресса Узбекистана.)– Т.: Шарк, 1997.)
2. Закон Республики Узбекистан «Об образовании», 1997.

### **II. Произведения И.А. Каримова**

3. Каримов И.А. Узбекистан, устремлённый в XXI век. - Ташкент. Узбекистан, 1999.
4. Каримов И.А. Великое будущее – это высокая духовность народа. – В кн.: Мыслить и работать по-новому – требование времени. – Т.: 1997.
5. Каримов И.А. Своё будущее мы строим своими руками. – Т.: 1999.
6. Каримов И.А. Оказывать доверие молодым, воплощать их инициативу и способности – приоритетная задача сегодняшнего дня. – Том 14. – Т., 2006.

### **III. Основная литература**

7. Абраменкова В.В. Проблема отчуждения в психологии.//Вопр. психол. 1990. N 1. С.5-12.
8. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов.- М.: Издательский центр «Академия»; Раритет. 1997.
9. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М.,1989.
10. Авцын А.П. Адаптация и дизадаптация с позиций патолога. //Клиническая медицина. 1974. N 5. С.3-15.
11. Александровский Ю.А. Пограничные психические расстройства.(Руководство для врачей).М.: Медицина, 1993. 400 с.

12. Александровский Ю.А. Состояния психологической дезадаптации и их компенсация (Пограничные нервно – психические расстройства). М.: Наука 1970, 972 с.
13. Алексеев В.А. Самосознание и мотивация деятельности на рубеже подросткового и старшего школьного возраста// Проблемы мотивации общественно-полезной деятельности школьников. М.,1984. С.103-107.
14. Алливердиева И.А. Психологические характеристики адаптации студентов к учебной деятельности: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. Л., 1982. 15 с.
15. Андреева Е.Л. Социально-психологические и социально-профессиональные факторы адаптации молодого специалиста в трудовом коллективе. - М.: ЦИПКРРИСМ, 1991. 28 с.
16. Бассин Ф.В., Ярошевский М.Г. Фрейд и проблемы психической регуляции поведения человека. // В кн.: Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. – М.: Наука, 1989. С. 418 – 438.
17. Беклеманова К.Е. Проблемы психической адаптации студентов. – Алма Ата: 1993. 24 с.
18. Березин Ф.Б. Психологическая и психофизиологическая адаптация человека. – Л.: Наука. 1988. 286 с.
19. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.,1986.
20. Бодалев А.А Восприятие и понимание человека человеком. М.,1982.
21. Большой толковый психологический словарь \ М. Издательство ВЕНЕ АСТ, 2001.
22. Васильев Г., Березин И. Психолого – педагогические основы адаптации студентов первых курсов. //Совр. высш. школа. 1980. М.: №1. с. 67 – 74.
23. Вассерман Л.И., Березин М.А., Косенков Н.И. О системном подходе к оценке психической адаптации. // Обозрение психиатрии и мед.психол. им. В.М. Бехтерева. – 1994. - №3. с. 16 – 25. 168.

24. Гасанова Р.Р. Мотивационные детерминанты осознанной саморегуляции учебно – профессиональной деятельности студентов ВУЗа: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. Нижний Новгород: - 2010.
25. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения// Вопросы психологии, 1994, №3.
26. Гришанов Л.К., Цуркан В.Д. Социологические проблемы адаптации студентов младших курсов. // Психолого – педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу. – Кишинёв: Штииница. 1990. с. 3 – 16.
27. Гульдан В.В. Мотивация преступного поведения психопатической личности // Криминальная мотивация. -- М.: Наука, 1986. -- С. 189-251.
28. Девиантное поведение подростков – профилактика и реабилитация, защита прав несовершеннолетних: Методическое пособие. – Н. 1999.
29. Дерянова И. Б. Особенности психологической диагностики в исследовании адаптации студентов: Дисс. ... канд.психол.наук. – Л.. 1990. 221 с.
30. Дичев Т. Адаптация и здоровье, выживание и экология человека (Социально-медицинские и психобиоэнергетические аспекты). - М.:”Витязь”, 1994. -328 с.
31. Додонов Б.И. О некоторых перспективах исследования смысловых образований личности // Вопросы психологии. -- 1973. -- № 5. -- С. 18-28.
32. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба. М., 1991.
33. Дяченко М., Кандыбович Л., Кандыбович С. Психология высшей школы.- АСТ, 2006. – 414 с.
34. Евдокимова Я.Г. Интерперсональные факторы эмоциональной дезадаптации у студентов. : Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. М.: 2008.
35. Жигинас Н.В. Психология кризиса идентичности студентов: персонологическая концепция, феноменология, медико – психологическое сопровождение: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. СПб.: 2011.

36. Жмыриков А.Н. Диагностика социально – психологической адаптированности личности в новых условиях деятельности и общения: Дисс. ... канд.психол.наук. М.: АОН. 1989. 249 с.
37. Забродин Ю.М., Сосновский Б.А. Мотивационно-смысловые связи в структуре направленности человека // Вопросы психологии. -- 1989. -- № 6. -- С. 100-108.
38. Зейгарник Б.В., Братусь Б.С. Очерки по психологии аномального развития личности. М.,1980.
39. Зейгарник Б.В., Холмогорова А.Б., Мазур Е.С. и др. Саморегуляция поведения в норме и патологии // Психологический журнал. -- 1989. -- Т. 10, № 2. -- С. 121-133.
40. Зотова О.И. Направленность личности и социальная регуляция поведения молодёжи // Психология личности и образ жизни. -- М.: Наука, 1987. -- С. 30-33.
41. Н.Г. Камилова. Талаба ёшлар орасида аддиктив хулк психопрофилактикаси. Т., 2013 й. – 112 с.
42. Н.Г. Камилова. Талаба ёшлар орасида суицидал хулк психопрофилактикаси. Т., 2013 й. – 108 с.
43. Ковалева А.И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социализационная траектория. //Социологические исследования. № 1, 2003.
44. Кон И.С. Открытие «Я». М.,1978.
45. Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. для учителя.- М.: Просвещение, 1989.- 255с.: пл.- (Психол. наука - школе).
46. Круглов Б.С. Роль ценностных ориентаций в формировании личности школьника. М.,1993. С.4-15.
47. Кряжева И.К. Социально-психологические факторы адаптированности личности: Дисс. ... канд.психол.наук. - М., 1980. 200 с.

48. Кряжева И.К. Социально-психологические факторы адаптированности личности: Автореф.дисс. ... канд.психол.наук. М., 1980. 24 с.
49. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений.- М.: ТЦ Сфера, 2004.
50. Лисицын Ю.П. Современная теория медицины. М.:Медицина, 1968. 300с.
51. Маан А.К. Сравнительная характеристика психологических факторов дезадаптации у подростков Йемена и России. Автореф.дисс. ...канд.психол.наук С-Пб., 1995. 21 с.
52. Маклаков А.Г. Общая психология. - СПб: Издательство Питер, 2004.
53. Манапова Е.И. Саморегуляция поведения, её развитие и формирование у социально дезадаптированных подростков: Дисс. ... канд.псих.наук. Омск: 2001.
54. Молодцова Т.Д. Психолого-педагогические проблемы предупреждения дезадаптации подростков. М.: РГПУ, 1997.
55. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов.- 9-е изд. стереотип.- М.: Издательский центр «Академия», 2004.
56. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности (формы и стратегии).Ереван: Изд-во АН Арм. ССР, 1988, 263 с.
57. Петровский В.А. Психология неадаптивной активности. - М.: ТОО Горбунок, 1994. -224 с.
58. Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. - М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2007. - 624 с.
59. Психология. Словарь. /Под общ.ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1990. 494с.

60. Растигеев А.П. Социально-психологическая адаптация и ответственность личности. //Адаптация выпускников высшей школы к работе на селе. Тез.межвуз.конф. - Барнаул: БГПИ, 1981. С.3-5.
61. Реан А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 479 с.
62. Розум С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека. – СПб. : Речь, 2006. – 365 с.
63. Рубинштейн С.Л. Былое и сознание. О месте психологического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира. - М.:Изд-во АН СССР, 1957, 328 с.
64. Сапогова Е.Е. Психология развития человека: Учебное пособие.- М.: Аспект Пресс, 2001.-461с.
65. Сиомичев А.В. Психологические особенности адаптации студентов в сфере познания и общения в вузе: Автореф. дисс. ...канд.психол.наук. - Л.,1985. 17 с.
66. Трусов В.П. Социально-психологические исследования когнитивных процессов. Л.,1980.
67. Умаров Б.М. Узбекистонда вояга етмаганлар жиноятчилигининг ижтимоий- психологик муаммолари. Монография. – «ФАН»., 2008 й. – 212с.
68. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту/ под ред. И.В.Дубровиной. М.,1983.
69. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.,1990.
70. Фрейд З. Психология бессознательного. Сб. произведений. - М.:Просвещение, 1990. - 448 с.
71. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М.,1977.
72. Шibaева М.М. Самоопределение личности в культуре как мировоззренческая проблема// Культура и мировоззрение. Вып.11. М.,1981.

73. Шостакович Б.В. Классификация психопатий // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. -- 1988. -- Т. 88, вып. 11. -- С. 1875-1884.
74. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис/ под.ред. Толстых А.В. М., 1996.
75. Bandura A. A Principles of Behavior Modification New York:Holt, Rinehart and Winston, 1969. -IX, 677 p.
76. Dienstbier G. Cheating asa function of the labeling of natural arousal. //J.Pers Soc. Psychol, 1971,V.17. P.208-213.
77. Ericson E. Young man luther a study in psychoanalysis and history. - London: Faber and Faber, 1959, 280 p.
78. Maslow A.H. Motivation and Personality. N.Y.: Harper and Brothers. 1954. 382 p.
79. Rogers C.R. The theory of Therapy personality and interpersonal relationships, as developed in the client-centered

#### **IV. Интернет сайты**

80. <http://www.yang-sovet.narod.ru/selevayaprogrammayang.htm>
81. <http://www.5ballov.ru/referats/preview/91501/9>
82. <http://www.referun.com/n/interpersonalnye-factory-emotsionalnoy-dezadaptatsii-u-studentov#ixzz2EfMaJGI8>
83. <http://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-sotsialno-psihologicheskoy-adaptatsii-i-koping-strategiy-lichnosti-v-raznyh-usloviyah-sotsializatsii##ixzz344QNgBQe>
84. <http://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-tsennostnyh-orientatsiy-molodezhi-kak-pokazatel-ee-sotsialnoy-adaptatsii#ixzz344XJCqcp>

## Глоссарий

РУССКИЙ	АНГЛИЙСКИЙ	УЗБЕКСКИЙ
адаптация	adaptation	мослашув
адаптивность	adaptability	мослашувлик
адаптированность	adaptedness	мослашувлик
акселерация	acceleration	ривожланиш процессини тезлаштириш
асоциальное поведение	asocial behavior	асоциал ахлоқ
волевая регуляция	strong-willed regulation	ирода кучини созлаш
восприятие	perception	ўзига олиш, қабул қилиш
генетические	the genetic	ирсий
гомеостатическое равновесие личности	homeostatic balance of the personality	шахснинг гомеостатик мувозанати
девиантное поведение	deviant behavior	девиант ахлоқ
дезадаптация	disadaptation	дезадаптация
детерминация	determination	детерминация
защитные механизмы	protective mechanisms	ҳимоя механизми
идентичность	identity	ўхшашлик
интериоризация	interiorization	интериоризация
интоксикация	intoxication	интоксикация
исследование	research	тадқиқот
компенсация	compensation	компенсация
конформность	conformality	конформность
личность	personality	<a href="#">шахс</a>
межличностные	interpersonal relations	<a href="#">шахсий муносабатлар</a>

отношения		
молодёжь	youth	ёшлар
мотив	motive	сабаб
направленность личности	orientation of the personality	шахсининг <a href="#">йўналиши</a>
объект	object	мақсад
ориентация	orientation	ориентация
оптимизация	optimization	<a href="#">оптимал</a> лаш
поведение	behavior	ахлоқ
притязания	claims	<a href="#">даъво қилиш</a>
психическая дезадаптация	mental disadaptation	<a href="#">рухий</a> дезадаптация
психогении	psychogeniuses	психогенийлар
рефлексия	reflection	<a href="#">ўз рухий ҳолати ҳақида ўйл</a> <a href="#">аш</a>
самоопределение	self-determination	<a href="#">ўз тақдир</a> ини <a href="#">ўзи белгилаш</a>
самооценка	self-assessment	<a href="#">ўзига ўзи баҳо бериш</a>
саморегуляция	self-control	<a href="#">ўз-ўзини назорат қилиш</a>
самосознание	consciousness	<a href="#">ўз-ўзини англаш</a>
самотождественность	self-identity	<a href="#">ўз-ўзини бошқалар билан таққослаш</a>
самоуважение	self-esteem	<a href="#">ўз-ўзини хурмат қилиш</a>
солидарность	solidarity	<a href="#">фикрдошлик</a>
социализация	socialization	социализация
социальная дезадаптация	social disadaptation	ижтимоий дезадаптация
социально -	socially - psychological	ижтимоий - психологик

психологическая дезадаптация	disadaptation	дезадаптация
студент	student	талаба
студенческая молодёжь	young students	талаба ёшлар
субстанция	substance	субстанция
субшкала	subscale	субшкала
субъект исследования	study subject	тадқиқот предмети
фрустрация	frustration	фрустрация
ценность	value	аҳамият
Я - концепция	I - the concept	«Мен» концепция

85.