

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ИРКУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

КИБАЛЬНИК АЛЁНА ВЯЧЕСЛАВОВНА

**ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ СТРАТЕГИЯМ ПРЕОДОЛЕНИЯ
ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ВОЛОНТЁРСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

13.00.01– общая педагогика, история педагогики и образования
(педагогические науки)

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук,
доцент Федосова И.В.

Иркутск – 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ СТРАТЕГИЯМ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ВОЛОНТЁРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	21
1.1 Студенческая молодежь в современных социокультурных условиях: стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций	21
1.2 Педагогический потенциал волонтерской деятельности в обучении студентов стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций	49
1.3. Разработка и теоретическое обоснование модели обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через волонтерскую деятельность	73
Выводы по 1 главе	90
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОВЕРКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ КОНСТРУКТИВНЫМ СТРАТЕГИЯМ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ ЧЕРЕЗ ВОЛОНТЁРСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ.....	93
2.1 Изучение стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций студенческой молодежью.....	94
2.2 Реализация модели обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через волонтерскую деятельность.....	120
2.3. Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы.....	141
Выводы по 2 главе	162
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	167
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	171
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	201

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Преобразования, происходящие в самых различных областях общественной жизни, требуют изменения социальных стереотипов, переоценки значимости многих ценностей взаимодействия. Объективные факторы развития общества нередко связаны с проблемами ломки стереотипов, возникновения сложных жизненных ситуаций, с которыми сталкиваются как отдельные личности, так и молодежные группы.

Для современной социокультурной ситуации характерны как позитивные явления (плюрализм мнений, развитие общественных движений, свободное распространение информации), так и процессы, негативно характеризующие социокультурную реальность (безработица, экстремизм, региональные конфликты, массовые миграции). В условиях экономической и политической нестабильности, изменчивости рынка труда молодому поколению, и особенно студенческой молодёжи, приходится адаптироваться к быстро меняющимся условиям жизни. Кроме того, возникают трудности в процессе самоопределения и самоактуализации.

В современных исследованиях широко анализируются проблемы: педагогического сопровождения подростков в процессе преодоления трудных школьных ситуаций (Н.В. Останина); становление эффективных стратегии преодоления студентом психологических барьеров в учебной деятельности (Н.В. Дроздова); преодоления трудных жизненных ситуаций младшими школьниками (Е.Г. Суркова), проводятся исследования студенческой молодёжи как особой социальной группы. В то же время недостаточно исследований, посвященных проблеме обучения студентов таким поведенческим стратегиям, которые позволят эффективно и конструктивно преодолевать трудные жизненные ситуации. На наш взгляд, именно изучение педагогических механизмов, способов и средств, которые позволят молодым людям превращать жизненные трудности в точку роста, заслуживает особого внимания [51; 162; 209].

Студенческая молодёжь традиционно считается ведущим резервом общества. Именно молодые люди имеют достаточный интеллектуальный,

физический и социальный потенциал для обеспечения интенсивного роста и конструктивного развития социокультурной среды любого государства. В «Оперативной стратегии ЮНЕСКО в отношении молодёжи на 2014 - 2021 г.г.» молодёжь определяется как объект национально-государственных интересов, так как рассматривается как стратегический ресурс непрерывно развивающегося общества. Именно молодые люди обладают необходимым потенциалом для максимально эффективного приспособления к стремительно изменяющимся или принципиально новым условиям [159].

Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, выпускники, освоившие программы бакалавриата по педагогическому образованию, должны быть готовы решать целый ряд профессиональных задач, таких как создание социализации обучающихся; повышение уровня психологической компетентности участников образовательного процесса [217]. Кроме того, значительное количество профессиональных компетенций, обозначенных во ФГОС ВО, так или иначе связаны с готовностью будущего специалиста организовывать социально полезные виды деятельности обучающихся, развивать социальную инициативу и активность, а также выявлять потребности, проблемы детей и корректировать отклонения в их поведении.

Все эти требования могут быть удовлетворены лишь при условии, что выпускники, в частности будущие педагоги, научатся конструктивно справляться с собственными жизненными трудностями, приобретут позитивный опыт преодолевающего поведения. Соответственно, приоритетной задачей вузовского образования, наряду с профессиональной подготовкой, является воспитание социально активной личности, мотивированной на достижение успеха, способной конструктивно реагировать на жизненные проблемы и эффективно их разрешать.

Одним из ведущих факторов развития необходимых профессиональных и личностных качеств мы считаем включение студенческой молодёжи в волонтерскую деятельность.

В последние годы внимание государства, науки и общественности обращено на усиление роли волонтерской деятельности в молодёжной среде. Об этом свидетельствует утверждение Федерального закона от 5 февраля 2018 г. N 15-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам добровольчества (волонтерства)» [150]. Этот законодательный акт определяет правовые основы регулирования отношений в сфере добровольческой деятельности, уравнивает значение терминов «волонтерство» и «добровольчество», раскрывает права и обязанности волонтеров и регламентирует вопросы взаимодействия органов государственной власти и органов местного самоуправления с добровольческими (волонтерскими) организациями.

Многообразие научных исследований, посвященных данной проблеме, подтверждает актуальность и значимость научного анализа и практического применения педагогических возможностей волонтерской деятельности. По мнению ряда исследователей, данный вид деятельности способствует:

- формированию: положительной мотивации молодёжи на участие в социальной деятельности (Богданова Е.В.); ценностных ориентаций молодежи (Семашко А.Н.); гуманистической направленности личности (Сикорская Л.Е.) [18; 187; 190];

- развитию: социальной активности (Гревцова Е.В.); толерантности (Сикорская Л.Е.) [43; 191];

- становлению: гражданских качеств личности (Гололобова А.В.); профессиональному становлению (Маскалянова С.А.); личности современного молодого человека (Четошников Е.В.) [39; 129; 234];

- реализации: субъектной активности молодёжи (Вязова Н.В.); инновационного потенциала молодежи (Самаркина И.В.) [37; 186].

Таким образом, актуальность исследования обусловлена наличием значительного количества факторов, провоцирующих человека на поиск новых, актуальных и эффективных способов борьбы с трудными жизненными ситуациями и необходимостью изучения и использования возможностей волонтерской деятельности как действенного педагогического механизма.

Степень разработанности проблемы.

Трудные жизненные ситуации анализируются в научных трудах Е.А. Бурдуковской (2012), Н.В. Гришиной (2001), И.Ф. Дементьевой (2011), Т.Д. Дубовицкой (2010), К. Муздыбаева (2015), А.Н. Фоминовой (2012). Некоторые отечественные и зарубежные авторы (Д. Боуфард, В.Мишель, Н.Г. Осухова, Р. Прайс и др.) выделяют два основных аспекта трудных жизненных ситуаций: субъективный и объективный. Шведские исследователи Г. Бернлер и Л. Юнссон предложили классификацию реакций человека на возникающие трудные жизненные ситуации. Разработкой теорий преодолевающего поведения занимались Л.С. Биджиева (2005), Е.В. Камнева (2016), И.М. Никольская (2015), С. Хобфолл (2012).

Несмотря на значимость проведенных исследований, недостаточно разработанной остается педагогическая составляющая процесса преодоления личностью трудных жизненных ситуаций

Студенческий возраст как кризисный период развития личности представлен в исследованиях Э.Ф. Зеера (2009), О.С. Комиссаровой (2006), Ю.П. Поваренкова (2002), О.В. Хухлаевой (2006).

Трудные жизненные ситуации, возникающие в период студенчества, проанализированы в трудах Е.В. Битюцкой (2015), Г.А. Опарина (2013), К.В. Харченко (2008).

Стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций студенческой молодёжью представлены в исследованиях Ф.Е. Василюка (2005) и Е.Н. Тумаковой (2001).

Возможности волонтерской деятельности для развития личности описаны в работах А.В. Гололобовой (2011), Е.В. Гревцовой (2012), С.А. Маскаляновой (2010), Л.Е. Сикорской (2014), М.В. Шакуровой (2007). В педагогических исследованиях Е.В. Богдановой (2015), Л.П. Конвисаревой (2006), С.В. Тетерского (2009) волонтерская деятельность рассматривается как действенное воспитательное средство, как механизм расширения личного опыта и решения адаптационных задач.

Однако, недостаточно исследованным остается педагогический потенциал волонтерской деятельности в овладении студенческой молодежью конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций.

Изучение теоретических и прикладных исследований позволяет констатировать актуальность темы и выявить сложившиеся в педагогической практике **противоречия** между:

- потребностью общества в активной, инициативной личности, способной конструктивно преодолевать трудные жизненные ситуации и недостаточной образовательной обеспеченностью процесса включения студенческой молодежи в социально-значимые виды деятельности;

- социальной значимостью и значительным педагогическим потенциалом волонтерской деятельности в овладении студенческой молодежью конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций и недостаточной теоретико-практической разработанностью педагогических условий использования волонтерства в этих целях;

- необходимостью организации поэтапного, целенаправленного процесса обучения студенческой молодежи конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций и отсутствием структурной, целостной модели данного процесса;

- необходимостью поэтапного включения студенческой молодежи в волонтерскую деятельность и неразработанностью педагогических условий данного процесса.

Научная проблема исследования: каковы пути, средства и условия обучения студентов стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций в условиях неформальной образовательной деятельности.

Сформулированная научная проблема, ее актуальность, практическая значимость и недостаточная научная разработанность определили выбор **темы исследования:** «Обучение студентов стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций в процессе волонтерской деятельности».

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить модель обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через включение в волонтерскую деятельность.

Объект исследования – формальная и неформальная образовательная деятельность студентов, направленная на овладение стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций.

Предмет исследования – моделирование процесса обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через включение в волонтерскую деятельность.

Гипотеза исследования: процесс обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через волонтерскую деятельность будет более эффективным, если:

- будет уточнена сущность, содержание и структура понятия «трудная жизненная ситуация»;

- четко определены и систематизированы критерии и показатели овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций;

- выявлен и научно обоснован педагогический потенциал волонтерской деятельности в вузе, способствующий овладению студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций;

- выделены и обоснованы педагогические условия овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций через участие в волонтерской деятельности;

- разработана, обоснована и реализована педагогическая модель обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через включение в волонтерскую деятельность.

В соответствии с обозначенной проблемой, объектом, предметом и целью исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы систематизировать научные подходы, уточнить структуру и содержание понятия «трудная жизненная ситуация».

2. Обозначить критерии и показатели овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций.

3. Установить педагогический потенциал волонтерской деятельности с целью овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций.

4. Выделить и обосновать педагогические условия овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций через участие в волонтерской деятельности.

5. Разработать и экспериментально проверить эффективность модели обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через включение в волонтерскую деятельность.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы был использован комплекс следующих **методов**:

– теоретических: анализ философской, психолого-педагогической, специальной литературы по проблеме исследования; классификация, категоризация, сравнение, моделирование, систематизация, конкретизация, обобщение педагогического опыта;

– эмпирических: изучение документации, анкетирование, тестирование, беседы с обучающимися, фиксирование результатов обучения и развития, педагогический эксперимент, метод экспертных оценок, методы математической обработки результатов исследования.

В качестве методологической основы исследования выступили:

– системный подход, позволяющий рассматривать процесс обучения студентов стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций как системный феномен современного образования (В.Г. Афанасьев, А.Р. Камалеева, А.Г. Кузнецова, М.В. Певная);

– междисциплинарный подход, актуализирующий педагогическую составляющую процесса овладения студентами стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций (Лысак И.В., Э.М. Мирский, Е.И. Снопкова);

– деятельностный подход, на основе которого осуществлялась организация волонтерской деятельности и включение в нее студентов (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анцыферова, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн).

Теоретическую основу исследования составляют:

– теоретические подходы к выделению факторов, влияющих на выбор стратегии преодоления трудной жизненной ситуации (Т.Д. Дубовицкая, С.А. Калашников, С. Хобфолл, А.Р. Эрбегеева);

– научные подходы к определению понятия «волонтерство» (Е.В. Богданова, Л.П. Конвисарева, М.В. Певная, Л.Е. Сикорская, М. Salamon).

– теоретические представления о трудных жизненных ситуациях (Ф.Е. Василюк, Е.Ю. Коржова, К. Муздыбаев);

– теоретические аспекты исследования проблемы трудных жизненных ситуаций, возникающих в период студенчества (В.А. Анчарская, Е.В. Битюцкая, Ф.Е. Василюк, Т.Л. Крюкова, Г.А. Опарин, Н.Ю. Синягина, К.В. Харченко);

– теоретические положения о роли волонтерской деятельности для развития личности, представленные в работах Е.В. Богдановой, Е.В. Гревцовой, А.В. Морова, И.В. Самаркиной, Л.Е. Сикорской, Е.В. Четошниковой.

Экспериментальной базой исследования на всех этапах эксперимента стал Педагогический институт ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет» (176 человек). Все участники эксперимента - обучающиеся по укрупненной группе 44.00.00 «Образование и педагогические науки», направлений подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)», 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)».

Основные этапы исследования. Данное диссертационное исследование осуществлялось в три последовательных этапа в период с 2012 по 2018 гг.

На первом – *теоретико-аналитическом* этапе (2012-2014 г.г.) проводилось изучение философской, психологической, педагогической и социологической литературы по проблеме исследования, на основе которого была сформулирована тема, определены объект, предмет, научный аппарат и база исследования. Был проведен анализ прикладных исследований, опыта реализации воспитательных программ и концепций по проблеме включения студенческой молодёжи в волонтерскую деятельность, а также изучены описанные в диссертационных и монографических исследованиях факторы преодоления трудных жизненных ситуаций. Изучение научной литературы позволило выделить и обобщить критерии овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций.

На втором – *констатирующем* этапе (2015 г.) был проведен констатирующий эксперимент, в рамках которого выявлялся уровень напряженности поведения студентов в трудной жизненной ситуации, способы их реагирования на жизненные проблемы, уровень самооценки и социальной активности. Определялись также защитные механизмы личности, к которым прибегает студенческая молодежь, её локус контроля и мотивация достижений.

– На третьем – *экспериментальном* этапе (2016-2017 г.г.) уточнялось содержание понятий «стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций», «студенческая молодежь», «трудные жизненные ситуации», «волонтерская деятельность». Разрабатывалась модель обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через волонтерскую деятельность. Основу исследовательской деятельности составила экспериментальная работа со студентами Педагогического института Иркутского государственного университета 1-2 года обучения. Осуществлялось моделирование системы привлечения студенческой молодёжи к волонтерской деятельности. Проводилась экспериментальная работа с целью проверки выдвинутой гипотезы. В течение всего формирующего эксперимента

реализовывались промежуточные срезы по выявлению динамики овладения стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций студентами.

– На четвертом – *оценочно-обобщающем* этапе исследования (2017-2018 г.г.), с целью определения эффективности внедрения модели обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через волонтерскую деятельность, проводился контрольный этап исследования с последующим анализом результатов формирующего эксперимента. Осуществлялись систематизация результатов исследования, уточнение формулировок теоретических выводов, оформлялся текст диссертационной работы.

Научная новизна исследования. На основе теоретического анализа литературы по проблеме исследования

– выявлена сущность понятия «трудная жизненная ситуация»; конкретизированы уровни сложности трудной жизненной ситуации (умеренный, обостренный, пиковый); обозначены фазы возможного развития трудной жизненной ситуации в случае, если человек не предпринимает действий для её преодоления; выделены основные трудные жизненные ситуации, с которыми сталкивается современная студенческая молодёжь;

– раскрыт педагогический потенциал волонтерской деятельности как содействующего (мотивирующего) фактора, способствующего выбору конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций; систематизированы и классифицированы подходы к определению понятия «волонтерство»; определение «волонтерская деятельность студенческой молодёжи» дополнено и раскрыто с позиции значимости для преодоления трудных жизненных ситуаций;

– выделены и обобщены критерии овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций;

– разработана модель обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через включение в волонтерскую деятельность, которая представляет собой целостную систему, включающую в себя

три взаимосвязанных блока: целевой, организационно-содержательный и оценочный;

– выделены и обоснованы педагогические условия овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций в процессе участия в волонтерской деятельности.

Теоретическая значимость полученных результатов исследования состоит в том, что они вносят вклад в педагогическую теорию: разработана классификационная модель, отражающая ряд составных элементов трудной жизненной ситуации, факторов, влияющих на её протекание, а также выделяемые исследователями способы классификации трудных жизненных ситуаций по различным основаниям; для систематизации существующих теорий преодолевающего поведения разработана классификационная модель стратегий преодолевающего поведения; систематизированы и обобщены стратегии преодоления личностью трудных жизненных ситуаций в зависимости от сферы их реализации.

Диссертационное исследование дополняет имеющиеся в педагогической науке знания о содержании понятий: «трудная жизненная ситуация», «волонтерская деятельность студенческой молодёжи» (с учетом её значимости для овладения конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций); «овладение конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций».

Систематизировано содержание научных подходов к определению понятия «молодежь»; систематизированы и классифицированы подходы к определению понятия «волонтерство»; обозначены подходы к выделению факторов, оказывающих влияние на выбор личностью стратегии преодоления трудной жизненной ситуации (ресурсный и реакционный);

Результаты исследования расширяют научные представления о возможностях волонтерской деятельности как содействующего (мотивирующего) фактора, способствующего выбору конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций студенческой молодёжью.

Практическая значимость проведенного исследования заключается в том, что его результаты (разработанная модель, педагогические условия реализации) могут быть использованы в процессе включения студенческой молодёжи в волонтерскую деятельность с целью повышения эффективности овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций. В рамках данного исследования был организован Центр молодёжных социальных инициатив «Добровольный выбор!» (было разработано Положение, определяющее и регламентирующее организационно-содержательную основу деятельности Центра).

Кроме того, были разработаны и внедрены в образовательный процесс Отделения педагогического, социального и специального образования Педагогического института ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет» несколько учебных дисциплин: «Практикум волонтерской деятельности»; «Основы добровольческого движения в молодёжной среде»; «Управление конфликтами в молодёжной среде»; «Практикум по преодолению молодёжью трудных жизненных ситуаций». Рабочая программа каждой учебной дисциплины содержит необходимые теоретические и методические материалы для более эффективной организации как аудиторной, так и внеаудиторной самостоятельной работы студентов (содержание практических занятий, задания для самостоятельной работы студентов, методические материалы для их выполнения, фонд оценочных средств). Материалы данных учебных дисциплин могут быть использованы при организации волонтерской деятельности студентов в различных образовательных учреждениях, кроме того, они могут быть полезны педагогам и психологам-практикам образовательных и социальных организаций, которые непосредственно используют в практической деятельности социально-педагогические методы и технологии.

В рамках исследования также была разработана серия тренинговых занятий для волонтеров и мастер-классы («Спешите творить добро!», «Введение в фандрайзинг», «Проблема? Не беда! Решим!», «Эффективное общение и рациональное поведение в конфликте», «Технология социального проектирования

в волонтерской работе», «Участие в волонтерской деятельности как стратегия развития лидерства», «Багаж волонтера»), целью которых была подготовка участников исследования к предстоящей добровольческой деятельности.

Материалы исследования могут быть использованы в практике работы с обучающимися высших учебных заведений, в системе методической, практической подготовки и переподготовки педагогических кадров. Полученные результаты также могут быть использованы при разработке учебно-методических материалов в системе высшего педагогического образования.

Личное участие в исследовании состоит в выявлении и научном обосновании педагогического потенциала волонтерской деятельности в вузе, способствующего преодолению трудных жизненных ситуаций студенческой молодёжью; определению и систематизации критериев и показателей преодоления студентами трудных жизненных ситуаций; организации включения студентов в различные виды волонтерской деятельности для овладения стратегиями преодоления трудной жизненной ситуации; разработке, обосновании и реализации модели обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через включение в волонтерскую деятельность.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обусловлены: непротиворечивой методологической базой исследования; использованием взаимодополняющих методов исследования, адекватных цели, задачам и предмету исследования; репрезентативностью результатов исследования на всех этапах изучения проблемы; математической доказательностью и логичностью выводов; взаимным сопоставлением данных, полученных в ходе анализа теоретических источников и в процессе опытно-экспериментальной работы.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Под трудной жизненной ситуацией мы понимаем комплекс обстоятельств и условий, выходящих за рамки комфортных для человека, препятствующих полноценному функционированию личности на конкретном жизненном этапе; такую ситуацию возможно решить только при помощи отработанных поведенческих стратегий.

2. Овладение студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций мы рассматриваем как процесс и результат обучения, направленного на приобретение знаний о многообразии способов поведения человека в трудных жизненных ситуациях и практическое закрепление конструктивных способов поведения личности при возникновении жизненных трудностей. Неформальная образовательная деятельность по преодолению трудных жизненных ситуаций будет наиболее успешной и эффективной при наличии мотивирующих факторов, способствующих выбору конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций. Как один из мотивирующих факторов в нашем исследовании рассматривается волонтерская деятельность.

3. Волонтерская деятельность как вид неформальной образовательной деятельности студенческой молодёжи, которую мы определяем как осознанную, целенаправленную деятельность, направленную на понимание и преобразование окружающей действительности, формирование активной личности, мотивированной на помощь и решение проблем других людей, рассматривается как фактор, способствующий овладению конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций, и в педагогическом аспекте обладающий значительным потенциалом, направленным на повышение уровня интернальности поведения; приобретение опыта в эффективном и конструктивном использовании защитных механизмов личности; формирование адекватных представлений о собственных знаниях, умениях и способностях, своих достоинствах и недостатках; преобладание мотива достижения успеха; снижение уровня напряженности поведения в трудной жизненной ситуации; повышение уровня социальной активности.

4. Модель обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через включение в волонтерскую деятельность представляет собой целостную систему, включающую три взаимосвязанных блока: целевой, отражающий педагогический потенциал волонтерской деятельности как средства овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления

трудной жизненной ситуации; организационно-содержательный, выражающий взаимосвязь задач внедрения модели, педагогических условий и осваиваемых студентами стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций, направлений и содержания экспериментальной работы на каждом этапе; и оценочный, позволяющий определить эффективность педагогической модели овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций через включение в волонтерскую деятельность.

5. Педагогическими условиями процесса овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций через включение в волонтерскую деятельность являются: определение критериев и показателей овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций; выявление возможностей волонтерской деятельности в вузе, способствующих овладению конструктивными поведенческими стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций студенческой молодёжью; организация поэтапного включения студентов в различные виды волонтерской деятельности для овладения конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций; разработка и внедрение педагогической модели обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через включение в волонтерскую деятельность.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования широко представлялись на научно-практических конференциях и семинарах различного уровня:

– 2nd International Academic Conference Applied and Fundamental Studies (March 8-10, 2013), St. Louis, Missouri, USA.

– Международная научная конференция «Гуманитарные науки и современность» (Москва, 29.06 2013 г.).

– Международная научно – практическая конференция «Социокультурные механизмы преемственности ценностей» (Иркутск, 15-16.11.2013 г.).

– Международная научно-практическая конференция «Инновационное развитие современной науки» (Уфа, 31.01.2014 г.).

– 10-а международна научна практична конференция «Бъдещите изследвания» (София, 17-25.02.2014 г.).

– Международная научно-практическая конференция «Теория и практика педагогической науки в современном мире: традиции, проблемы, инновации» (Новокузнецк, 19.02.2014 г.).

– II Международная научно-практическая конференция «Исследовательские инициативы студенческой молодёжи как социальная практика современного профессионального образования» (Санкт – Петербург, 26-28.02.2014 г.).

– Международная научно-практическая конференция «Социокультурная среда в изменяющемся мире: тенденции, проблемы, поиски» (Иркутск, 14.11.2014).

– Международная научно-практическая конференция «Формирование обучающегося сообщества как условие успешной социализации личности» (Иркутск, 2.03.2015 г.).

– Международная научная конференция «SCIENCE XXI CENTURY» (Чехия, г. Карловы Вары – Россия, г. Москва, 30-31.07.2015 г.).

– Международная научно-практическая конференция «Социально-педагогическое сопровождение личности, оказавшейся в трудной жизненной ситуации» (Иркутск, 18-19.11.2016 г.).

– III Международная научно-практическая конференция для работников науки и образования «Education & Science – 2017» (Сент-Луис, США, 31.03.2017).

– Международная научно-практическая конференция «Непрерывное образование как условие устойчивого развития личности и общества» (Иркутск, 4.11.2017 г.).

– Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Социокультурные механизмы преемственности ценностей» (Иркутск, ВСГАО, 16-17.11.2012 г.).

– Первая всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Современные проблемы профессионального образования: опыт и пути решения» (Иркутск, 26-28.04.2016 г.).

– Межвузовский научно-методический семинар «Формирование социальной активности студентов как условие повышения конкурентоспособности выпускника вуза на рынке труда» (Иркутск, Иркутский филиал РАП, 23.02.2012 г.).

Теоретические положения и результаты исследования были опубликованы в материалах вышеуказанных конференций.

Материалы опытно-экспериментальной деятельности отмечены дипломом победителя Первого всесибирского конкурса «Хрустальное сердце Сибири» в номинации «Образовательная программа в сфере добровольчества» (г. Иркутск, 2014 г.). Научно-исследовательская работа стала победителем конкурса на соискание грантов для поддержки научно-исследовательской работы аспирантов и молодых сотрудников ИГУ по направлению «Педагогика».

Материалы, полученные в процессе исследования, нашли отражение в 41 публикации, 8 из них – в изданиях, включенных в Перечень рецензируемых научных журналов (журналы «Европейский журнал социальных наук» (Москва, 2013 г., № 6(34); 2017 г., №1; 2018 г. №1); «В мире научных открытий» (Красноярск, 2013 г. №11.8(47)); «Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал)» (Красноярск, 2015. № 8 (52)); «Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки»» (Челябинск, 2016, Т. 8, № 1); «Азимут научных исследований: педагогика и психология» (Тольятти, 2017, Т. 6, № 1 (18)), «Педагогический ИМИДЖ» (Иркутск, 2018. № 2 (39)); 4 монографиях, 9 учебно-методических пособиях.

Диссертационное исследование по предметно-тематической направленности, методологическим основаниям, теоретическому содержанию, характеру и научной значимости ее результатов соответствует паспорту специальности 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования. Области исследований: п. 6. Концепции образования (социокультурная обусловленность динамики образования; социальные эффекты образования); п. 9 Междисциплинарные

исследования педагогических аспектов образования (исследование различных направлений развития образования на основе интеграции различных научных областей знаний; исследование педагогической деятельности в контексте социально-философской антропологии; актуализация педагогической составляющей социальных процессов).

Результаты исследования внедрены в практику работы Педагогического института ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, имеется 14 таблиц, 19 рисунков. Список использованной литературы содержит 266 источников. В работе имеется 16 приложений.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ СТРАТЕГИЯМ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ ЧЕРЕЗ ВОЛОНТЁРСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

1.1. Студенческая молодежь в современных социокультурных условиях: стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций

С ситуациями, нарушающими привычный уклад жизни, сталкивается практически каждый, вне зависимости от возрастного этапа. Такие ситуации могут возникать в различных сферах деятельности человека.

В настоящее время проблема преодоления человеком трудных жизненных ситуаций стоит очень остро, однако, является малоизученной. Требуют уточнения особенности поведения личности в данных обстоятельствах, остаются актуальными проблемы поиска эффективных поведенческих стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций. В этой связи нам представляется необходимым проведение теоретико-методологического анализа следующих категорий: «трудная жизненная ситуация» и «стратегии преодоления».

Е.А. Бурдуковская и О.Г. Филиппенко трудную жизненную ситуацию определяют как проблему, возникающую в процессе жизнедеятельности, которая угрожает привычному функционированию личности, требует помощи со стороны, так как самостоятельно с ней справиться представляется невозможным [26].

Трудную для личности жизненную ситуацию можно интерпретировать как условия, возникшие по причине временного воздействия субъективных или объективных факторов; неминуемое событие жизненного цикла, провоцирующее стресс и перенапряжение; помеху в достижении важных целей, которая не может быть устранена с помощью привычных механизмов (И.Ф. Дементьева, И.Н. Евграфова) [47; 54].

Трудная жизненная ситуация, – отмечает Н.Г. Осухова, – ситуация, которую определяют внешние или внутренние факторы, вызывающие нарушение в

адаптации человека к жизни, из-за чего он теряет возможность удовлетворять базовые личностные потребности отработанными способами [163].

Несмотря на расхождения в определении понятия «трудная жизненная ситуация», ученые единодушны в том, что данные ситуации:

- появляются вследствие дисбаланса в системе социальных отношений или рассогласованности между целями, стремлениями и возможностями личности;
- выступают неизменным компонентом процесса социализации;
- требуют от личности повышенного напряжения, использования максимального количества личностных возможностей и ресурсов;
- угрожают привычному функционированию личности, мотивируют на преодолевающее поведение.

В научной литературе существуют различные классификации трудных жизненных ситуаций. Так, например, А.Н. Фомина утверждает, что трудная для личности ситуация - это всегда уникальный феномен ввиду субъективности её оценок, индивидуальная трудность ситуации определяется жизненным опытом человека, его возрастом и поведенческими стереотипами [225].

Особое внимание большинство авторов уделяют трудным ситуациям, которые могут встретиться в жизни каждого человека – привычные, периодически повторяющиеся события, провоцирующие переживания и состояние волнения (бытовые ссоры, посещение врача, публичное выступление и др.). А.А. Бодалев объясняет значимость таких ситуаций их повседневностью и необходимостью каждый раз находить наименее травмирующий выход [22]. Несомненным достоинством обыденных трудных ситуаций является возможность приобретения опыта по их преодолению, определения индивидуального отношения к жизненным трудностям и отработки различных вариантов решения с целью выбора наиболее приемлемого и закрепление его как поведенческой стратегии.

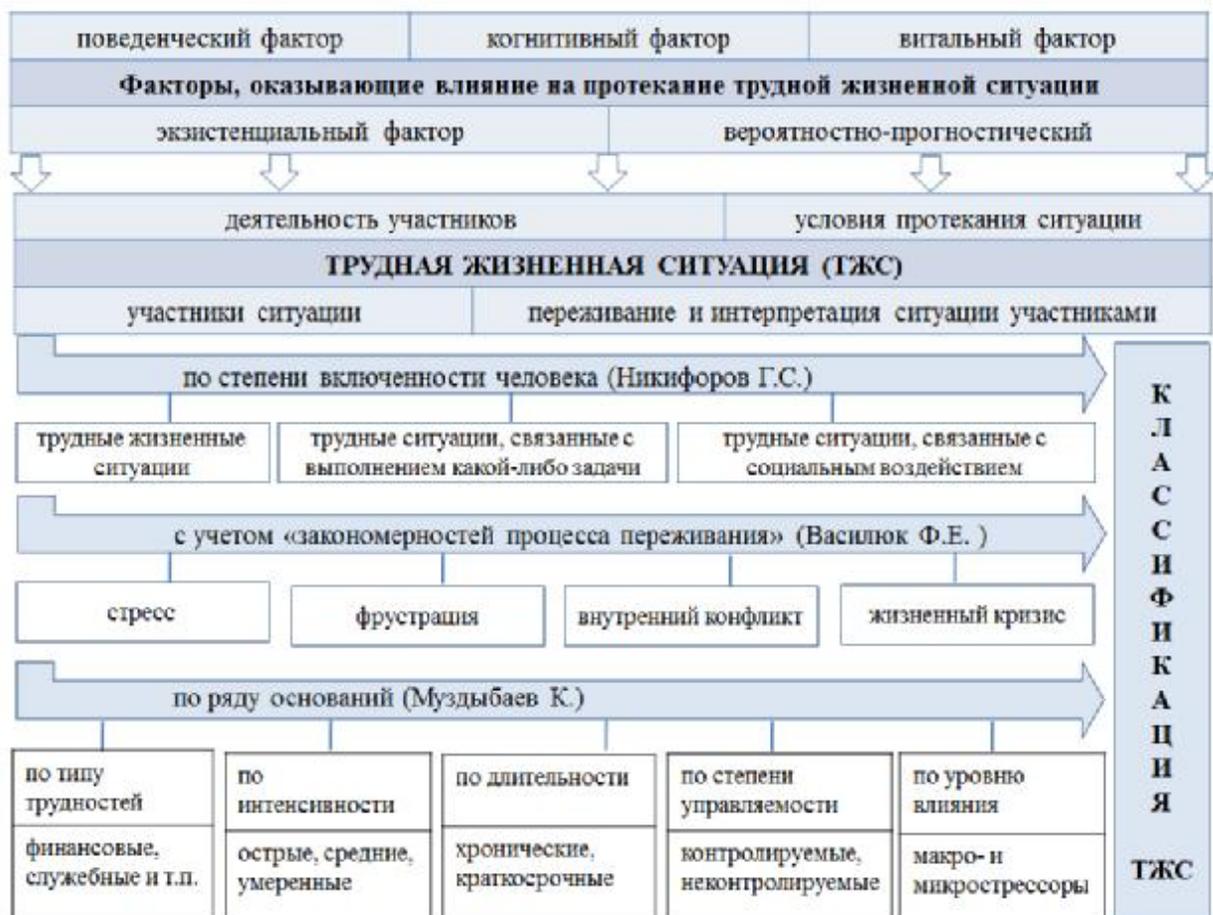
Изучение содержательного аспекта трудных жизненных ситуаций позволило нам построить классификационную модель, отражающую ряд составных элементов трудной жизненной ситуации; факторов, влияющих на её протекание, а

также выделяемые исследователями способы классификации трудных жизненных ситуаций по различным основаниям (Рисунок 1) [17; 29; 118; 123; 138; 144].

Ф.Е. Василюк советский и российский психотерапевт описывает четыре типа трудной жизненной ситуации: стресс (состояние нервно-психического напряжения, вызванное рядом неблагоприятных факторов), фрустрация (негативное психологическое самочувствие, возникающее из-за невозможности удовлетворения потребностей), внутренний конфликт (наличие противоречивых мотивов, неспособность человека расставить жизненные приоритеты) и жизненный кризис (состояние перехода человека от привычного уклада жизни к новому и до сих пор неизвестному).

Рисунок 1.

Классификационная модель трудных жизненных ситуаций



К. Муздыбаев предлагает классифицировать трудные жизненные ситуации по ряду оснований: тип трудностей; интенсивность; длительность; степень управляемости событий; уровень влияния [138].

Изучение данного вопроса позволяет рассматривать в качестве основных, оказывающих влияние на человека, находящегося в трудной жизненной ситуации, следующие факторы: отсутствие отработанных поведенческих моделей поведения, соответствующих ситуации (поведенческий фактор); низкий уровень знаний и умений для эффективного преодоления возникающих трудностей (когнитивный фактор); субъективное ощущение невозможности функционирования в данной ситуации (витальный фактор); ощущение собственной несостоятельности и поиск жизненного смысла (экзистенциальный фактор); неопределенность перспектив развития личности (вероятностно-прогностический).

Обозначенные факторы затрудняют достижение жизненной цели, что приводит к отрицательным эмоциям, которые повышают субъективное ощущение уровня трудности ситуации. Личность оказывается в ситуации, препятствующей привычным способам функционирования и ощущает необходимость в значительных поведенческих изменениях. Такие обстоятельства требуют от человека повышения уровня активности и инициативности при выборе стратегии, средств и способов деятельности, направленной на достижение желаемого результата.

Представленная краткая характеристика трудных жизненных ситуаций позволяет перейти к анализу стратегий, которые использует личность с целью преодоления дискомфорта, проблем и стрессов, вызванных жизненными сложностями.

Понятие «стратегия» в справочной и научно-исследовательской литературе определяется как план действий, разработанный с учетом индивидуальных особенностей субъекта и факторов внешней среды, которые не всегда соответствуют способностям, потребностям и интересам конкретной личности. Как отмечает К.А. Абульханова-Славская, сущность определения понятия «стратегия» может лежать в особенностях взаимодействия общества и конкретного человека

[2]. Таким образом, стратегия – это взаимообусловленный процесс потребления личностью общественных благ и передача социуму своих способностей, умений и труда. Данная дефиниция связана с такими категориями как активность, ответственность и инициативность личности.

Л.И. Анциферова, вслед за немецким психологом Х. Томе, отмечает, что не каждый тип поведения личности в трудной ситуации может быть назван «стратегия преодоления» [10]. С позиции исследователей, стратегией преодоления может считаться лишь осознанное, самоконтролируемое поведение, которое обусловлено потребностью максимально эффективно разрешить возникшие проблемы. Избегание проблем, сознательное пренебрежение возникшей трудностью, по мнению авторов, приводит к усугублению ситуации и не может быть названо стратегией преодоления.

«Стратегии преодоления» – широкое понятие с длинной и сложной историей. Поведение личности, ориентированное на преодоление трудной жизненной ситуации, активное взаимодействие человека с данной ситуацией, а также его возможности для разрешения жизненных трудностей в отечественной научной литературе получили название «преодолевающее поведение». Следует отметить, что изучением данного вопроса зарубежные исследователи занимались еще в середине XX века (Л. Мэрфи, 1962 год, Р. Лазарус, 1966 год), что объясняет наличие некоторых сложностей с интерпретацией понятия. Английский термин «coping behavior» происходит от слова «cope» («преодолевать, справляться, совладать»), в германо-язычной психологии данный термин используется как синоним понятия "Bewältigung" (преодоление) [185]. Именно поэтому «coping behavior» некоторыми отечественными педагогами и психологами понимается как «адаптивное поведение» (Л.М. Колпакова, А.А. Цахаева), «совладающее поведение» (Т.Л. Крюкова), «преодолевающее поведение» (Л.И. Анциферова) [10; 104; 111; 232].

Мы в своем исследовании, вслед за А.В. Авериним, Л.И. Анциферовой, А.С. Иванищевой, Е.В. Камневой, М.А. Кленовой, Е.В. Лапкиной, Т.Н. Магерой, И.В. Михеевой, С.К. Нартовой–Бочавер, М.А. Одинцовой, М.В. Силантьевой, М.В.

Тищенко, А.Ш. Широковой и др., будем придерживаться термина «преодолевающее поведение», как способа противодействия, защиты от нежелательного воздействия трудной жизненной ситуации [4; 10; 64; 71; 102; 119; 124; 134; 141; 152; 195; 212; 241].

Понятие «преодолевающее поведение» происходит от английского «to cope» - преодолевать, справляться. Современная действительность достаточно динамична, сложна и противоречива. В таких условиях, человек систематически оказывается в ситуации преодоления препятствий и трудностей, чувствует необходимость в приспособлении к ситуации, находя при этом максимально эффективные направления выходы из проблемной ситуации. В связи с этим, человек осознает необходимость в использовании личностных ресурсов с целью сохранения конкурентоспособности, мобильности, адаптивных возможностей и безопасности [172].

Преодолевающее поведение рассмотрено в работах таких исследователей, как Ф.Е. Василюк, Т.Л. Крюкова, К. Муздыбаев, И.М. Никольская, Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский и др. [29; 111; 138; 145; 198; 248].

К. Муздыбаева отмечает, что преодоление - это всегда изменяющийся процесс. Изменения зависят от того, какую сферу функционирования личности (поведенческая, когнитивная, эмоциональная) задействует человек для выхода из трудной жизненной ситуации.

Личностные особенности и индивидуальные различия субъектов преодолевающего поведения обуславливают многообразие тактик и стратегий преодоления. В подтверждение данного тезиса, Н.Г. Осухова отмечает, что для анализа процесса преодоления человеком трудной ситуации необходимо обращать особое внимание на личностные структуры, которые определяют установление и регуляцию баланса между характерологическими особенностями и факторами внешней среды [163].

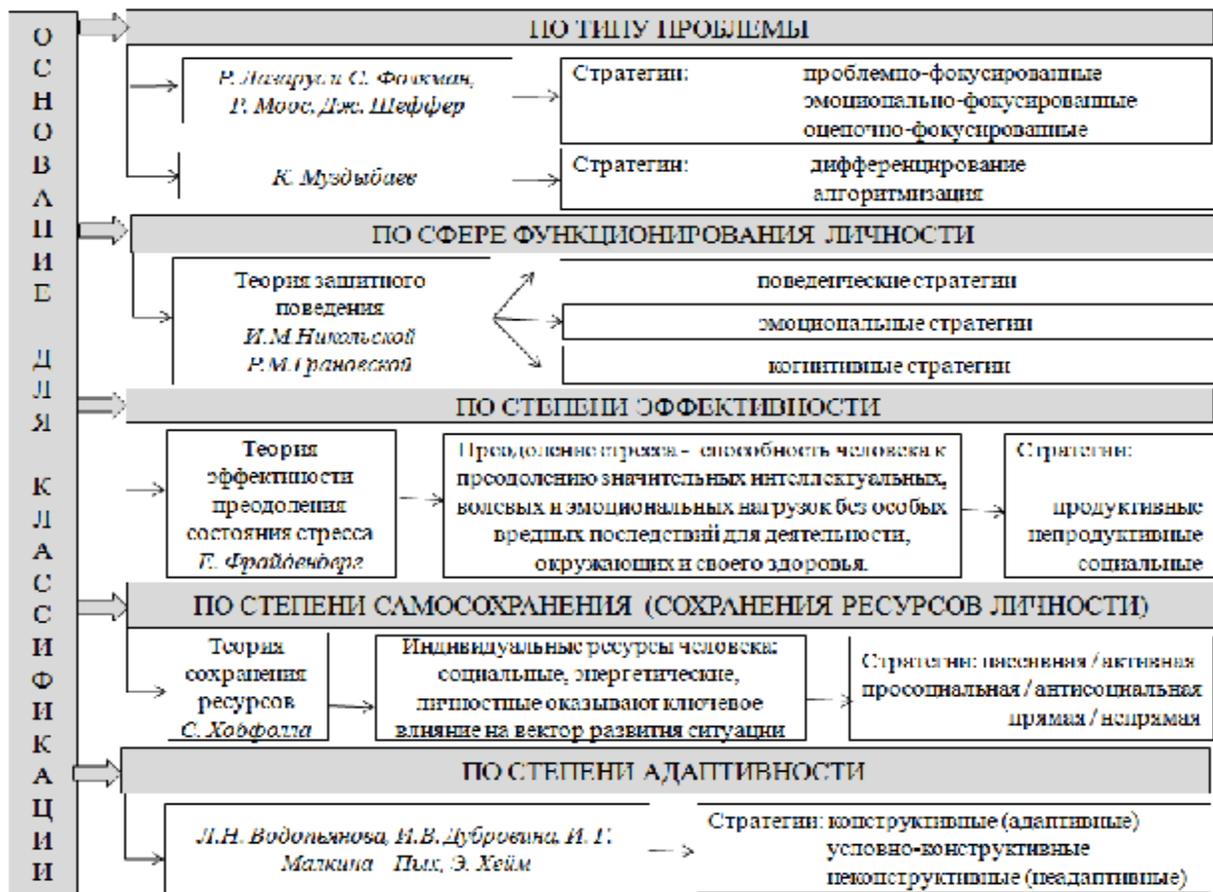
По мнению Т.Л. Крюковой, одного из ведущих отечественных специалистов в этой области, специфика преодолевающего поведения заключается в целенаправленности и осознанности, что позволяет максимально адекватно

использовать личностные ресурсы в соответствующей ситуации [111; 112; 113; 114]. Преодолевающее поведение выстраивается на основе многообразных поведенческих стратегий, закрепленных в практической деятельности.

Надо отметить, что исследователи ещё не пришли к единой классификации стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций, так как интерес к проблеме преодолевающего поведения, как к объекту научного исследования, возник относительно недавно. Кроме того, сказывается сложность самого феномена преодоления трудностей. Для систематизации существующих теорий преодолевающего поведения мы разработали классификационную модель с опорой на основания, которые составляют базу каждой из теорий (Рисунок 2).

Рисунок 2.

Классификационная модель стратегий преодолевающего поведения



По мнению известного американского психолога Рихарда Лазаруса, несмотря на личностную обусловленность и высокий уровень субъективности поведения, можно выделить два основных типа стратегий преодоления:

- первый тип составляют стратегии, ориентированные на максимально эффективное разрешение трудностей (составление плана действий, поиск необходимой информации, обращение за помощью к надежным и авторитетным людям);

- второй тип стратегии преодоления представлен поведением, в основе которого лежат яркие эмоциональные реакции, не поддержанные когнитивной регуляцией (уход от проблемы, стремление забыться, инфантильно-оптимистическое непонимание происходящего, истерики и отказ от общения и поддержки) [117].

К. Муздыбаев в статье «Стратегия совладания с жизненными трудностями» анализирует взгляды зарубежных исследователей на способы преодоления личностью жизненных затруднений и выделяет две группы поведенческих стратегий:

Стратегии дифференцирования (Л. Перлин, К. Шулер) отражают осознание личностью необходимости трансформации взглядов и отношений к проблеме. Данная группа представлена тремя стратегиями:

1) изменение проблемы (работа над изменением условий, которые вызвали проблему);

2) изменение способа видения проблемы (нейтрализация или минимизация стрессора);

3) управление эмоциональным дистрессом (когнитивная регуляция эмоционального состояния) [139].

Стратегии алгоритмизации (Ф. Мосс, И. Шеффер) представлены в виде последовательности из пяти стратегий, использование каждой из которых позволяет перейти на более высокий уровень преодолевающего поведения:

1) оценка ситуации, определение её значимости и возможных последствий;

2) адаптация к ситуации, заключающаяся в её принятии, эмоциональной регуляции поведения и сосредоточении на обдумывании возможных вариантов преодоления;

3) поиск поддержки, обращение за советом к значимым людям;

4) поддержание эмоционального равновесия, управление ощущением безнадежности и гнева;

5) осознанный выбор модели поведения, учитывающий самоанализ, советы близких людей и информацию, полученную в различных источниках.

И.М. Никольская и Р.М. Грановская классифицируют типы защитного поведения на основании сфер функционирования личности: поведенческая, эмоциональная, познавательная [145; 146].

Поведенческие стратегии проявляются при смене видов деятельности или приобретении личностью нового социального статуса, в активном поиске поддержки со стороны значимых людей, а также в желании отстраниться от проблемной ситуации.

Эмоциональные стратегии проявляются в виде субъективных оценок трудной жизненной ситуации, которые приводят либо к обретению внутреннего баланса и равновесия, либо к эмоциональной нестабильности: переход от злости и раздражения к самообвинению или перекладыванию ответственности за случившееся на кого-то другого.

Когнитивные стратегии применяются как стратегии обработки информации. Авторы называют эти стратегии наиболее продуктивными и свойственными только «эмоционально зрелому» человеку. При этом используются следующие способы преодоления проблемы: поиск причины возникших трудностей; анализ разнообразных источников информации; взвешивание возможных последствий; вычленение возможностей, которые дает даже трудная жизненная ситуация. Именно когнитивные стратегии представляются авторам наиболее продуктивными, так как приводят к личностному росту и приобретению опыта конструктивного преодоления.

Действия, предпринимаемые человеком для преодоления стрессовой ситуации, Е. Фрайденберг объединяет в три категории, в рамках которых выделяются конкретные стратегии:

1. Продуктивные стратегии: концентрация на разрешении трудности; тщательное обдумывание плана преодоления трудности и его воплощение; поиск положительных сторон ситуации.

2. Непродуктивные стратегии: паника; преуменьшение ситуации; избегание проблемы; вымещение эмоций на окружающих; замкнутость; уклонение от преодоления; самообвинение.

3. Социальные стратегии: поиски союзников; обращение за советом к близким или профессионалу; поиск одобрения [254].

Автор указывает на то, что «высокий уровень развития эмоционального интеллекта способствует эффективному преодолению стресса». Таким образом, чем эффективнее человек работает со своими эмоциями и ищет максимально приемлемые способы изменения ситуации, тем более рациональные стратегии преодоления жизненной проблемы он выбирает.

Профессор Rush University Medical Center С. Хобфолл в своей теории сохранения ресурсов предполагает, что на поведение человека в трудной жизненной ситуации влияет то, что имеет для него особую ценность (личностные и средовые ресурсы) [257]. Ресурсы автор разделяет на четыре категории: материальные (заработная плата, недвижимость и др.); нематериальные (жизненные принципы, позиции, взгляды и др.); социальные (семья, коллеги, родственники и др.); личностные (самооценка, хобби, увлечения, индивидуальный опыт и др.). Человек, способный, утратив один из ресурсов, возместить его другими, демонстрирует наличие конструктивных поведенческих стратегий. Неконструктивное же поведение проявляется в неверном распределении ресурсов, что приводит в стрессовым реакциям и негативно сказывается на психическом и физиологическом здоровье.

Среди всевозможных стилей, моделей и способов поведения личности в трудной жизненной ситуации М.К. Тетуева, Л.С. Биджиева выделяют два блока стратегий: конструктивные и неконструктивные [211].

Конструктивные поведенческие стратегии представлены многообразием эффективных способов выхода из трудной ситуации:

- самостоятельное разрешение проблемы (составление плана, поиск и устранение причин затруднения);

- опосредованное разрешение проблемы (поиск опоры, сочувствия, помощи и поддержки от окружающих, привлечение близких людей или профессионалов к выходу из проблемы);

- выработка различных вариантов преодоления трудностей и выбор наиболее оптимального (обдумывание, сосредоточение на проблеме, комплексный анализ ситуации);

- коррекция восприятия возникшей проблемы (альтернативный взгляд на трудности, поиск положительных сторон, оценка возможностей получения опыта).

Неконструктивные стратегии поведения, усугубляющие ситуацию:

- искажение информации (самообман, недооценка угроз, создание видимости благополучия);

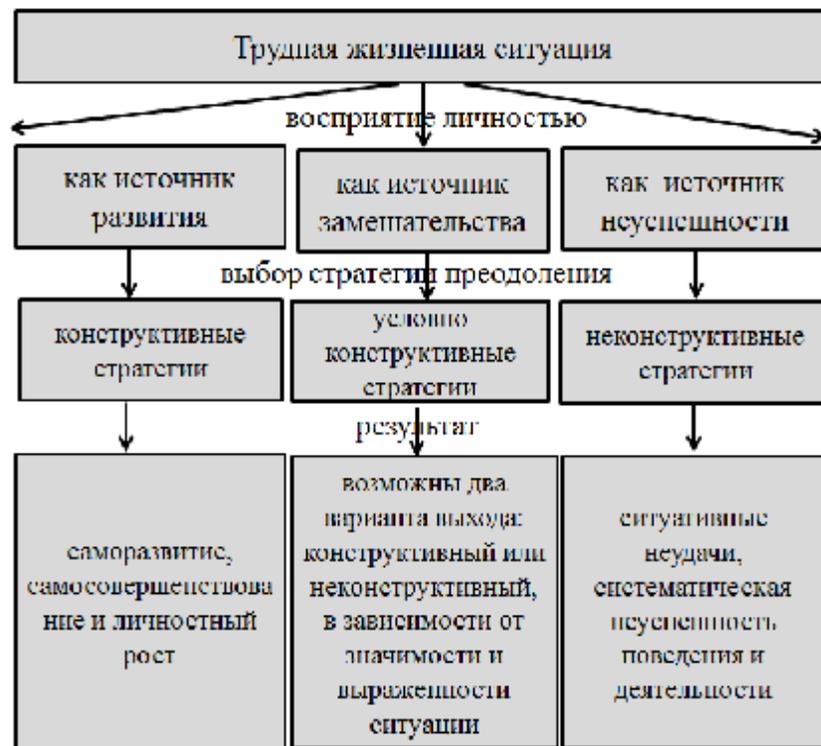
- импульсивность, низкий уровень волевой регуляции, поведенческие паттерны, не соответствующие ситуации.

Изучение и анализ научных источников позволили нам сделать вывод о многообразии способов поведения человека в трудных жизненных ситуациях, которые рядом исследователей (Л.Н. Водопьянова, И.В. Дубровина, Э. Хейм и др.) объединяются в три большие группы: конструктивные (адаптивные), условно конструктивные (относительно адаптивные), неконструктивные (неадаптивные), и составить их классификацию (Рисунок 3) [31; 179; 256].

Благодаря использованию конструктивных стратегий, трудная жизненная ситуация может быть трансформирована в опыт субъекта, что повышает адаптивные способности личности.

Условно конструктивные стратегии предполагают различные варианты конструктивности преодоления трудной жизненной ситуации, в зависимости от значимости и выраженности ситуации. Поведение личности в рамках данных стратегий характеризуется стремлением к временному отказу от решения проблемы, передачей ответственности, снятием напряжения и др.

Виды стратегий преодоления трудной жизненной ситуации по степени их адаптивных возможностей



Неконструктивные стратегии приводят к фиксации деструктивных поведенческих моделей, не способствующих эффективному преодолению жизненных трудностей, способны вызывать искажения в личностном развитии и нарушать психическое здоровье. Неконструктивные стратегии приводят к ситуативным неудачам и непродуктивности деятельности.

В контексте рассмотрения проблемы нашего исследования в данной части работы необходимо определиться с понятием «молодежь».

Уникальные черты молодежи, как особой категории, были рассмотрены в трудах исследователей различных исторических периодов. Так, Карл Маннгейм, немецкий и британский философ и социолог, первым обратил внимание на особую роль данной группы в общественной жизни [127]. Автор охарактеризовал молодёжь, как специфическую социальную группу, которая обладает необходимыми ресурсами для продуктивной адаптации к резко изменяющимся социальным условиям.

Основную функцию молодёжи К. Маннгейм видел в посредничестве между старшим и младшим поколениями. Молодые люди рассматриваются как «чистый лист», готовый к любому начинанию [127].

Доктор философских наук С.Н. Иконникова предлагает определение, в котором прослеживается влияние классового подхода: молодёжь - социально-демографическая группа, состоящая из людей в возрасте от 16 до 30 лет. Автор утверждает, что молодёжь имеет смысл классифицировать в соответствии с социальным положением, ролью в общественной жизни, мировоззрением, духовными ориентирами, интересами, ценностями, социально-психологическими особенностями [67].

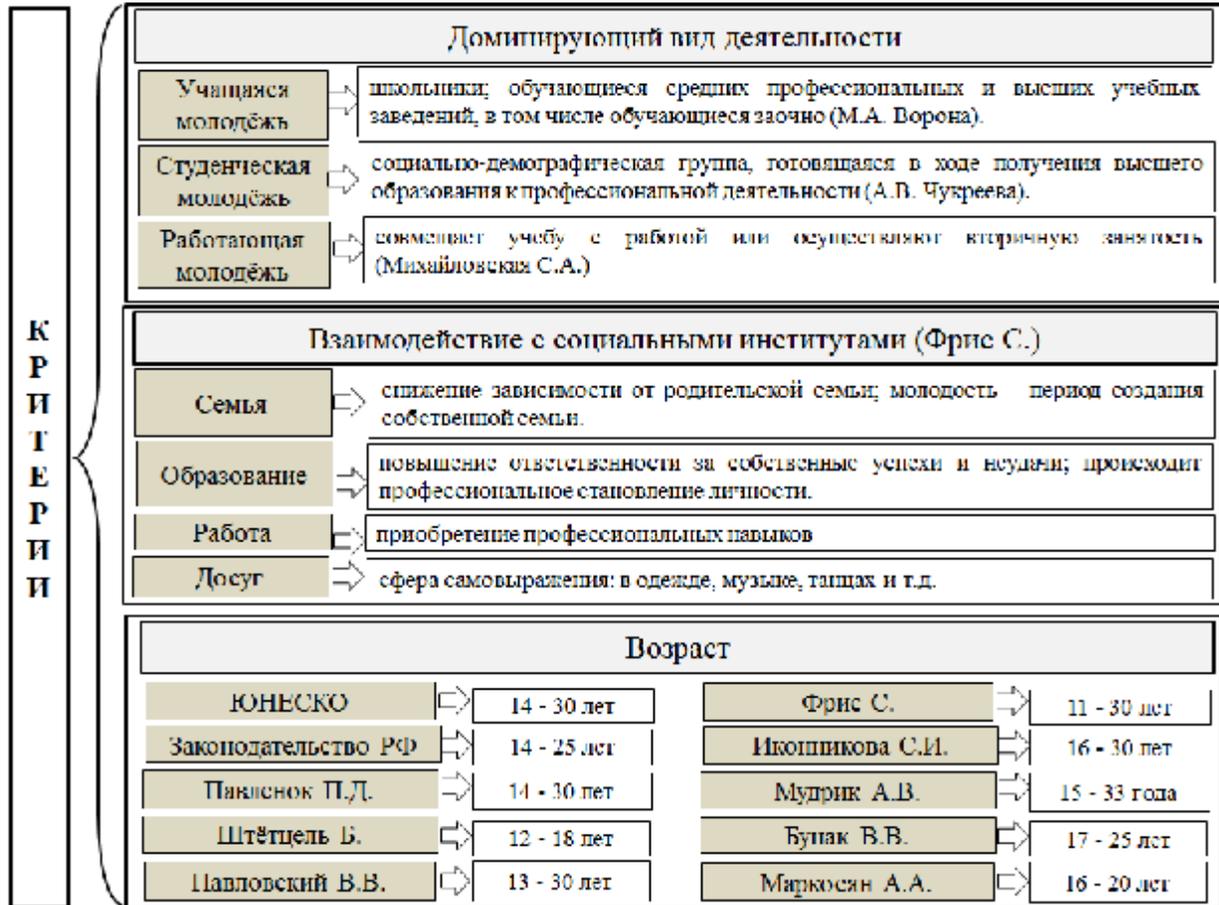
В.И. Добрынина, давая определение понятия «молодёжь» акцентирует внимание на ряде критериев: психофизиологические, экономические и социальные. Молодёжь становится на путь материальной независимости и самостоятельности, в связи с чем автор определяет её как наиболее мобильную, энергичную и деятельную часть общества [179].

В предложенной ЮНЕСКО «Оперативной стратегии в отношении молодёжи на 2014 - 2021 г.г.»: молодёжь определяется как особая возрастная группа населения в возрасте 14–30 лет; являющаяся объектом национально-государственных интересов, так как рассматривается как стратегический ресурс развивающегося общества [159].

Как показывает анализ научной литературы, авторы сходятся во мнении, что молодёжь – это большая социальная группа, но выделяют различные критерии, по которым личность может быть отнесена именно к этой группе: доминирующий вид деятельности (М.А. Ворона, С.А. Михайловская, О.В. Хамчук); взаимодействие с социальными институтами (С. Фрис); возраст (С.И. Иконникова, П.Д. Павленок) [32; 67; 133; 207; 227; 253].

Изучение мотивов занятости, положения на рынке труда, социальных и культурных ценностных ориентаций современной молодёжи позволило построить критериальную модель, отражающую признаки выделения социальной группы «молодёжь» (Рисунок 4).

Критериальная модель выделения социальной группы «молодёжь»



Первый критерий выделения социальной группы «молодёжь» – доминирующий вид деятельности. Отечественные социологи выделяют три подгруппы: обучающиеся, студенческая и работающая молодёжь. Так, М.А. Ворона относит к этой категории школьников; обучающиеся колледжей, техникумов, институтов и университетов (очной и заочной форм) [32]. О.В. Хамчук называет студенческую молодежь уникальной социально-демографической группой, которая, получая высшее образование, готовится к труду [227]. С.А. Михайловская определяет работающую молодёжь как людей, совмещающих учебную деятельность с трудовой [133].

Второй критерий выделения социальной группы «молодёжь» – взаимодействие с социальными институтами. Американский социолог С. Фрис выделяет ряд характеристик данной социальной группы и предлагает

рассматривать молодёжь в терминах «зависимость» и «независимость» [253]. Молодёжь, по определению С. Фриса, характеризуется меньшей степенью зависимости от родительской семьи, а также входит в период создания собственной. В сфере образования молодой человек совершает целенаправленное движение к независимости, повышается степень его ответственности за собственные успехи и неудачи. Процесс достижения желаемого социального статуса происходит в сфере трудовой деятельности, молодые люди социализируются и приобретают рабочие навыки. Сфера досуга является еще одним важным аспектом перехода к взрослости (именно в этой сфере, благодаря её неформальности, молодой человек получает свободу в выборе занятия, хобби, стиля одежды и др.).

Возраст – третий критерий, на основании которого исследователи определяют «молодёжь». Так, В.В. Павловский выделяет 4 подгруппы: старший школьный период (13-17 лет); этап гражданского становления (17-21 год); первый молодой гражданский возраст (21-26 лет); второй молодой гражданский возраст (26-30 лет) [165].

Анализируя особенности процесса социализации молодёжи, А.В. Мудрик выделяет три возрастные подгруппы: 15 – 17 лет – ранняя юность, 18 – 23 года – юность, 23 – 33 года – молодость [137].

В.В. Бунак классифицирует данную возрастную группу с учетом гендерного аспекта и отмечает, что подростковый возраст для мальчиков определяется 13 – 17 годами, для девочек – 12 – 16-17 годами [25]. Юношами автор называет мужчин от 17 до 20-25 лет и женщин от 17 до 20 лет. Взрослый возраст варьируется от 25 – 35 до 35-45 лет у мужчин и от 20 – 30 до 30 – 40 лет у женщин.

А.А. Маркосян с антропологической позиции определяет две возрастные группы: подростковый возраст (мальчики от 13 до 16 лет; девочки от 12 до 15 лет) и юношеский возраст (юноши от 17 до 21 года; девушки от 16 до 20 лет) [128].

Б. Штётцель выделяет два периода молодости: от 12 до 15 лет и от 15 до 18 лет. В этом возрасте закрепление индивидуальной структуры личности,

самосознания и веры в собственные силы, приобретение чувства ответственности и духовной свободы [243].

Исследователи единодушны в том, что установление возрастных рамок молодёжного возраста происходит исходя из времени начала и завершения формирования мировоззрения и самосознания личности.

Приоритетное стремление молодежи заключается в получении высшего образования. В современных условиях знания являются той базой, которая позволит молодому поколению реализовать свои жизненные планы. Именно поэтому изучение такой социально-значимой группы как студенческая молодежь представляется особенно актуальным [183].

Ряд исследователей относит студенчество к интеллигенции (А.С. Изгоев), иные считают студентов - своеобразной прединтеллигенцией (С.Н. Иконникова, В.Т. Лисовский), другие - выделяют студенчество как социальную прослойку (Н.Я. Олесич), А.Н. Семашко определяет студенчество как маргинальную, переходную общественную группу [66; 97; 121; 156; 187].

О.И. Соломин отмечает, что с появлением первых университетов в Европе в XII веке появилась такая социальная группа как студенчество [205]. Студенчество не было однородным в возрастном и социальном смысле. Развитие капитализма и повышение социальной значимости высшего образования сделало роль студенчества в общественной жизни более значительной. Студенчество традиционно составляло многочисленную социальную группу, являющуюся источником воспроизводства профессионалов с высокой квалификацией. Именно благодаря высокому уровню образованности студенчество отличается высокой политической активностью и весомая роль в социально-культурной жизни большинства стран.

Социологи Б. Рубин и Ю. Колесников определяют студенчество как мобильную социальную группу, являющуюся объектом производства [184]. Именно благодаря высокому уровню образования, профессиональной подготовке, отвечающей актуальным требованиям времени, студенты выступают в качестве ведущего ресурса материальной и духовной жизни общества.

Резюмируя, можно сказать, что студенчество объединяет молодых людей с конкретными социально-ценными целями и стремлениями. Анализ научных исследований по рассматриваемой проблеме позволил нам составить характеристику социально-психологических свойств студенческого возраста. В связи с этим, считаем нужным выделить специфические черты, присущие данной социальной категории:

- студенчество включено в более обширную социально-демографическую группу – молодёжь, однако четко дифференцировано по характеру труда, заключающемуся в ведущей роли учебной деятельности, а также в присвоении, накоплении и приращении научного знания;

- студенчество можно назвать самодостаточной социальной общностью, так как эта группа объединена сходными интересами, целями, стремлениями и социальными ролями

Ряд исследователей (Р.П. Ефимкина, Т.Л. Крюкова, И.М. Никольская, И.В. Шаповаленко и др.) отмечают, что в период личностно-профессионального самоопределения, происходящего на стадии пробного выбора профессии (15 - 18 лет) и реалистического выбора (18 - 20 лет), молодые люди переживают возрастные кризисы - перехода к юности (1 - 2 курс) и перехода к взрослости (3 - 4 курс) [57; 114; 145; 237].

Рассмотрение студенческого возраста как кризисного редко попадает в поле зрения исследователей, часто кризисность данного возрастного периода и вовсе отрицается. Однако, ряд исследователей всё же анализируют кризис, приходящийся на период студенчества и определяют его по-разному: кризис идентичности и социальной самостоятельности (Э. Эриксон), «встречи со взрослостью» (О.В. Хухлаева), кризис юности (В.И. Слободчиков, О.С. Комиссарова), кризис, связанный с обучением профессии (Ю.П. Поваренков), кризисы профессионального становления (Э.Ф. Зеер) [61; 105; 173; 200; 230; 246].

Типичные возрастные проблемы молодых людей проявляются в осознании нереалистичности жизненных целей и стремлений, в сожалении о выборе неподходящей специальности, в несоответствии ожиданий и реальности. Основная

проблема заключается в самоопределении, формировании мировоззрения и выработке адекватного отношения к социальной реальности.

Для современной социокультурной ситуации характерны как позитивные явления (плюрализм мнений, развитие общественных движений, свободное распространение информации и т.д.), так и процессы, негативно характеризующие социокультурную реальность (безработица, экстремизм, региональные конфликты, массовые миграции и т.д.). В условиях экономической и политической нестабильности, изменчивости рынка труда молодому поколению, и особенно студенческой молодёжи, приходится адаптироваться к быстро меняющимся условиям жизни. Кроме того, возникают трудности в процессе самоопределения и самоактуализации.

По мнению Ф.Е. Василюка, в период вхождения во взрослость (18-25 лет) молодой человек оказывается перед необходимостью разрешать новые задачи и принимать определяющие жизнь решения. Это происходит в условиях современной жизни, предъявляющей постоянно усложняющиеся требования к его способности противостоять разнообразным стрессовым факторам, справляться с трудными жизненными ситуациями [28].

Студенчеству свойственны определенные противоречия, которые в контексте нашего исследования можно рассматривать как трудные жизненные ситуации. Так, И.С. Болотин выделяет ряд противоречий, присущих студенческому возрасту:

1. Рассогласованность между возросшими возможностями молодого человека, которые обусловлены интенсивным физическим и интеллектуальным развитием и недостаточными финансовыми и социальными ресурсами для удовлетворения возросших запросов.

2. Рассогласованность между стремлением к автономности в выборе информации и четко регламентированными методами и средствами профессионального обучения. Наличие такого дидактического противоречия приводит к разочарованию в образовательных результатах.

3. Диссонанс между количеством доступной информации и недостатком свободного времени для обработки поступающей информации [23].

Т.С. Базарова, анализируя социальное самочувствие студентов, отмечает несколько противоречий, присущих современной студенческой молодёжи:

- оптимистичный взгляд в будущее с одной стороны и слабое представление о трудностях, с которыми они могут столкнуться в самостоятельной жизни, с другой;
- ответственное отношение к процессу получения образования и неуверенность в перспективности той специальности, которую молодые люди получают в вузе. [13]

Анализ научных публикаций позволил выделить основные трудные жизненные ситуации, с которыми сталкивается современная студенческая молодёжь (Рисунок 5).

Рисунок 5.

Трудные жизненные ситуации студенческой молодёжи



По утверждению В.А. Анчарской, современная молодёжь испытывает ряд социально-психологических трудностей: психофизиологические проблемы (тревожность, эмоциональная нестабильность и др.); дефекты личностной сферы

(трудности в адекватном восприятии себя, рассогласованность возможностей, ожиданий и желаний и др.); проблемы межличностного взаимодействия (эгоцентризм, стремление к доминированию и автономности и др.) [11]. Как отмечает автор, важнейшими являются проблемы трудоустройства молодёжи, возникающие ввиду смутных представлений о рынке труда, отсутствии опыта профессионального общения и ошибочного представления о гарантиях престижного трудоустройства.

Основные трудности, возникающие у современных студентов на рынке труда, выделяет К.В. Харченко: неспособность студентов применять полученные теоретические знания на практике; неподготовленность студентов к серьезной конкуренции; отсутствие профессионального опыта [228].

Как отмечает автор, переход от учебной к профессиональной деятельности выступает основной объективной трудностью для молодёжи. Ощущение субъективных трудностей может вызвать необходимость выполнять такие важнейшие социальные функции как получение образования, включение в профессиональную деятельность и создание семьи.

К группе социально - бытовых трудностей современной молодёжи мы отнесли проблемы в сфере досуга. В своем исследовании, проведенном в 2013 году, Г.А. Опарин, проанализировав интересы и склонности современной молодёжи в сфере досуга, пришел к выводу, что иерархия интересов молодых людей может быть выстроена следующим образом:

1. духовные интересы (музыка, чтение, выезды на природу);
2. интересы, удовлетворение которых обеспечивает жизнедеятельность людей (спорт, общение с близкими и друзьями);
3. социально-культурные интересы (посещение театров, музеев, кино) [158].

Стоит отметить, что в современных условиях возникает рассогласованность между ожиданиями и реальностью, приводящая к тому, что молодые люди предпочитают дистанцироваться от реальности, перенося общение в виртуальную плоскость (социальные сети, интернет-приложения и др.). Ситуация складывается

таким образом, что именно молодые люди особенно подвержены деструктивному влиянию средств массовой информации.

Еще одним элементом группы социально - бытовых трудностей мы считаем проблемы, возникающие у молодого человека в семье.

Концепция государственной политики в отношении молодой семьи отражает основные направления трудных жизненных ситуаций, возникающих у данной группы населения:

- социально-экономические: жилищное и материальное обеспечение, трудоустройство;

- социально-психологические трудности: смена социальных ролей, адаптация молодых людей друг к другу, к новым родственникам и др. [80].

Ряд исследователей (А.Г. Вишневский, Н.Ю. Синягина и др.) при рассмотрении наиболее важных трудностей молодой семьи анализирует группу социально-бытовых трудностей: хозяйственно-бытовые трудности, сложности в воспитании детей, проблемы досуга и др. [197; 245].

Степень участия личности – основание для классификации трудных жизненных ситуаций, предложенное Е.В. Битюцкой:

- Объективные трудные жизненные ситуации – события, которые возникают спонтанно, оказать на них влияние личности сложно, эти факторы вызывают внутренний дисбаланс, неконструктивное поведение в таких ситуациях приводит к значительному осложнению положения человека (болезнь, сиротство и др.);

- Субъективные трудные жизненные ситуации – условия, в которых достижение цели возможно при активном участии субъекта, способствует этому позитивный опыт преодоления подобных трудностей (например, трудности в трудоустройстве, личные проблемы, стресс на экзамене и др.) [17; 112].

- Объективные трудные жизненные ситуации, возникающие по субъективным причинам – ситуации, возникающие в ответ на действия личности.

На рубеже XX-XXI вв. молодое поколение нашей страны оказалось в трудной ситуации. Социально-экономическая и политическая нестабильность в обществе, переоценка ценностей и нравственных идеалов, радикальное изменение способа

включения молодых людей в систему взаимодействия с институтами социализации – семьей, группой сверстников, учебными коллективами, НКО, СМИ, учебными заведениями – все это, несомненно, создаёт для молодежи возможность возникновения жизненных трудностей. Для внутреннего соответствия современным реалиям личности необходимо мобильно изменяться и быть способной эффективно влиять на социальную среду.

В современных научных работах широко исследуются проблемы: педагогического сопровождения подростков в процессе преодоления трудных школьных ситуаций (Н.В. Останина); становление эффективных стратегий преодоления студентом психологических барьеров в учебной деятельности (Н.В. Дроздова); преодоления трудных жизненных ситуаций младшими школьниками (Е.Г. Суркова), проводятся исследования студенческой молодёжи как особой социальной группы [51; 162; 209]. В то же время недостаточно исследований, посвященных проблеме преодоления студентами трудных жизненных ситуаций. На наш взгляд, именно изучение механизмов, способов и средств, к которым прибегает молодой человек для преодоления возникающих трудностей, заслуживает особого внимания.

К ведущим реакциям молодого человека на трудные ситуации Е.Н. Туманова относит: достижение, противодействие, оппозиция, приспособление к требованиям ситуации и потребность окружения, а также поиск и поддержка социальных контактов [214].

Также Е.Н. Туманова отмечает, что молодёжи иногда свойственно прибегать к аддиктивным стратегиям преодоления. Такие стратегии часто используются для ухода от проблем путем изменения психосоматического состояния, создающего ощущение благополучия и внутреннего баланса. К выбору таких стратегий склонны молодые люди, испытывающие социальные трудности: отсутствие авторитета в коллективе, финансовые трудности, отсутствие социальной поддержки и др.

Аддиктивное поведение крайне неэффективно ввиду видимости терапевтического эффекта, необходимости повторения аддикции, что приводит к

потере автономности и влечет прочие формы зависимости. Такое поведение провоцирует усугубление проблемы и способствует общей дезорганизации.

И.В. Дубровина отмечает, что неконструктивными стратегиями стоит считать дистанцирование и избегание. Фиксация деструктивных моделей поведения, по мнению автора, не приводит к развитию личности, а лишь усугубляет трудную ситуацию и снижает продуктивность деятельности [179].

Конструктивные стратегии преодоления, напротив, выдают успешного человека. К таким поведенческим стратегиям И.В. Дубровина относит взаимодействие с продуктами человеческого творчества (чтение, посещение театров и музеев) или творческое самовыражение (стендовый моделизм, танцы, вязание и т.п.). По мнению автора, доверительное общение, рефлексия и наличие глубоких эмоциональных связей делает процесс преодоления трудностей эффективнее.

И.В. Дубровина подчеркивает, что в период молодости под воздействием трудных жизненных ситуаций могут быть сформированы различные поведенческие модели [179].

Поведенческая модель, признанная неуспешной, – зависимость. Возникает в результате параллельного развития двух поведенческих стратегий: поиск социальной поддержки и избегания. В результате формируется конформная, инфантильная личность, перекладывающая ответственность за принятие решений на других.

И.В. Дубровина отмечает, что такие стратегии, как «поиск поддержки» и «самостоятельное разрешение проблем» могут рассматриваться как показатель наличия адаптивной поведенческой модели. В случае их преобладания, личность проявляет инициативность, способность к оказанию социальной поддержки.

Таким образом, актуализируется необходимость разработки и апробации профилактических, коррекционных и развивающих программ, нацеленных на стимуляцию молодых людей на овладение конструктивными стратегиями преодоления трудных ситуаций. Для решения этой задачи разрабатываются превентивные программы, направленные на развитие у молодых людей стремления

и навыков конструктивно преодолевать жизненные трудности. Ключевым фактором продуктивного обучения молодежи преодолению трудных ситуаций выступает деятельная поддержка и помощь со стороны старших в регуляции эмоциональных состояний и снятии напряжения.

Выбор студенческой молодёжью конкретной стратегии преодоления трудной жизненной ситуации зависит от типологии жизненных трудностей (данное обстоятельство не оказывает влияния на степень адаптивности стратегии) и может происходить в поведенческой, когнитивной и эмоциональной плоскостях (Таблица 1) [48; 51; 71; 90; 93; 96; 124; 139; 152; 181; 182].

Таблица 1.

Стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций студенческой
молодёжью

Типология трудных жизненных ситуаций	Стратегии преодоления (по сфере психической деятельности)	Степень адаптивности стратегии		
		Конструктивные	Условно конструктивные	Неконструктивные
Объективные	Когнитивные	- приращение смысла; - замещение; - тщательное обдумывание; - самоконтроль.	- игнорирование; - религиозность; - самоодобрение.	- смирение; - растерянность.
Субъективные	Эмоциональные	- оптимизм; - самоконтроль; позитивная самомотивация; - положительная переоценка.	- стремление избежать неудачи; - самообвинение	- протест; - покорность; - подавление эмоций; - агрессивность; - жалость к себе.
Объективные, возникающие по субъективным причинам	Поведенческие	- альтруизм; - сотрудничество - вступление в социальный контакт.	- поиск социальной поддержки; - компенсация; - избегание решительных действий.	- избегание; - отступление; - социальная замкнутость; - асоциальные действия; - конфронтация.

Сущность конструктивных стратегий состоит в том, что они способствуют овладению молодыми людьми трудной жизненной ситуацией, т.е. позволяют успешно и эффективно преодолевать возникающие трудности, что увеличивает

адаптивные возможности личности, формирует социальный опыт, увеличивает эффективность и успешность социального функционирования.

Для условно конструктивных стратегий характерны различные варианты конструктивности преодоления студенческой молодёжью трудных жизненных ситуаций. Успешность - неуспешность условно конструктивных стратегий зависит от значимости и выраженности сложившейся ситуации.

Неконструктивные стратегии создают видимость преодоления трудностей, в действительности же, такое поведение лишь усугубляет ситуацию и усиливает её деструктивное влияние на личность. Трудная жизненная ситуация воспринимается студентами как источник неуспешности в дальнейшем.

Итак, резюмируя содержание данной части нашего исследования и подводя итог теоретическому изучению проблемы, связанной с определением понятия «конструктивные стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций», мы обозначили концептуальные научные положения, которые явились исходными и составили методологическую основу дальнейшего исследования.

Под трудной жизненной ситуацией мы понимаем комплекс обстоятельств и условий, выходящих за рамки комфортных для человека, препятствующих полноценному функционированию личности на конкретном жизненном этапе; такую ситуацию возможно решить только при помощи отработанных поведенческих стратегий.

Трудная жизненная ситуация, на наш взгляд, характеризуется следующими признаками:

- возникает в случае несоответствия фактических способностей желаемому уровню реализации своих целей;
- предъявляет к людям требования, превышающие их физические, эмоциональные и когнитивные возможности;
- нарушает или грозит нарушить возможности нормального социального функционирования личности;
- препятствует реализации важных жизненных целей;
- вызывает трудности в преодолении с помощью привычных средств;

- стимулирует активность личности и ставит перед необходимостью преобразования ситуации;

- предполагает неопределённость перспектив развития.

К содержательным аспектам трудной жизненной ситуации могут быть отнесены: составные элементы ситуации - участники и их деятельность, временные и пространственные условия ситуации, переживание и интерпретация ситуации её участниками; факторы – поведенческий, когнитивный, витальный, экзистенциальный, вероятностно-прогностический; факторы, влияющие на восприятие трудной жизненной ситуации – пол, возраст, социально-групповая принадлежность, личностный опыт, психофизиологическое состояние личности.

Целесообразно выделить уровни сложности трудной жизненной ситуации:

- умеренный (низкий, базовый, стандартный, легкий, слабовыраженный, минимальный) уровень – человек самостоятельно справляется с возникающими проблемами, демонстрирует гибкость поведения, но при этом ощущает сужение спектра возможностей для их решения;

- обостренный (напряженный, средний, недостаточно выраженный, нормальный, медиальный) уровень – возникает необходимость отказаться от привычных способов решения проблемы, происходит нарушение адаптации, человек повторяет неконструктивные паттерны поведения;

- пиковый (высокий, избыточный, предельный, повышенный, остро- сильно-выраженный, сложный, максимальный) уровень – человек чувствует неспособность справиться с повышенной нагрузкой самостоятельно, поведение становится разрушительным.

На наш взгляд, необходимо также обозначить фазы возможного развития трудной жизненной ситуации, в случае, если человек не предпринимает действий для её преодоления:

- фаза неопределенности – состояние растерянности при изменении привычного уклада жизни, страх перед возможным усугублением ситуации;

- фаза деструкции - дефицит активности, целей, интересов, снижается количество и качество ресурсов для противостояния ситуации;

- фаза приспособления - состояние, в котором человек «сживается» с возникшими трудностями, считает происходящее нормальным, прекращает попытки по разрешению трудной жизненной ситуации.

Основаниями для классификации стратегий преодоления трудной жизненной ситуации могут выступать: тип проблемы, сфера функционирования личности, степень эффективности, степень самосохранения, степень адаптивности. Исходя из предмета нашего исследования, классификация стратегий преодоления трудной жизненной ситуации по степени адаптивности представляется наиболее значимой для нашей работы. Способы поведения человека в трудных жизненных ситуациях по степени адаптивности объединяются в три большие группы: конструктивные, условно конструктивные и неконструктивные стратегии.

Основу для выделения социальной группы «молодёжь» может составлять ряд признаков: возраст, доминирующий вид деятельности, взаимодействие с социальными институтами. Наиболее значимой для нашего исследования является классификация, основанная на определении ведущего вида деятельности молодёжи, в частности, выделение такой социальной группы как студенческая молодёжь.

Уникальными чертами студенческой молодёжи выступают:

- синхронное накопление социального опыта и получение образования;
- эмоциональная и когнитивная готовность к завершению формирования жизненных планов, идеалов, моральных и этических ориентиров;
- построение продолжительной жизненной модели;
- ориентация на участие в социально-ценной деятельности;
- стремление к новому, прогрессивному, плюрализм;
- относительный недостаток эмпирической составляющей, ориентация на будущие свершения, стремление к общественной справедливости;
- социальные потребности: элитарность, стремление занять высокий социальный статус, восприятие высшего образования как гаранта социальной успешности;

– психологические новообразования: овладение ролью взрослого, включение во все виды социальной активности, ощущение превосходства относительно людей других возрастов, удовлетворение от возросших физических и интеллектуальных возможностей, творческое совершенствование, пик развития познавательных функций, усвоение мужской и женской роли, формирование социальной ответственности, становление интеллектуальной системы, стремление к самореализации, социальная зрелость;

– необходимость овладения социальными статусами и ролями взрослого.

Целесообразно выделить группы основных трудных жизненных ситуаций, с которыми сталкивается современная студенческая молодёжь: социально-психологические трудности; социально-экономические трудности; трудности социализации; социально - бытовые трудности.

По нашему мнению, ориентация молодых людей на овладение конструктивными поведенческими стратегиями решила бы ряд проблем, связанных с жизненным самоопределением и формированием мировоззрения, что, в свою очередь, повысит эффективность учебной и внеучебной деятельности молодёжи и положительно скажется на развитии таких социально-значимых качеств, как ответственность, активность, целеустремленность, отзывчивость и стрессоустойчивость.

1.2. Педагогический потенциал волонтерской деятельности в обучении студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций

Актуальные общественные реалии, такие как динамичное развитие информационного поля, технические инновации, расширение коммуникационных процессов и преобразование традиционных социальных институтов ставят перед личностью целую серию адаптационных задач. В обозначенных условиях возникают трудности объективного и субъективного характера, связанные с необходимостью формирования и развития таких личностных новообразований, которые позволят максимально эффективно отвечать на вызовы современной социальной ситуации. Такие требования предъявляются к любому человеку, независимо от пола, возраста, социального статуса и положения в обществе. Однако, студенческая молодёжь испытывает особенно острую потребность в соответствии социальным ожиданиям. Происходит это ввиду особого социального функционала лиц, относящихся именно к этой возрастной категории. Студенческая молодёжь, с одной стороны обладает широким спектром социальных возможностей – мобильность, социальная активность, образованность, с другой стороны, данная группа испытывает целую серию трудностей: психологические, экономические, бытовые. Следовательно, мотивация молодых людей на овладение конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций позволит им более комфортно чувствовать себя в условиях современной действительности и максимально продуктивно реализовывать свои способности на благо общества.

Процесс овладения конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций происходит под влиянием целого комплекса факторов.

Понятие «фактор» определено в «Словаре по социальной педагогике» как одна или комплекс причин любого явления, условие протекания процесса [201].

По определению И.Я. Лернера и И.К. Журавлева, «фактор» - причина, побуждение, критерий, базис, определяющий характеристики процесса, явления, деятельности [204].

Таким образом, определение понятия «фактор», представленное в научной и справочной литературе, не имеет значительных различий, а лишь взаимодополняется. В нашем исследовании фактор овладения конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций определяется как движущая сила (воздействие на человека со стороны внешней и внутренней среды), определяющая выбор конкретной стратегии преодоления.

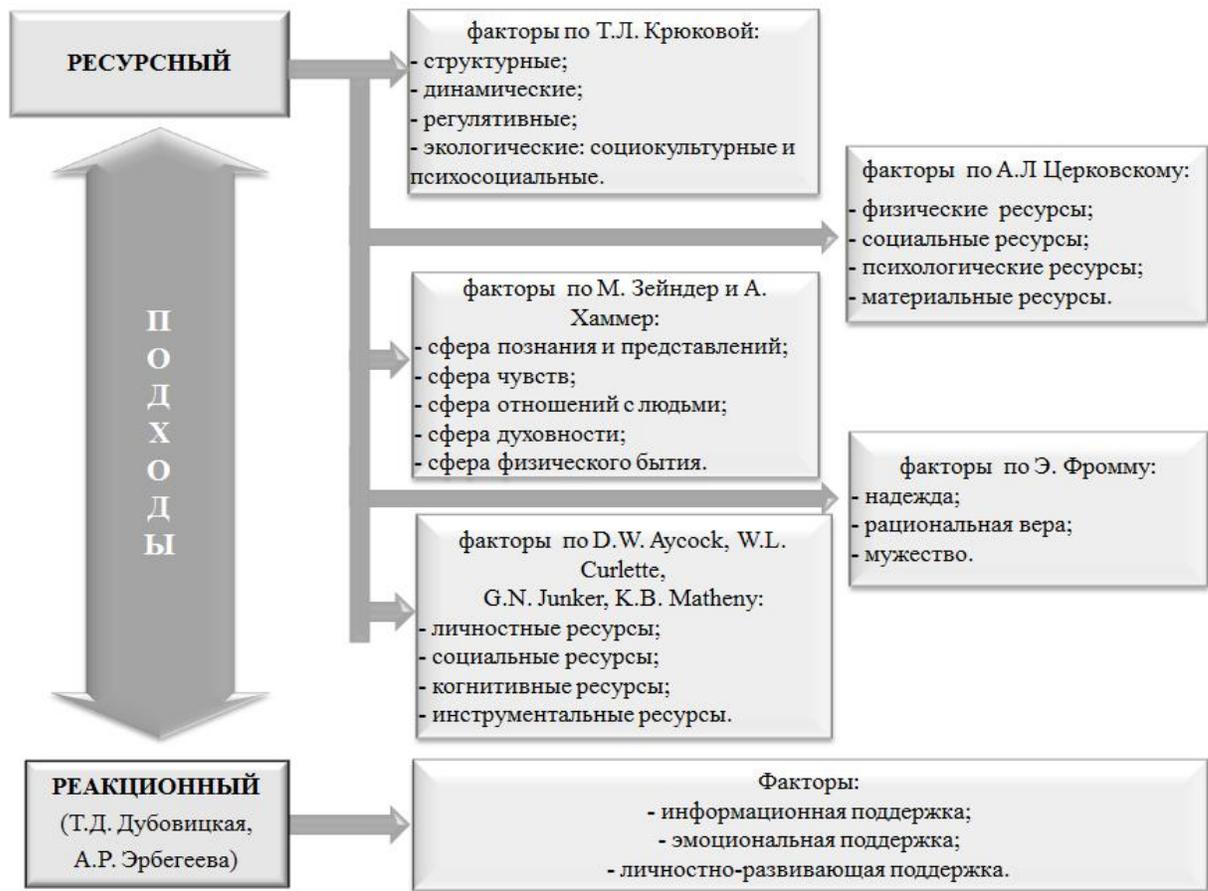
Благодаря анализу психолого-педагогических исследований (С.Гиллиган, Т.Д. Дубовицкая, М. Зейндер, Д. Навон, А. Хаммер, С. Хобфолл, А.Л. Церковский и др.), мы обнаружили два подхода к выделению факторов, оказывающих влияние на выбор личностью стратегии преодоления трудной жизненной ситуации - реакционный и ресурсный (Рисунок 6) [52; 233; 255; 257; 261; 266].

В контексте рассмотрения реакционного подхода (Т.Д. Дубовицкая, А.Р. Эрбегеева), факторами, определяющими выбор личностью конструктивных стратегий преодоления, выступают различные виды поддержки:

- информационная поддержка (качественное и своевременное осведомление субъекта об особенностях ситуации для более конструктивного её преодоления);
- эмоциональная поддержка (включение в деятельность субъекта факторов, располагающих к расслаблению, комфорту);
- личностно-развивающая поддержка (актуализация, формирование и развитие умений анализировать ситуации, делать аргументированные выводы, осуществлять рефлекссию, готовность контролировать течение ситуации) [53].

Наиболее часто встречающимся и, по нашему мнению, более комплексным является ресурсный подход (С. Гиллиган, М. Зейндер, С.А. Калашникова, Д. Навон, А. Хаммер, А.Л. Церковский, W.L. Curlette, S.E. Hobfoll, K.B. Matheny), акцентирующий внимание на те ресурсы и возможности, которыми располагает личность вне зависимости от ситуации [69; 233; 247; 255; 257; 259; 261; 266].

Подходы к выделению факторов, влияющих на выбор личностью стратегии преодоления трудной жизненной ситуации



Ведущими представителями ресурсного подхода стоит считать американских исследователей W.L. Curlette, K.B. Matheny, разделивших ресурсы личности на несколько групп: «личные, социальные, когнитивные, инструментальные» [259].

С.А. Калашникова, изучая исследования немецкого социолога и психоаналитика Э.Фромма, отмечает, что автор предлагает ряд позитивных факторов: надежда (ожидание позитивного влияния личностных усилий на жизненные трудности, уверенность в лучшем будущем); рациональная вера (ощущение весомости индивидуальных способностей для борьбы с трудностями, готовность применить свои возможности и ресурсы); мужество (стремление активно противостоять негативным факторам) [69].

Анализ факторов, влияющих на выбор стратегии преодоления, отечественные и зарубежные авторы выделяют несколько групп. Дадим характеристику каждой.

Личностными детерминантами копинг-поведения выступают устойчивые формы поведения в трудной жизненной ситуации, обусловленные индивидуальными особенностями личности, опытом и навыками регулирования поведения (Ю.П. Поваренков, И.В. Шагарова) [173; 235].

Ресурсы преодоления связаны с адаптивными способностями личности, именно количеством и качеством этих ресурсов определяется эффективность выхода из трудной ситуации. К. Муздыбаев ресурсы преодоления объединяет в две группы: материальные - объекты, предметы, предоставляющие возможность эффективно влиять на жизненные трудности (денежные средства, недвижимость, техника и др.) и нематериальные – личностные резервы, индивидуально-психологические характеристики, позволяющие преодолевать проблемы (опыт, моральная устойчивость, социальная поддержка, статус и др.) [139].

Исследователи копинг-ресурсов отмечают их разнообразие: средовые, личностные (R.S. Lazarus,); материальные и социальные (S.E. Hobfoll); оптимизм (М. Селигман); жизнестойкость (P.G. Williams, А.Н. Фомина); индивидуальные и социальные (А.Н. Демин, Е.Ю. Кожевникова). Все обозначенные ресурсы способствуют скорейшему выходу из трудной жизненной ситуации с приобретением позитивного опыта совладания [48; 103; 225; 257; 258; 264; 265].

Ресурсы совладания рассматриваются как совокупность личностных и социальных резервов, применяемых личностью в случае возникновения трудной жизненной ситуации. В основе данной группы ресурсов исследователи видят личностные ресурсы, выступающие в качестве условия продуктивного совладания - навыки конструктивного преодоления трудностей, стрессоустойчивости, поддержка авторитетных и опытных людей, стремление выйти из трудной ситуации с минимальными потерями (Е.А. Анненкова, И.П. Шкуратова) [242].

Исследователи определяют ряд факторов, которые влияют на личность, оказавшуюся в ситуации, вызвавшей нарушения функционирования организма (физиологические и психологические):

- факторы, вызывающие стресс. Такие факторы связывают с возникновением во внешней или внутренней среде личности обстоятельств, справиться с которыми человек не в состоянии или процесс преодоления требует значительных затрат (Л.М. Емельяненко) [56].

- стресс-факторы. Ситуации, обстоятельства и условия, вносящие дисгармонию во внутренний баланс, провоцирующие сомнения, колебания, подавленность, агрессивность и раздражение. Такие факторы приводят к хаотичности и спонтанности в поведении (Т.Ф. Ефремова) [59].

Для более детального анализа проблемы рассмотрим различные основания для классификации факторов, влияющих на выбор поведенческих стратегий.

М. Зейндер и А. Хаммер предложили разделять ресурсы совладания в соответствии со сферой жизнедеятельности личности:

1) ресурсы области познания – способность постигать смысл процессов, явлений, отношений (интересы, увлечения, интуиция и др.);

2) ресурсы области чувств – комплекс личностных качеств, определяющий остроту ощущений и переживаний (воля, чувство юмора и др.);

3) ресурсы области отношений – социальное окружение, оказывающее деятельную помощь и поддержку в процессе совладания (референтная группа, семья);

4) ресурсы области духовности – совокупность сторон внутреннего мира (вера, духовные ориентиры и идеалы);

5) ресурсы области физического бытия (экология, питание, сон и др.) [266].

Т.Л. Крюкова рассматривает четыре группы факторов преодоления трудной жизненной ситуаций:

- Структурный (личностный) фактор предполагает обусловленность выбора стратегий преодоления возрастными особенностями, образом жизни, родом деятельности и экономическими условиями.

- Динамический (ситуационный) фактор складывается из уникальных особенностей каждой ситуации, а также из оценочных реакций человека. Упор стоит делать на индивидуальный опыт, оценку и анализ ситуации «здесь и сейчас».

- Регулятивный фактор рассматривается как наличие или отсутствие алгоритма поведения в конкретных условиях, определяющий потенциал развития.

- Экологический фактор. Автор выделяет два блока экологических факторов: социокультурные и психосоциальные [111].

Т.Л. Крюкова, анализируя группу социокультурных факторов, акцентирует внимание на том, что их влияние в значительной мере обусловлено субъективными характеристиками. Так, принадлежность к той или иной культуре влияет на уровень осмысления и степень критичности к выбираемой поведенческой стратегии [113].

Психосоциальные факторы рассматриваются как совокупность социальных и психологических воздействий на личность. Согласно Т.Л. Крюковой, стиль поведения, профессиональные и семейные отношения, наличие или отсутствие ряда социальных ролей детерминируют выбор стратегии преодоления [112].

Изучение научных трудов ряда исследователей (Л.И. Анцыферова, Е.П. Белинская, С.А. Богомаз, В.И. Дунай, Т.Л. Крюкова, И.П. Шкуратова, S. Folkman, E. Frydenberg, E. Heim, S.E. Hobfoll, R.S. Lazarus), позволил выделить две группы факторов, влияющих на выбор личностью определённой стратегии преодоления трудной жизненной ситуации по сфере их возникновения - эндогенные и экзогенные (Рисунок 7) [10; 14; 21; 111; 161; 242; 252; 254; 256; 257; 258].

Эндогенные факторы – это комплекс индивидуально-личностных характеристик субъекта, сказывающихся на выборе стратегий преодоления. Необходимо заметить, что именно эндогенные факторы возможно трансформировать и изменять посредством специально организованной коррекционной деятельности.

Мы классифицировали эндогенные факторы по сфере проявления:

- когнитивные: интеллектуальные способности, особенности памяти, внимания, воображения, широта кругозора, познавательные интересы.

- поведенческие: продуктивность деятельности, увлечения, самооффективность;
- эмоциональные: уровень тревожности (ожидания и направленность личности), возбудимость (скорость и сила реакции на стрессоры), эмоциональная устойчивость, эмоциональная лабильность;
- физиологические: пол; возраст; уровень соматического и психического здоровья; физическая активность.

Рисунок 7.

Классификация факторов, влияющих на выбор личностью определённой стратегии преодоления трудной жизненной ситуации



Эндогенные факторы представлены такими характеристиками как особенности темперамента, направленность личности, мотивация достижений, честь, жизнестойкость, стрессоустойчивость, субъективный контроль,

самоотношение, моральная нормативность; волевая регуляция; жизненный опыт; личностные возможности (готовность к контролю, принятию ответственности и др.); состояние здоровья.

Экзогенные факторы – это внешние (социальные) условия, оказывающие влияние на поведение субъекта социального взаимодействия и обуславливающие выбор стратегий преодоления.

В качестве экзогенных мы выделяем следующие факторы: семья; группа сверстников; условия труда и отдыха. В контексте рассмотрения данной группы факторов стоит обратить внимание на образованность, профессиональные стремления, особенности межличностного общения, деловые и профессиональные контакты.

Значимым и актуальным для нашего исследования также представляется анализ роли каждого фактора в выборе именно конструктивных стратегий преодоления. Для определения направленности влияния обозначенных факторов мы предлагаем разделить их еще на две группы: содействующие (мотивирующие) и сдерживающие (демотивирующие), которые представлены на рисунке 7.

Содействующие (мотивирующие) факторы содействуют предпочтению конструктивных стратегий преодоления, при этом трудная жизненная ситуация рассматривается как возможность развития, приобретения опыта и навыков преодоления.

К данной группе могут быть отнесены: социальная поддержка; умение адекватно и своевременно применять индивидуальные возможности; жизнестойкость; целеустремленность; внутренний локус контроля; оптимизм; стремление к саморазвитию; уверенность в собственных силах; вовлеченность (заинтересованность в собственной деятельности); контроль.

К группе сдерживающих (демотивирующих) факторов мы относим факторы, способствующие выбору неконструктивных стратегий преодоления. Это приводит к фиксации способов поведения, вызывающих изменения в личностном развитии, что ведет к ситуативным неудачам и систематической неуспешности поведения и деятельности.

К данной группе могут быть отнесены: неадекватная (излишне высокая или низкая) нагрузка; аддикции различного генеза; заболевания субъекта или членов его семьи; снижение и потеря социальной поддержки; эмоциональная неустойчивость; заниженный или завышенный уровень самооценки; мотивация на избежание неудачи; экстернальный локус контроля; конфликты семье или коллективе; неудовлетворенность жизненными обстоятельствами (чувство одиночества, комплекс неполноценности и др.); низкий уровень удовлетворенности жизнью.

В качестве одного из мотивирующих факторов, способствующих выбору конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций, в нашем исследовании мы будем рассматривать волонтерскую деятельность. По мнению ряда исследователей, данный вид деятельности способствует:

- формированию: положительной мотивации молодёжи на проявление социальной активности (Е.В. Богданова) и гуманистической направленности личности (Л.Е. Сикорская) [18; 192; 193];

- развитию: социальной активности (Е.В. Гревцова); толерантности (Л.Е. Сикорская) [43; 190; 194];

- становлению: личности современного молодого человека (Е.В. Четошников); гражданских качеств личности (А.В. Гололобова); профессиональному становлению (С.А. Маскалянова) [39; 129; 234];

- реализации: инновационного потенциала молодежи (И.В. Самаркина); субъектной активности молодёжи (Н.В. Вязовова) [37; 186].

Кроме того, волонтерскую деятельность рассматривают как воспитательный механизм (Л.В. Болотова, Л.К. Иванова, А.В. Мороз) и в качестве эффективного средства социализации (Н.А. Агеева, Л.Е. Сикорская) [5; 24; 65; 135; 190].

Е.В. Богданова, М.В. Певная, С.В. Тетерский, М.В. Шакурова и др., анализируя педагогический аспект волонтерской деятельности, рассматривают как целенаправленную деятельность по созданию условий для формирования ценностных ориентаций, развития социального опыта и решения возрастных задач ее участников [18; 168; 210; 236].

В современной литературе встречается два термина, обозначающих бескорыстную, добровольную социально-ценную деятельность личности – «волонтерство» и «добровольчество». В данной части работы мы преследуем цель проанализировать синонимичность обозначенных дефиниций.

Обратимся к нормативным документам и рассмотрим приведённые в них определения.

Нормативно-правовым актом, формулирующим общие цели и принципы волонтерской деятельности на международном уровне, является Всеобщая декларация добровольчества, принятая в 2001 году, в соответствии со Всеобщей Декларацией прав человека (1948 г.) и Конвенцией о правах ребенка (1989 г.) волонтерская деятельность в данном акте трактуется как «инструмент социального, культурного, экономического и экологического развития», а добровольчество - как «фундамент гражданского общества», особое внимание акцентируется на его общественной значимости: возможности для любого члена общества воплотить в жизнь стремление к справедливости, заботе о ближнем [34; 35; 106].

Следует отметить, что наиболее полный перечень документов, регулирующих отношения в сфере благотворительности и добровольчества в Российской Федерации, представлен в специальных изданиях – сборниках законодательных и нормативно-правовых актов в сфере добровольчества.

В статье 5 Федерального закона «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» дано следующее определение добровольческой (волонтерской) деятельности – «это форма социального служения, осуществляемая по свободному волеизъявлению граждан, направленная на бескорыстное оказание общественно ценных услуг, содействующая индивидуальному развитию субъекта деятельности» [149].

Как показывает анализ нормативно-правовых актов в сфере добровольчества, особый акцент в них делается на общественной значимости волонтерской деятельности и её направленности на личностный рост и развитие волонтеров.

Согласно словарю В.К. Мюллера, английское слово «volunteer», при переводе на русский язык, может приобретать несколько значений: добровольчество, волонтерство, предлагать свою помощь (услуги), вызваться добровольно [140].

Анализ словарных статей позволяет отметить, что в большей их части понятие «волонтерство» отождествляется с добровольческой деятельностью.

Российские учёные, определяя волонтерство (добровольчество), особое внимание уделяют общественной ценности данного явления для всех субъектов, принимающих участие в этой деятельности. Особое внимание уделяется возможности реализации милосердия и гуманизма добровольцев.

А.В. Беспалько, давая определение волонтерству, обозначает три основных достоинства: это действенное средство улучшения социальной среды; форма проявления социальной активности, инициативности и ответственности; вариант конструктивного и социально-ценного коллективного действия [15].

И.В. Мерсиянова и Л.И. Якобсон обозначают волонтерство как разновидность филантропии, выделяя в структуре этого феномена альтруистическую направленность активности, человеколюбие, проявление милосердия [176].

О.И. Холина анализируя возможности волонтерства отмечает его воспитательный и образовательный потенциал. По мнению автора, добровольческая деятельность позволяет эффективно налаживать социальные контакты, осуществлять профессиональные пробы, реализовывать альтруистические идеи милосердия, продуктивно применять личностные ресурсы и обогащать сферу социальных возможностей [229].

Согласно Л.Е. Сикорской, добровольчество – это средство преумножения гуманистических общественных ценностей: альтруизма, взаимопомощи, сострадания, социальной ответственности, инициативности и равнодушия к проблемам посторонних людей [191].

Л.В. Абдалина называет добровольчество формой социально-значимой, общественно-одобряемой деятельности, выступающей одним из факторов социального, эмоционального и индивидуального развития личности. Участие в

такой деятельности создает возможности для формирования жизненной позиции, мировоззрения и социальных ориентиров [1].

Л.П. Конвисарева говорит о том, что волонтерская деятельность — это тип активности, которая требует объединения социальных усилий для разрешения проблемы или улучшения динамики социальных процессов. Именно такая активность позволяет проявить такие социально ценные качества личности как общительность, открытость, эмпатия, инициативность и ответственность [107].

Е.В. Богданова, анализируя волонтерскую деятельность студенческой молодежи, отмечает её особую роль в формировании конструктивных моделей применения личностных ресурсов именно в молодом возрасте, что определяет векторы дальнейшего позитивного социального развития [18].

Ряд авторов (Абдалина Л.В., Воронцова А.В., Григорьев И.Н., Елеева А.Б., Киселев И.Ю., Менщикова И.Ю.) в основе волонтерства видят безвозмездность, добровольность и направленность на оказание бескорыстной, своевременной и деятельной помощи нуждающимся людям [1; 32; 45; 55; 101; 131].

Федеральный закон от 5 февраля 2018 г. N 15-ФЗ "О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам добровольчества (волонтерства)" определяет правовые основы регулирования отношений в сфере добровольческой деятельности и уравнивает значение терминов «волонтерство» и «добровольчество» [150].

Необходимо отметить, что многие современные российские исследователи данной проблематики (И.Н. Айнутдинов, Е.В. Акимова, Л.В. Вандышева, И.Н. Григорьев, И.Ю. Киселев) также отмечают, что с точки зрения научного осмысления содержания данных дефиниций, понятия «волонтерство» и «добровольчество» стоит рассматривать как синонимы [7; 8; 27; 45; 101].

Вместе с тем, ряд авторов (К. Бидерман, А.Б. Елеева, Е. Неволина) отдает предпочтение термину «добровольчество» как «наиболее близкому российской культуре, имеющему исконно русское происхождение» [16; 55; 142]. Другие (А.А. Кузьминчук, М.В. Певная, и др.) справедливо заявляют, что термин «волонтерство»

имеет «большую международную распространённость» и в своих исследованиях предпочитают использовать данный термин [168; 171].

Зарубежные ученые (U. Beygbeder, P. Dzhordan, M. Haddock, M. Ochman, M. Salamon, S. Sokolowski), давая определение понятию «волонтерство», исходят из добровольности и безвозмездности данного «комплекса мероприятий». Так, например, U. Beygbeder рассматривает волонтерство как бескорыстные, материально не вознаграждаемые услуги, ориентированные на улучшение социальной ситуации [164; 250; 262].

Таким образом, проанализировав взгляды отечественных и зарубежных исследователей на волонтерство (добровольчество), можно выделить основные характеристики данной категории:

- в основе данного явления лежит потребность личности в реализации своих гуманных стремлений, милосердия;
- человек, занимающийся волонтерством, исходит из добровольных и бескорыстных мотивов;
- волонтерство имеет высокую значимость как для благополучателей, так и для самих волонтеров.

Существует многообразие определений понятия «волонтер», «доброволец». Приведем наиболее полные, отражающие, по нашему мнению, специфику деятельности волонтеров (добровольцев):

- доброволец — человек, добровольно принимающий участие в каком-либо деле;
- волонтер — это человек, по личным убеждениям стремящийся принести пользу обществу либо конкретному человеку на альтруистической основе;
- волонтер (доброволец) — это человек, который по собственной инициативе, систематически применяет свои индивидуальные ресурсы (знания, опыт, способности, возможности) для выполнения гражданского долга [36].

В приведенных определениях можно выделить общие основания: общественная значимость; добровольное оказание услуг; бескорытность; стремление человека оказать помощь нуждающимся.

Итак, анализ научной литературы по рассматриваемой проблеме, осуществленный в данной части нашего исследования, позволяет сделать следующий вывод: учитывая, что в законодательных документах, словарных статьях, исследованиях как отечественных, так и зарубежных ученых понятие «волонтерство» отождествляется с добровольческой деятельностью, а также, исходя из функциональных обязанностей добровольца (волонтера), мы в своем исследовании будем рассматривать категории «волонтерство», «добровольчество», и, соответственно, их производные, как синонимы. Оба понятия, по нашему мнению, достаточно полно отражают смысл рассматриваемой деятельности.

Существует достаточно большое разнообразие научных работ, отражающих различные подходы к изучению данного феномена.

О.А. Гордилова в своих работах останавливается на нескольких подходах к исследованию волонтерства:

- социологический подход (волонтерство позволяет выстраивать взаимодействие с социальными институтами и выступает в качестве механизма удовлетворения «потребностей социального организма»);
- педагогический подход (волонтерство является механизмом социализации и воспитания подрастающего поколения);
- социально-технологический подход (волонтерство рассматривается как общественный резерв);
- политологический подход (волонтерство исследуется как механизм формирования гражданственности и социальной ответственности);
- социокультурный подход (исследуются возможности волонтерства для применения социальных навыков, их укрепления и коррекции с целью дальнейшего улучшения социокультурной среды) [41].

Е.В. Богданова рассматривает волонтерство в двух аспектах: социальном и педагогическом. Как отмечает автор, с позиций социального подхода волонтерской деятельности свойственен ряд характеристик:

- данный вид деятельности реализуется личностью добровольно, по собственной инициативе;

- спецификой волонтерства в России является социальная направленность, активность волонтеров «направлена на решение социально значимых проблем»;
- волонтерская деятельность достаточно разнопланова, существует широкий выбор направлений применения волонтерских усилий;
- добровольчество имеет широкий социальный охват (в данной деятельности принимают участие лица любого пола, возраста, национальности, вероисповедания и др.);
- волонтерство ориентировано на достижение двух общественно-значимых целей – деятельность на благо нуждающихся и саморазвитие личности, оказывающей волонтерские услуги [28].

По мнению Е.В. Богдановой, волонтерскую деятельность можно трактовать «как проявление субъектности человека, такой вид деятельности позволяет личности формировать иное отношение к себе, другим людям, действительности» [19].

В рамках педагогического подхода, Е.В. Богданова, опираясь на исследования А.В. Морова, О.В. Решетникова, С.В. Тетерского, А.В. Хухлина и др., заключает, что волонтерскую деятельность можно рассматривать как воспитательное средство, как механизм создания среды, благоприятной для интериоризации просоциальных ценностей, расширения личного опыта и решения адаптационных задач [20; 135; 182; 210; 231].

Наиболее целостно подходы к изучению волонтерства, на наш взгляд, классифицировала М.В. Певная [167]. Автор, проанализировав работы ряда исследователей (Е.С. Азарова, Р.Н. Жаворонков, Г.В. Оленина., Ю.В. Паршина, А.В. Трохина и др.), в которых представлена характеристика волонтерства с позиции различных областей научного знания: философской, исторической, психологической, экономической, педагогической, социологической и правовой, разработала классификацию дисциплинарных и методологических подходов к исследованию волонтерства. Систематизация данных материалов позволила нам представить их в виде таблицы (Таблица 2).

Подходы к определению понятия «волонтерство»

Название подхода	Автор подхода	Содержание подхода
Дисциплинарные подходы		
Философский подход	Г.В. Оленина	Волонтерство рассматривается с точки зрения «целеполагания, смысложизненного поиска» личности, принимающей участие в данном виде деятельности.
Экономический подход	J. Lishman M. Salamon F. Wardell	Волонтерство рассматривается с позиции социально-экономической выгоды для личности и общества.
Правовой подход	Р.Н. Жаворонков Ю.В. Паршина	Рассматриваются нормативно-правовые основы благотворительной деятельности и волонтерства как одной из форм.
Педагогический подход	Л.П. Конвисарева А. В. Моров М.В. Певная Л.Е. Сикорская С. В. Тетерский, А. В. Хухлин,	Волонтерство анализируется с точки зрения его воспитательного потенциала и социализации личности.
Психологический подход	Е.С. Азарова	Основной акцент в рамках данного подхода делается на личности субъекта волонтерской деятельности.
Исторический подход	A. Olivier	Ретроспективный анализ причин возникновения такого явления как «волонтерство», исследование его значения и пользы на различных исторических отрезках.
Социологический подход	М.В. Певная	Волонтерство определяется как «неотъемлемый компонент всей общественной системы», детально изучается данный феномен, анализируется общественное мнение относительно социальной полезности волонтерства.
Методологические подходы		
Системный подход	О.В. Зубкова И.В. Прангишвили Е.Л. Шекова	Изучается вопрос возможности интеграции волонтерства в систему образования и подготовки профессиональных кадров.
Социокультурный подход	А.В. Трохина	Волонтерство выступает действенным механизмом создания атмосферы доверия регулирования социокультурной ситуации.
Аксиологический подход	Т.И. Морозова, А.В. Стагнеева	Волонтерство рассматривается с двух сторон: волонтерство как ценность и ценностные ориентации, формирующиеся в процессе участия в данном виде деятельности.
Институциональный подход	М.И. Васильковская В.Д. Пономарев	Анализируя волонтерство, выделяет в нем ряд элементов, позволяющих назвать его полноценным институтом общества.

Деятельностный подход	М.В. Певная	Исследование волонтерства как целостной системы (влияние на общество, потенциал применения, обусловленность).
Общностный подход	Г.Е. Зборовский	Изучаются ресурсы волонтерства как общности и возможности применения этих ресурсов в социальной практике.

Следует отметить, что при анализе волонтерства данные подходы расставляют различные приоритеты и акценты, но, в то же время, не противоречат друг другу, что позволяет получить комплексное представление о рассматриваемом феномене.

Философский подход (Г.В. Оленина), на наш взгляд, наиболее содержательный и фундаментальный. Рассмотренные в его плоскости вопросы касаются «целеполагания, смысложизненного поиска» личности, принимающей участие в данном виде деятельности. Основная задача данного подхода состоит в объяснении как самого феномена волонтерства, так и мотивов участия человека в добровольческой и благотворительной деятельности. Рассматриваются вопросы бескорыстности волонтерства и тех стимулов, которые побуждают людей реализовывать свои гуманные и альтруистические стремления [155].

Экономический подход, получивший наибольшее распространение за рубежом, рассматривает волонтерство с точки зрения ресурса. Авторы, придерживающиеся данного подхода (J. Lishman, M. Salamon, F. Wardell), называют волонтерство «экономическим феноменом». Данный подход анализирует вклад волонтерского труда в развитие экономики конкретного региона [263].

Правовой подход (Р.Н. Жаворонков, Ю.В. Паршина) фокусом своего внимания определяет: правовой статус субъектов благотворительной и волонтерской деятельности; особенности взаимодействия и взаимовлияния волонтеров и благополучателей; международные, федеральные и местные нормативно-правовые основы данного вида деятельности [60; 166].

Наиболее распространенным в отечественных исследованиях является педагогический подход. Ряд авторов (А.В. Морозов, С.В. Тетерский, А.В. Хухлин) в рамках данного подхода рассматривают волонтерство как воспитательный

механизм (А.В. Морев), институт социализации (М.В. Певная), средство формирования социально-значимых качеств личности: толерантности (А.В. Хухлин), социальной инициативности (С.В. Тетерский), гуманистической направленности личности (Л.Е. Сикорская), социальной активности (Л.П. Конвисарева). В структуре данного подхода также рассматриваются вопросы мотивации волонтеров [107; 135; 168; 190; 210; 231].

Психологический подход дает возможность проанализировать особенности волонтерской деятельности, изучить потребностную сферу волонтера, его внутриличностные мотивационные механизмы.

Суть исторического подхода заключается в анализе культурно-исторических традиций благотворительной деятельности и волонтерства в частности. Основная цель данного подхода состоит в экстраполяции накопленного опыта добровольческого движения в современное социальное пространство.

Социологический подход нацелен на анализ объективных и субъективных характеристик волонтерства. В контексте представленного подхода волонтерство рассматривается как социальный институт, обладающий определенным воспитательным потенциалом и безусловной общественной значимостью.

В контексте системного подхода волонтерство рассматривается как механизм социализации, как элемент процесса профессионализации, что позволяет сделать вывод о его значимости как общественной системы.

Социокультурный подход позволяет говорить о значении волонтерства для становления гражданских отношений и «улучшения качества жизни социума» через реализацию социально-значимых проектов и инициатив.

Аксиологический подход интересен тем, что волонтерство рассматривается в контексте трансляции ценностей волонтерами как субъектами деятельности.

Особенность институционального подхода состоит в анализе роли волонтерства в общественной жизни, его влиянии на социальные структуры с акцентом на ценностные ориентации личности волонтера.

Деятельностный подход связан с изучением особенностей субъектов и объектов данного вида деятельности, а также потребностей и мотивов включения в волонтерство.

Общностный подход, на наш взгляд, представляет интерес, прежде всего, с точки зрения выделения признаков волонтерства как общности: включенность в систему социальных отношений; повышение продуктивности волонтерского труда при действии сообща; наличие общих традиций, ценностей и правил. Данный подход нацелен на изучение мировых практик волонтерской деятельности и интеграции их в социальную практику.

Рассмотренные подходы взаимодополняемы и обладают специфическими взглядами на проблему волонтерства. Это позволяет изучить интересующий нас феномен с точки зрения ряда оснований и сформировать целостное представление о данной проблеме. Для нашего исследования наиболее значимым и определяющим является педагогический подход.

Так, с позиций педагогического подхода Л.Е. Сикорская выделяет и систематизирует педагогические функции волонтерской деятельности, которые, на наш взгляд, способствуют овладению студенческой молодежью конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций [192].

Функции волонтерской деятельности, выделенные Л.Е. Сикорской, мы представили в трех группах и соотнесли их с классификацией стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций по сфере их реализации (Э. Хайм) [190; 256]. Далее мы выделили конструктивные стратегии, формированию которых способствует включение в волонтерскую деятельность (Таблица 3).

Стратегии, входящие в группу когнитивных стратегий преодоления, представляют логическую, осмысленную последовательность действий, основанную на переработке полученной информации и аналитических выводах личности. К функциям волонтерской деятельности, которые способствуют выбору стратегий данной группы, мы отнесли:

- функцию социальной компетентности — в процессе волонтерской деятельности личность получает необходимый «опыт социального познания», что

облегчает ему процесс социального взаимодействия (в ходе реализации волонтерских проектов личность приобретает навыки общения, умение преодолевать разногласия, а также работать сообща);

- ценностно-смысловую функцию - формирование заинтересованности в реализации социально-ценной деятельности, что позволяет реализовать гуманистические идеи и закрепить образцы просоциального поведения;

- функцию самосознания – добровольчество позволяет оценить уровень своей готовности к социальным взаимодействиям, в то же время работа в команде дает возможность проанализировать собственные ошибки, что стимулирует личностный рост.

Таблица 3.

Функции волонтерской деятельности, способствующие выбору студенческой молодёжью конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций

Функции волонтерской деятельности	Стратегии преодоления (по сфере их реализации)	Конструктивные стратегии, формируемые через включение в волонтерскую деятельность
- функция социальной компетентности; - ценностно-смысловая функция; - функция самосознания.	Когнитивные	- придание смысла; - замещение; - тщательное обдумывание; - самоконтроль; - ассертивные действия.
- лично-развивающая функция; - инновационно - инициативная функция; - функция гражданского воспитания; - гуманистическая функция .	Эмоциональные	- оптимизм; - самоконтроль; - позитивная самомотивация; - положительная переоценка.
- идентификационная функция; - интегрирующая функция; - профессионально-трудовая функция; - созидательно-преобразовательная функция; - духовно-нравственная функция.	Поведенческие	- альтруизм; -сотрудничество; - вступление в социальный контакт.

Данные функции позволяют личности действовать вне зависимости от мнений и суждений окружающих, демонстрировать уважение к окружающим и осознание собственной ценности, что проявляется в таких конструктивных

стратегиях преодоления, как «придание смысла», «замещение», «тщательное обдумывание», «самоконтроль», «ассертивные действия».

Стратегии, входящие в группу эмоциональных стратегий преодоления, имеют индивидуально-личностную обусловленность, ярко характеризующую деятельность личности. К функциям волонтерской деятельности, которые способствуют выбору стратегий данной группы, мы отнесли:

- личностно-развивающую функцию – в основе волонтерской деятельности обычно лежат увлечения и склонности человека, в процессе реализации которых личность получает эмоциональное удовлетворение и позитивное подкрепление;

- инновационно-инициативную функцию – возможность получить общественную поддержку при проявлении активности и инициативы;

- функцию гражданского воспитания – волонтер в процессе добровольческой деятельности получает возможность испытывать эмоциональное удовлетворение от ощущения собственной значимости и взрослости, что приводит к потребности актуализировать позитивные стремления.

- гуманистическую функцию - через установление товарищеских отношений в процессе волонтерской деятельности накапливается опыт продуктивного общения, формируется атмосфера благожелательности, способствующая проявлению чувства доброжелательности, безопасности, защищенности и доверия.

Данные функции позволяют молодому человеку чувствовать уверенность в наличии выхода из трудной жизненной ситуации, а также испытывать активное возмущение против жизненных трудностей с желанием и ощущением возможности их скорейшего преодоления, что проявляется в таких конструктивных стратегиях преодоления, как «оптимизм», «самоконтроль», «позитивная самомотивация», «положительная переоценка».

Стратегии, входящие в группу поведенческих стратегий преодоления, дают возможность отстраниться, абстрагироваться от проблемы, прибегнуть к поиску социальной поддержки. К функциям волонтерской деятельности, которые способствуют выбору стратегий данной группы, мы отнесли:

- идентификационную функцию – с одной стороны данная функция позволяет молодому человеку перенимать социально-одобряемые образцы поведения сверстников, с другой – появляется чувство собственной значимости и принадлежности к прогрессивной части своего поколения;

- интегрирующую функцию – через включение в волонтерскую деятельность молодой человек получает возможность интеграции в социокультурный процесс, что позволяет перенимать социальный опыт и на основании просоциальных образцов выстраивать собственное поведение;

- профессионально-трудовую функцию – в процессе волонтерской деятельности молодой человек понимает общественную значимость собственного труда и получает возможность осуществить «профессиональную пробу», осознает каким образом наиболее эффективно применять свои способности и что необходимо сделать для социального и личностного роста и развития;

- созидательно-преобразовательную функцию – в процессе волонтерской деятельности формируется способность к эффективному, взаимовыгодному социальному взаимодействию;

- духовно-нравственную функцию, которая предполагает приобретение таких паттернов поведения, которые мотивируют действовать с целью «утверждения добра, справедливости, доверия и правды».

Данные функции позволяют личности деятельно проявлять заботу о благополучии других, а также сотрудничать с авторитетными, значимыми и более опытными людьми для взаимной поддержки, что проявляется в таких конструктивных стратегиях преодоления, как «альтруизм», «сотрудничество».

Анализ исследований отечественных и зарубежных авторов позволил нам интерпретировать понятие «овладение конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций» как процесс и результат обучения, направленного на приобретение знаний о многообразии способов поведения человека в трудных жизненных ситуациях и практическое закрепление конструктивных способов поведения личности при возникновении жизненных трудностей. Деятельность по преодолению трудных жизненных ситуаций будет наиболее успешной и

эффективной при наличии мотивирующих факторов, способствующих выбору конструктивных поведенческих стратегий.

В качестве одного из мотивирующих факторов в нашем исследовании рассматривается волонтерская деятельность. По мнению ряда исследователей, данный вид деятельности способствует: формированию: положительной мотивации молодёжи на участие в социальной деятельности (Е.В. Богданова) и гуманистической направленности личности (Л.Е. Сикорская) [18; 193]; развитию: социальной активности (Е.В. Гревцова); толерантности (Л.Е. Сикорская) [43; 194]; становлению: личности современного молодого человека (Е.В. Четошников); гражданских качеств личности (А.В. Гололобова); профессиональному становлению (С.А. Маскалянова) [39; 129; 234]; реализации: инновационного потенциала молодежи (И.В. Самаркина); субъектной активности молодёжи (Н.В. Вязовова) [37; 186]. Кроме того, волонтерскую деятельность рассматривают как воспитательный механизм (Л.В. Болотова, Л.К. Иванова, А.В. Мороз) и в качестве эффективного средства социализации (Н.А. Агеева, Л.Е. Сикорская) [5; 24; 65; 135; 190].

Анализ научной литературы по проблеме исследования показал, что при классификации факторов, оказывающих влияние на поиск человеком конкретной стратегии преодоления, выделяется два подхода - реакционный и ресурсный.

Кроме того, в ходе исследования было установлено, что целесообразно обозначить 2 группы факторов выбора стратегии преодоления - эндогенные (совокупность базовых психологических, а также индивидуально-личностных характеристик субъекта), и экзогенные (общественные процессы, влияющие на деятельность личности; условия социальной среды; окружение человека).

Для нашего исследования особый интерес представляет роль каждого фактора в выборе именно конструктивных стратегий преодоления. С целью более глубокого анализа их влияния мы предлагаем разделить их еще на две группы: содействующие (мотивирующие) и сдерживающие (демотивирующие).

В качестве одного из мотивирующих факторов, способствующих выбору конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций, в нашем исследовании выступает волонтерская деятельность.

Волонтерскую деятельность студенческой молодёжи мы определяем, как деятельность, направленную на личностно-ценностное восприятие, понимание и преобразование окружающей действительности, на формирование активной личности с хорошо развитыми коммуникативными навыками, ответственно относящейся к любой деятельности, своим эмоциям и поведению, направленную на помощь и решение проблем других людей и способствующую овладению конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций.

В результате анализа различных подходов к изучению волонтерства, представленных в работах Е.В. Богдановой, М.В. Певной и др., можно констатировать, что рассмотренные подходы взаимодополняемы и обладают специфическими взглядами на проблему волонтерства, что дает возможность изучить интересующий нас феномен с различных позиций и сформировать целостное представление по данной проблеме. В качестве наиболее значимого и определяющего в нашем исследовании выступает педагогический подход.

Педагогические функции волонтерской деятельности, выделенные Л. Е. Сикорской, на наш взгляд, могут быть рассмотрены как способствующие овладению студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций в волонтерской деятельности.

1.3. Разработка и теоретическое обоснование модели обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через волонтерскую деятельность

Аналитическая работа, посвященная изучению содержательных аспектов трудной жизненной ситуации, уникальных черт студенческой молодежи на современном этапе развития общества, стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций и степени их конструктивности, а также исследование педагогического потенциала волонтерской деятельности дает нам целостное представление об особенностях обучения студентов стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций.

В соответствии с этим представлением мы поставили цель разработать модель, рассчитанную на последовательное и поэтапное обучение студентов таким стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций, которые позволят не только успешно и эффективно преодолевать возникающие трудности, но и увеличат адаптивные возможности личности, сформируют позитивный социальный опыт, повысят успешность социального функционирования. В качестве одного из мотивирующих факторов, способствующих выбору конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций, в нашем исследовании мы будем рассматривать волонтерскую деятельность.

На сегодняшний день, моделирование можно считать достаточно востребованным научным методом. И.В. Непрокина [143] рассматривает моделирование в качестве основы педагогического исследования и выделяет несколько достоинств метода: универсальность (моделирование применяется в значительном количестве педагогических исследований, выступает ведущим методом изучения и коррекции социальных и психолого-педагогических проблем); широкий спектр возможностей в исследовании и преобразовании социальных процессов и систем (объяснение и научная трактовка событий и явлений, возможность предсказать направление развития изучаемого процесса и построить желаемый образец системы).

Именно благодаря обозначенным достоинствам, в психолого-педагогических исследованиях моделирование широко применяется для решения ряда проблем: как средство формирования умений профессиональной самоорганизации (Н.А. Дмитриенко, С.И. Ершова, Е.Н. Юрина); как способ предупреждения и коррекции уровня виктимизации детей и подростков (М.С. Голубь); как средство социально-педагогического проектирования (В.Н. Ефимов) [40; 49; 58].

И.В. Непрокина отмечает, что в психолого-педагогических исследованиях под моделью не следует понимать результат педагогического эксперимента, модель – это обобщенное представление о явлении или процессе, которое позволяет выделить существенные свойства «системы-оригинала» и предложить пути усовершенствования изучаемого объекта [143].

При разработке модели мы также опирались на теоретические положения В.А. Штофа о том, что модель позволяет установить логическую взаимосвязь между определенными в ходе исследования компонентами, выявить условия протекания каждого этапа. Это делает возможным подбор оптимальных средств для практической деятельности [244].

Существенной для нашего исследования представляется позиция М.В. Ядровской, которая отмечает, что любая педагогическая модель должна иметь социальную направленность. Автор видит высокую научную значимость исследований, которые, помимо вклада в педагогическую науку, ориентированы на решение социальных проблем. Так, педагогическая модель должна быть нацелена на развитие личности, обеспечивать формирование, становление и развитие таких личностных качеств, которые позволят человеку действовать с субъектной позиции, внося вклад в улучшение социальной ситуации [247].

Е.Н. Землянская [62], рассматривая процесс педагогического исследования на основе моделей, выделяет несколько основных этапов моделирования:

1. Эвристический, основанный на теоретическом изучении научных положений, теорий и идей.
2. Когнитивный, предполагающий такие действия с моделью, которые позволят сделать выводы о путях изучения ключевых признаков, свойств или

параметров проблемы исследования.

3. Прагматический, подразумевающий перенесение полученных выводов на оригинальную систему с дальнейшей постановкой экспериментальных задач с целью проверки гипотезы.

4. Объяснительный, заключающийся в проверке необходимости перестроения модели в зависимости от результатов предыдущего этапа.

В.А. Ясвин отмечает, что педагогическое моделирование представляет собой разработку макета, примера, образца педагогического процесса. Педагогическая модель – это комплекс решений, методов, приемов, средств и инструментов, подлежащих экспериментальному изучению в условиях реального педагогического процесса [249].

В своей работе «Образовательная среда: от моделирования к проектированию» автор выделяет этапы, необходимые для построения эффективной педагогической модели: изучение теоретических подходов рассматриваемой проблемы; разработка программы, отражающей целевые установки и содержание педагогической модели; применение модели в педагогическом эксперименте с дальнейшей проверкой её результативности [249].

Опираясь на исследования В.А. Ясвина, мы организовали деятельность по построению модели обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через волонтерскую деятельность следующим образом:

- исследование научных подходов к определению понятия «трудная жизненная ситуация», изучение трудных жизненных ситуаций студенческой молодежи, а также стратегий их преодоления;

- теоретическое осмысление педагогического потенциала волонтерской деятельности в обучении студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций;

- моделирование процесса обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через волонтерскую деятельности;

- оценка эффективности предложенной модели.

Построение модели обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через волонтерскую деятельности производилось, исходя из требований ФГОС ВО. Так, выпускники, освоившие программы бакалавриата по психолого-педагогическому образованию, должны быть готовы решать целый ряд профессиональных задач, таких как создание условий для полноценного обучения, воспитания обучающихся, взаимодействия и общения ребенка со сверстниками и взрослыми, социализация обучающихся; повышение уровня психологической компетентности участников образовательного процесса. Кроме того, значительное количество профессиональных компетенций, обозначенных во ФГОС ВО, так или иначе связаны с готовностью будущего специалиста организовывать социально полезные виды деятельности обучающихся, развивать социальную инициативу и активность, а также выявлять потребности, проблемы детей и корректировать отклонения в их поведении [217].

Необходимо также обозначить методологические подходы, на базе которых выстраивались блоки модели: системный подход (В.Г. Афанасьев, А.Р. Камалеева А.Г. Кузнецова), междисциплинарный подход (Лысак И.В., Э.М.Мирский, Е.И. Снопкова) и деятельностный подход (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анцыферова, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн).

А.Г. Кузнецова отмечает, что системный подход дает возможность детально исследовать содержание и эффективность каждого элемента системы в отдельности, проанализировать и сопоставить их друг с другом, объединив в целостную структуру. А.Р. Камалеева акцентирует внимание на возможности четко проследить взаимосвязь формальной и неформальной образовательной деятельности студентов именно в контексте системного подхода [70; 115].

Системный подход, выступая в качестве теоретического основания нашего диссертационного исследования, позволяет рассматривать и представлять процесс овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций через совокупность ряда подсистем - блоков, отражающих целевые установки модели, её организационно - содержательные элементы, а также

рефлексивно-оценочный компонент, позволяющий проанализировать и, при необходимости, скорректировать результат внедрения педагогической модели. Опора на системный подход позволяет нам рассматривать процесс овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций через волонтерскую деятельность как системный феномен современного образования.

Применение системного подхода в нашем исследовании снимает противоречие между социальной значимостью и значительным педагогическим потенциалом волонтерской деятельности в обучении студенческой молодежи стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций и недостаточной теоретико-практической разработанностью педагогических условий использования волонтерства в этих целях.

Лысак И.В., исследуя одну из основных тенденций в современной науке – стремление к синтезу знания, полученного в рамках отдельных научных дисциплин, отмечает, что междисциплинарность позволяет повысить качество исследовательских проектов. Именно проблемная ориентированность междисциплинарного подхода, по мнению автора, позволяет получить принципиально новое знание на стыке отдельных дисциплин [122].

Е.И. Снопкова, актуализируя проблему междисциплинарного синтеза в современном педагогическом исследовании, отмечает, что только при интеграции в современные педагогические исследования содержательного и инструментального потенциала естественнонаучного и гуманитарного научного знания возможно эффективное, конструктивное и всестороннее изучение и преодоление существующих педагогических проблем [203].

Применение междисциплинарного подхода в нашей работе позволяет актуализировать педагогическую составляющую социальных процессов.

В диссертационном исследовании рассмотрен педагогический потенциал волонтерской деятельности, предложена модель обучения студентов такими стратегиями преодоления, которые позволяют эффективно и конструктивно справляться с трудными жизненными ситуациями. Кроме того, в исследовании

выделены и конкретизированы уровни сложности трудной жизненной ситуации (умеренный, обостренный, пиковый); обозначены фазы возможного развития трудной жизненной ситуации в случае, если человек не предпринимает действий для её преодоления.

Еще один подход, составляющий методологическое основание нашего исследования – деятельностный. В основе данного подхода лежит идея личностного становления человека как субъекта деятельности, исследованию различных аспектов (в том числе педагогического) которой посвящены работы таких ученых, как К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анцыферова, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн.

А.Н. Леонтьев основное достоинство деятельностного подхода видел в активности обучающегося как субъекта образовательного процесса, что формирует необходимый опыт в получении знаний, их усвоении и дальнейшем применении. По мнению автора, быть субъектом – значит уметь ставить цели, подбирать адекватные средства для их достижения, брать ответственность за результат своих действия и быть готовым проводить работу над устранением возможных ошибок [120]. Такое понимание деятельной природы личности очень близко сущности нашего исследования, ведь волонтерскую деятельность студенческой молодёжи мы определяем, как деятельность, направленную на личностно-ценностное восприятие и понимание окружающей действительности, на формирование активной личности с хорошо развитыми коммуникативными навыками, ответственно относящейся к любой деятельности, своим эмоциям и поведению, направленную на помощь и решение проблем других людей и способствующую овладению конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций.

Выполнение нашего исследования в контексте деятельностного подхода снимает противоречие между необходимостью поэтапного включения студенческой молодёжи в волонтерскую деятельность и неразработанностью организационно-педагогических условий данного процесса.

Применение деятельностного подхода для создания нашей педагогической модели позволит осуществить поэтапное и целенаправленное обучение

студенческой молодёжи конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций в процессе волонтерской деятельности. Организация процесса обучения стратегиям преодоления будет строиться по следующему алгоритму:

- мотивация молодых людей на участие в волонтерской деятельности через включение их в деятельность Центра молодёжных социальных инициатив «Добровольный выбор!»;
- обучение студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через освоение содержания ряда учебных дисциплин, тренинговых занятий различной тематики и мастер-классов, ориентированных на активное и деятельное участие молодых людей в волонтерской деятельности;
- практическое применение конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций в процессе добровольческой деятельности;
- критичное, рефлексивное осмысление студентами полученного опыта применения конструктивных стратегий преодоления.

Использование системного, междисциплинарного и деятельностного подходов в качестве методологического инструментария обусловлено их взаимодополняемостью и возможностями, которые они создают для понимания субъектной позиции студента в процессе овладения конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций.

Обозначенные подходы позволяют определить основные принципы модели обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через волонтерскую деятельность. Опираясь на определение, данное В.А. Сластениным [199], согласно которому, принцип – это «исходные дидактические положения, которые отражают протекание объективных законов и закономерностей процесса обучения, определяют его направленность на развитие личности», можно заключить, что принципы – это базовые представления, положения и идеи, определяющие процесс и результат образовательной деятельности.

В нашем исследовании мы опираемся на базовые принципы, предложенные К.Д. Ушинским в книге «Человек как предмет воспитания». Он, вслед за Я.А. Коменским, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гербартом и др., выделяет принципы систематичности; доступности и посильности; сознательности и активности [216].

Принцип систематичности предполагает поэтапное, логичное, четкое и непротиворечивое изложение материала, последовательную организацию процесса обучения. Кроме того, этот принцип определяет необходимость использования междисциплинарных связей, которые будут способствовать целостности представлений об объекте познания. Учет принципа системности при построении нашей модели состоит в том, что все её блоки (целевой, содержательный, организационный и оценочный) взаимосвязаны и последовательно работают на достижение конкретного результата - овладение студенческой молодёжью конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций.

Принцип доступности и посильности состоит в учете способностей, возможностей и потенциала обучающегося при освоении им учебного материала, отсутствие перегрузок и чрезмерного упрощения, в поддержании интереса, мотивации и работоспособности личности. Для соблюдения этого принципа в нашей модели предусмотрено разнообразие форм (индивидуальные, групповые, коллективные) и методов (лекции, беседы, дискуссии, анализ ситуаций, познавательные игры и др.) работы, учитывающих индивидуальные особенности студентов, уровень их подготовленности, степень конструктивности стратегий преодоления, которые они предпочитают. Кроме того, блоки модели построены с учетом нарастания трудности обучения.

Принцип сознательности и активности указывает на необходимость создания таких условий, которые будут способствовать формированию личной заинтересованности обучающегося в результатах обучения, развитию активности и инициативности личности. С целью реализации этого принципа в содержании модели предусмотрено применение методов, способствующих повышению интереса студентов к процессу обучения, таких как тренинговые занятия, мастер-классы, создание и реализация социальных проектов. Кроме того, разработанная

модель предполагает формирование ряда социально-значимых свойств личности, таких как социальная активность, интернальный локус контроля, мотивация к достижению успеха, что позволяет студентам проявлять активность, инициативность и самостоятельность в процессе волонтерской деятельности.

Педагогическими условиями обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через волонтерскую деятельность являются:

- определение критериев и показателей преодоления студентами трудных жизненных ситуаций;
- выявление воспитательного потенциала волонтерской деятельности в вузе, способствующего преодолению трудных жизненных ситуаций студенческой молодёжью;
- организация поэтапного включения студентов в различные виды волонтерской деятельности для преодоления трудных жизненных ситуаций;
- разработка и внедрение модели обучения студентов стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через волонтерскую деятельность.

Методологическое основание и обозначенные педагогические условия позволили выделить структурные компоненты (блоки) модели. Модель обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через волонтерскую деятельность представляет собой целостную систему, включающую в себя три взаимосвязанных блока: целевой, организационно-содержательный и оценочный (рисунок 8).

Целевой блок модели отражает педагогический потенциал волонтерской деятельности в обучении студенческой молодёжи конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций.

Данный блок состоит из нескольких взаимодополняющих элементов:

- целевые установки модели, которые мы воспринимаем как идеальный образец результата;
- задачи внедрения модели, соотносящиеся с критериями и показателями преодоления студентами трудных жизненных ситуаций.

Модель обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных
жизненных ситуаций через волонтерскую деятельность

ТРЕБОВАНИЯ ФГОС ВО ПО НАПРАВЛЕНИЮ 44.03.02 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
ЦЕЛЕВОЙ БЛОК	
ЦЕЛЬ МОДЕЛИ: обучение студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через волонтерскую деятельность	
ЗАДАЧИ МОДЕЛИ:	- Развитие адекватной самооценки, мотивации стремления к успеху, социальной активности личности
	- Снижение уровня напряженности поведения, а также развитие интернального локуса контроля
	- Мотивация молодых людей к преодолению трудных жизненных ситуаций и овладению конструктивными поведенческими стратегиями
ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ БЛОК	
Мотивационный этап	
Цель этапа: мотивация студентов к включению в волонтерскую деятельность.	Содержание работы: организация Центра молодёжных социальных инициатив «Добровольный выбор!»
Формирующий этап	
Цель этапа: обучение конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций (самостоятельное решение проблем, сотрудничество, оптимизм и др.)	
Направления деятельности	Содержание работы:
Формальная образовательная деятельность	- Внедрение в образовательный процесс вуза ряда учебных дисциплин.
Неформальная образовательная деятельность	- Проведение серии тренинговых занятий. - Разработка и проведение мастер-классов.
Деятельностный этап	
Цель этапа: применение конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций в процессе волонтерской деятельности.	
Направления деятельности	Содержание работы:
Социальное проектирование	Разработка и реализация социально-значимых проектов
Досуг	Разработка конкурсов, праздничных программ, концертов и др.
Рефлексивный этап	
Цель этапа: анализ студентами полученных знаний, умений, навыков и приобретенного опыта конструктивного преодоления трудных жизненных ситуаций.	Содержание работы: проведение анкетирования, определение степени удовлетворенности волонтеров Центра проделанной работой; подведение итогов работы Центра.
ОЦЕНОЧНЫЙ БЛОК	
ИЗУЧЕНИЕ способов реагирования на жизненные проблемы, локуса контроля, защитных механизмов личности, уровня самооценки, мотивации достижений, напряженности поведения в трудной жизненной ситуации, уровня социальной активности личности студентов	
РЕЗУЛЬТАТ ВНЕДРЕНИЯ МОДЕЛИ:	
ОВЛАДЕНИЕ студенческой молодёжью конструктивными стратегиями преодоления трудной жизненной ситуации	

П
Е
Д
А
Г
О
Г
И
Ч
Е
С
К
И
Е
У
С
Л
О
В
И
Я

М
Е
Т
О
Д
О
Л
О
Г
И
Ч
Е
С
К
И
Е
О
С
Н
О
В
А
Н
И
Я

Цель модели - овладение студенческой молодёжью конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций в процессе волонтерской деятельности.

Обозначенная цель достигается через решение следующих задач:

- мотивация молодых людей к преодолению трудных жизненных ситуаций и овладению конструктивными поведенческими стратегиями;
- развитие адекватной самооценки, мотивации стремления к успеху, социальной активности личности;
- снижение уровня напряженности поведения, а также экстернальности поведения.

Организационно-содержательный блок отображает взаимосвязь задач внедрения модели и педагогических условий обучения студентов стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через волонтерскую деятельность со средствами преодоления студенческой молодёжью трудных жизненных ситуаций. Также в данном блоке отражены конкретные конструктивные стратегии, овладению которых способствует включение молодых людей в волонтерскую деятельность.

Задачи внедрения модели в рамках организационно-содержательного блока планируется решать в четыре последовательных и взаимосвязанных этапа: мотивационный, формирующий, деятельностный и рефлексивный.

Мотивация студентов к участию в социально-значимой деятельности планируется проводить посредством создания Центра молодёжных социальных инициатив «Добровольный выбор!» и активного включения студентов в его деятельность.

Обозначим приоритетные направления деятельности Центра:

- обучение молодых людей основам социального проектирования, презентации и реализации социальных проектов и акций;
- организация взаимодействия студенческой молодёжи с социальными центрами и службами по вопросам разработки и реализации социально-ценных мероприятий;

- формирование у студентов способности конструктивно решать собственные жизненные проблемы, развитие социальной активности, мотивации стремления к успеху, становление активной жизненной позиции через реализацию социально-значимой деятельности.

Направления деятельности в рамках формирующего этапа:

– внедрение в образовательный процесс вуза ряда учебных дисциплин: «Практикум волонтерской деятельности»; «Основы добровольческого движения в молодёжной среде»; «Управление конфликтами в молодёжной среде»; «Практикум по преодолению молодёжью трудных жизненных ситуаций»;

– проведение серии тренинговых занятий;

– разработка и проведение мастер-классов.

По нашему мнению, деятельность в рамках формирующего этапа будет способствовать:

– приобретению студентами базовых знаний, умений и навыков в овладении конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций;

– овладению студенческой молодёжью рядом конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций: оптимизм, протест, позитивная самомотивация, замещение, альтруизм, обращение и асертивные действия;

– изучению истории возникновения и развития волонтерского движения в мире; анализу проблем, возникающих в процессе добровольческой деятельности, рассмотрению возможных путей их преодоления;

– знакомству с технологией социального проектирования и приобретению навыков создания собственных социальных проектов.

Деятельностный этап организационно-содержательного блока модели ориентирован на создание условий для применения студентами конструктивных стратегий преодоления в процессе волонтерской деятельности по двум основным направлениям: социальное проектирование и досуг. В рамках реализации данного этапа раскрываются следующие задачи:

1. Формирование у студентов социальной активности, развитие творческого мышления, становление активной жизненной позиции.

2. Повышение уровня самостоятельности при разрешении проблем, мотивации на достижение успеха, получение навыков умелой самопрезентации, эффективного поиска молодыми людьми социальной поддержки.

3. Включение студенческой молодежи в социально-значимую добровольческую деятельность, направленную на решение проблем людей, нуждающихся в помощи и поддержке.

4. Отработка навыков активного изменения себя (самооценки, мотивации, уровня напряженности поведения и др.), способствующих овладению молодыми людьми конструктивными стратегиями преодоления трудной жизненной ситуации.

5. Отработка социальных навыков (планирование и анализ деятельности, расчет необходимых ресурсов, учет возможных рисков, критическое осмысление проделанной работы).

6. Фиксация опыта командного взаимодействия.

Рефлексивный этап организационно-содержательного блока модели предполагает подведение итогов работы Центра молодёжных социальных инициатив «Добровольный выбор!» по всем обозначенным направлениям.

Оценочный блок позволит определить успешность функционирования педагогической модели. В блоке представлена мониторинговая составляющая.

Анализ психолого-педагогической литературы по рассматриваемой проблеме (Е.А. Анненкова, Л.И. Анциферова, Т.Л. Крюкова, Р. Лазарус, С.К. Нартова–Бочавер, И.П. Шкуратова и др.) позволил нам выделить и обобщить следующие критерии овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций: способ реагирования на жизненные проблемы; локус контроля; защитные механизмы личности; самооценка; мотивация достижений; напряженность поведения в трудной жизненной ситуации; социальная активность[10; 111; 117; 141; 242].

Для оценки эффективности обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через волонтерскую деятельность мы

разработали таблицу, отражающую критерии и показатели овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций (Таблица 4).

Таблица 4.

Критерии и показатели овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций

Критерии	Показатели		
	конструктивных стратегий преодоления	условно конструктивных стратегий преодоления	неконструктивных стратегий преодоления
Способ реагирования на жизненные проблемы	-самостоятельное разрешение проблемы (высокий уровень); - поиск поддержки (низкий уровень); - избегание проблем (низкий уровень).	- поиск поддержки (высокий уровень); - самостоятельное разрешение проблемы (средний уровень); - избегание проблем (уровень выше среднего).	- избегание проблем (высокий уровень); - самостоятельное разрешение проблемы (низкий уровень).
Локус контроля	- высокий уровень интернальности	- средний уровень интернальности	- низкий уровень интернальности
Защитные механизмы личности	- отсутствие ярко выраженного защитного механизма личности.	- незначительное преобладание одного или нескольких защитных механизмов.	- ярко выраженное преобладание одного или нескольких из защитных механизмов.
Самооценка	- средний уровень самооценки	- уровень самооценки выше или ниже среднего.	- высокий или низкий уровень самооценки.
Мотивация достижений	- мотив стремления к успеху	- отсутствие доминирования одного из мотивов	- мотив избегания неудачи
Уровень напряженности поведения в трудной жизненной ситуации	- низкий уровень напряженности поведения в трудной жизненной ситуации	- средний уровень напряженности поведения в трудной жизненной ситуации	- высокий уровень напряженности поведения в трудной жизненной ситуации
Социальная активность	- высокий уровень	- средний уровень	- низкий уровень

Способ реагирования на жизненные проблемы - способ противодействия, защиты от нежелательного воздействия трудной жизненной ситуации. Такие способы могут быть подразделены на 3 группы по степени конструктивности – конструктивные (в результате действий человека происходит личностное развитие и формирование позитивного социального опыта); условно-конструктивные (могут быть эффективны лишь в знакомых ситуациях с небольшой долей травматичности,

во всех остальных случаях приводят к откладыванию разрешения проблемы на неопределенный срок); неконструктивные (крайне неэффективные, даже опасные способы поведения, результатом которых может стать усугубление существующих проблем и появление новых – более сложных) [44].

Локус контроля – характеристика личности, демонстрирующая стремление и склонность человека возлагать ответственность за ситуации, происходящие в его жизни, на результаты собственных поступков (интернальный локус контроля) или на обстоятельства среды, внешние факторы (экстернальный локус контроля) [44].

Защитные механизмы личности – «способ существования нереализуемых влечений, желаний, потребностей» (С. Фолкман). Защитные механизмы – естественный способ реагирования личности на возникающие трудности, однако они должны быть использованы своевременно, личность, которая демонстрирует предпочтение одного защитного механизма другим, ставит себя в уязвимое положение и тем самым может спровоцировать усугубление существующих трудностей или появление новых [252].

Самооценка – представление личности о себе, своих достоинствах и недостатках. Именно от того, каким образом человек относится к самому себе, насколько он осознает свои личностные возможности, ресурсы и слабости, зависит степень конструктивности его поведения в трудной жизненной ситуации [44].

Мотивация достижений – стремление личности добиваться успеха или избегать неудач. Направленность мотивации личности определяет отношение человека к области достижений и неудач. От способности принимать ответственность за результаты своих действий, умения гордиться своими достижениями и исправлять ошибки зависит эффективность функционирования личности и выбор стратегий преодоления трудной жизненной ситуации [223].

Напряженность поведения в трудной жизненной ситуации - «стремление к решению проблем, которое проявляет индивид в ситуации, связанной с опасностью или с большим успехом» (Р. Лазарус). Уровень напряженности поведения влияет на самочувствие человека, в том числе социальное. При высоком уровне

напряженности неизбежны стрессовые состояния, поведенческие ошибки и проблемы в процессе социального взаимодействия. Низкий уровень напряженности поведения в трудной жизненной ситуации опасен тем, что, демонстрируя попустительский стиль поведения, человек может усилить трудности и потерять контроль над ситуацией. Исходя из всего сказанного выше, в процессе преодоления трудной жизненной ситуации степень напряженности поведения играет немаловажную роль [117].

Социальная активность личности - «готовность к выполнению основных социальных функций в изменяющихся условиях жизнедеятельности человека как специалиста и гражданина» (М. Randle). Социальная активность, как неотъемлемый элемент субъектности личности рассматривается в нашем исследовании в качестве критерия овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций потому, что самочувствие человека в социальной системе определяется степенью его включенности в общественные процессы. Степень конструктивности выбираемых стратегий преодоления напрямую зависит от социального опыта и эффективности действий человека в процессе взаимодействия, именно социально активная личность имеет более широкий спектр возможностей (социальные контакты, примеры эффективного преодоления, собственный опыт) для конструктивного поведения в трудной жизненной ситуации [262].

Результатом внедрения педагогической модели должно стать овладение студенческой молодёжью конструктивными стратегиями преодоления трудной жизненной ситуации, выражающееся в повышении уровня самостоятельности при разрешении проблем, осуществлении поиска рациональных путей поддержки другими людьми, мотивации на достижение успеха и др.

Таким образом, моделирование – оптимальный способ структурировать процесс нашего педагогического, в то же время многоаспектного (междисциплинарного) исследования, которое отражает природу процесса преодоления студентами трудных жизненных ситуаций и педагогические возможности волонтерской деятельности для обучения студентов выбору

конструктивных поведенческих стратегий. В ходе анализа теоретических и эмпирических данных мы пришли к выводу, что для использования модели обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций в волонтерской деятельности имеются все необходимые основания, которые отражаются в основных её компонентах.

Предлагаемая модель позволит в простой и ясной форме увидеть произошедшие изменения через основные, выделенные нами блоки, при необходимости будет проведена соответствующая корректировка в содержании образовательной деятельности. Это обеспечит эффективность образовательного процесса, позволит продолжить обучение студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций.

Выводы по первой главе

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам подвести итог теоретическому изучению проблемы, связанной с определением понятия «стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций», а также обозначить концептуальные научные положения, которые явились исходными и составили методологическую основу дальнейшего исследования.

В этой связи нам представлялось необходимым проведение теоретико-методологического анализа следующих категорий: «ситуация», «трудная жизненная ситуация», «стратегии», «стратегии преодоления».

Основу для классификации «ситуаций» может составлять ряд признаков: природа возникновения, отношения между составляющими элементами ситуации, уровень существования ситуации, сила дестабилизирующего воздействия на личность. Классификация ситуаций по силе дестабилизирующего воздействия на личность представляется наиболее интересной для нашего исследования.

Под трудной жизненной ситуацией мы понимаем комплекс обстоятельств и условий, выходящих за рамки комфортных для человека, препятствующих полноценному функционированию личности на конкретном жизненном этапе; такую ситуацию возможно решить только при помощи отработанных поведенческих стратегий.

Анализ различных авторских подходов к определению трудной жизненной ситуации позволил нам выделить её признаки, содержательные аспекты, а также уровни сложности и фазы возможного развития трудной жизненной ситуации в случае, если человек не предпринимает действий для её преодоления.

Рассмотрение обозначенных вопросов продемонстрировало необходимость классификации стратегий преодоления трудной жизненной ситуации. Классификация стратегий по степени адаптивности представляется наиболее интересной для нашего исследования. Способы поведения человека в трудных жизненных ситуациях по степени адаптивности объединяются в три большие группы: конструктивные, условно конструктивные и неконструктивные стратегии.

В рамках нашего исследования целесообразно выделить основные трудные жизненные ситуации, с которыми сталкивается современная студенческая молодёжь: социально-психологические трудности; трудности на рынке труда; трудности социализации; социально - бытовые трудности.

В ходе исследования установлено, что то, какую именно стратегию преодоления трудной жизненной ситуации выбирает студенческая молодёжь определяется типологией жизненных трудностей (степень конструктивности стратегии при этом может быть любой) и может происходить в трех плоскостях: поведенческая, когнитивная и эмоциональная.

По нашему мнению, уделяя внимание процессам, происходящим в среде студенческой молодежи, имеет смысл ориентировать молодых людей на овладение такими поведенческими стратегиями, которые позволили бы конструктивно преодолевать свои жизненные проблемы.

Процесс овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций происходит под влиянием целого комплекса факторов, которые могут создавать предпосылки или препятствия для преодоления трудной жизненной ситуации.

Мы в своём исследовании определяем фактор преодоления трудных жизненных ситуаций как движущую силу, определяющую выбор конкретной стратегии преодоления.

Значимым и актуальным для нашего исследования представляется анализ роли эндогенных и экзогенных факторов в выборе именно конструктивных стратегий преодоления. Для определения направленности влияния обозначенных факторов мы предлагаем разделить их еще на две группы: содействующие (мотивирующие) и сдерживающие (демотивирующие).

В качестве одного из мотивирующих факторов, способствующих выбору конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций, в нашем исследовании выступает волонтерская деятельность.

Волонтерскую деятельность студенческой молодёжи мы определяем, как деятельность, направленную на личностно-ценностное восприятие, понимание и

преобразование окружающей действительности, на формирование активной личности с хорошо развитыми коммуникативными навыками, ответственно относящейся к любой деятельности, своим эмоциям и поведению, направленную на помощь и решение проблем других людей и способствующую овладению конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций.

В связи с отсутствием значимых исследований по обозначенной проблеме и потребностью студенческой молодёжи в овладении конструктивными поведенческими стратегиями возникает необходимость в разработке педагогической модели овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций в волонтерской деятельности, реализация которой будет представлена во второй главе нашего исследования.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОВЕРКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ КОНСТРУКТИВНЫМ СТРАТЕГИЯМ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ ЧЕРЕЗ ВОЛОНТЁРСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Динамичность, скорость социальных изменений и противоречивость условий современной жизни ставит личность перед необходимостью поиска наиболее оптимальных путей преодоления возникающих трудностей.

Для преодоления трудной жизненной ситуации человек старается задействовать ряд личностных ресурсов - внешних (социальная поддержка; связи и др.) и внутренних (самооценка, локус контроля и др.), которые помогают справиться с трудностями и, при использовании конструктивных поведенческих стратегий, превратить возникшую проблему в точку роста.

По данным ученых (Д. Бокум, Г. Крайг, А.Г. Маклаков, Е.А. Сорокоумова, В.В. Хухлаева), овладение конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций осуществляется достаточно эффективно в студенческом возрасте, так как именно в этот возрастной период происходит овладение ролью взрослого, включение во все виды социальной активности, овладение наиболее сложными способами интеллектуальной активности, творческое совершенствование, пик развития познавательных функций, формирование социальной ответственности, стремление к самореализации [110; 125; 206; 230].

В связи с этим мы организовали экспериментальную работу, которая состояла из трех взаимосвязанных этапов: констатирующего, формирующего и контрольного. На этапе констатирующего эксперимента (2015 – 2016 г.г.) был определен уровень напряженности поведения студентов в трудной жизненной ситуации, самооценки, социальной активности, выявлены способы реагирования на жизненные проблемы. Определялись также защитные механизмы личности, её локус контроля и мотивация достижений.

В ходе формирующего эксперимента (2016 – 2017 г.г.) разрабатывалась и реализовывалась модель обучения студентов конструктивным стратегиям

преодоления трудных жизненных ситуаций в волонтерской деятельности. Модель состоит из трех блоков - целевого, организационно-содержательного и оценочного. Для участвующих в эксперименте студентов проводились тренинговые занятия с целью развития адекватной самооценки, мотивации стремления к успеху, социальной активности личности; мастер - классы, направленные на обучение и организацию волонтерской деятельности. Также были разработаны и внедрены в образовательный процесс вуза несколько учебных дисциплин: «Практикум волонтерской деятельности»; «Основы добровольческого движения в молодежной среде»; «Управление конфликтами в молодежной среде»; «Практикум по преодолению молодежью трудных жизненных ситуаций». Были организованы консультации для волонтеров в период разработки и проведения социально-значимых добровольческих проектов, направленных на различные целевые группы. Также на данном этапе студенты-волонтеры выступали в качестве организаторов социально-значимой деятельности, разрабатывая и реализовывая социальные проекты и акции.

Для проверки результативности модели по окончании формирующего этапа был проведен контрольный эксперимент и сравнительный анализ овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций (2017 – 2018 г.г.).

2.1. Изучение стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций студенческой молодежью

Констатирующий этап экспериментальной работы был реализован в октябре 2015 г. Он решал следующие задачи:

1. Изучение типичных способов реагирования студенческой молодежи на возникающие трудные жизненные ситуации.
2. Определение наличия внутреннего (интернальность) или внешнего (экстернальность) локуса контроля личности студента.
3. Выявление защитных механизмов личности, которые молодые люди используют для противодействия неблагоприятным факторам среды.

4. Определение уровня самооценки студенческой молодёжи.
5. Исследование тенденций мотивации - степени преобладания одного из мотивов: стремления к достижению успеха или избеганию неудачи.
6. Изучение уровня социальной активности обучающихся вузов.
7. Определение уровня напряженности поведения студенческой молодёжи в трудной жизненной ситуации.

В процессе работы использовались различные методы исследования:

- методы теоретического анализа (изучение научной литературы по проблеме исследования; контент-анализ; сравнение и систематизация полученных данных);
- методы эмпирического исследования (изучение документации; тестирование; анкетирование молодежи; метод экспертных оценок; педагогический эксперимент);
- методы статистического анализа.

Обработка диагностических материалов осуществлялась на основе критериев и показателей преодоления студентами трудных жизненных ситуаций. Мы представили их в виде таблицы (Таблица 5).

Экспериментальной базой нашего исследования на всех этапах эксперимента стал Педагогический институт ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет» (176 человек). Все участники эксперимента - обучающиеся по укрупненной группе 44.00.00 «Образование и педагогические науки». Экспериментальную группу нашего исследования составили 84 студента. Все они проходили обучение по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование».

Студенты, вошедшие в контрольную группу, обучались по направлению «Педагогическое образование». Их количество составило 92 человека.

Все студенты, принимавшие участие в исследовании, на период проведения констатирующего этапа эксперимента, обучались на 1 курсе - 104 чел. (59 %) и 2 курсе - 72 чел. (41%).

Критерии и показатели овладения студентами стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций

Критерии	Показатели			Диагностический инструментарий
	конструктивных стратегий преодоления	условно конструктивных стратегий преодоления	неконструктивных стратегий преодоления	
Способ реагирования на жизненные проблемы	-самостоятельное разрешение проблемы (высокий уровень); - поиск поддержки других людей (низкий уровень); - избегание проблем (низкий уровень).	- поиск поддержки других людей (высокий уровень); - самостоятельное разрешение проблемы (средний уровень); - избегание проблем (уровень выше среднего).	- избегание проблем (высокий уровень); - самостоятельное разрешение проблемы (низкий уровень).	Методика «Изучение стратегий преодоления жизненных проблем» (Д. Амирхан, модификация А.Г. Грецова)
Локус контроля	- высокий уровень интернальности	- средний уровень интернальности	- низкий уровень интернальности (экстернальность)	«Методика диагностики уровня субъективного контроля» (Дж. Роттер, модификация А.Г. Грецова)
Защитные механизмы личности	- отсутствие ярко выраженного защитного механизма личности.	- незначительно выраженное преобладание одного или нескольких защитных механизмов: избегание; рационализация; регрессия; замещение; проекция.	- ярко выраженное преобладание одного или нескольких из защитных механизмов: избегание; рационализация; регрессия; замещение; проекция.	Методика «Защитные механизмы личности» (А.А. Азбель)
Самооценка	- средний уровень самооценки	- уровень самооценки выше или ниже среднего.	- высокий уровень самооценки; - низкий уровень самооценки.	Методика «Определение самооценки» (А.А. Азбель, А.Г. Грецов)
Мотивация достижений	- мотив стремления к успеху	- отсутствие доминирования одного из мотивов	- мотив избегания неудачи	Тест мотивации достижений (А. Мехрабиан, модификация М.Ш. Магомед-Эминова)
Уровень напряженности поведения в трудной жизненной ситуации	- низкий уровень напряженности поведения в трудной жизненной ситуации	- средний уровень напряженности поведения в трудной жизненной ситуации	- высокий уровень напряженности поведения в трудной жизненной ситуации	Методика «Копинг-тест Лазаруса» (Р. Лазарус, С. Фолкман, адаптирована Т. Л.Крюковой, Е. В. Куфтяк, М.С.Замышляевой)
Социальная активность личности	- высокий уровень социальной активности личности	- средний уровень социальной активности личности	- низкий уровень социальной активности личности	Метод экспертных оценок

Для выявления социально-демографических характеристик (возраст, пол, образование, наличие опыта волонтерской деятельности) участвующих в эксперименте студентов нами была разработана анкета «Первое знакомство» (Приложение 1).

Анализ результатов анкетирования показал, что возраст студентов, принявших участие в исследовании, - от 17 до 25 лет, в состав выборки вошли 137 девушек (78%) и 39 юношей (22%).

Образование испытуемых: 157 человек (89%) окончили общеобразовательную школу, 19 человек (11%) - профессиональные училища и колледжи.

Важным аспектом для нашего исследования было выявление наличия опыта добровольческой деятельности испытуемых. Анализ полученных данных показал следующее: студенты, опыт волонтерской деятельности которых превышает 5 лет, представлены 7 респондентами (4%); достаточно опытные волонтеры, которые принимают участие в данном виде деятельности от года до пяти лет, - 33 человека (19%); менее года волонтерами являются 79 человек (45%); полностью отсутствует опыт волонтерской деятельности у 56 опрошенных (32%). Следует также отметить, что 76% волонтеров, имеющих богатый опыт общественно-полезной деятельности, принимали участие в социально-значимых проектах стихийно и не систематически. Лишь 13% студентов, принимавших участие в волонтерской деятельности, выступали инициаторами реализации социально-значимых мероприятий и лидерами волонтерских проектов, 87% студентов-добровольцев ранее принимали участие в общественно-полезных мероприятиях в качестве рядовых волонтеров.

Для сбора эмпирических данных использовались различные диагностические методики.

С помощью методики «Изучение стратегий преодоления жизненных проблем» (Д. Амирхан, модификация А.Г. Грецова), описание которой представлено в приложении 2, мы определили типичные способы реагирования молодежи на возникающие жизненные проблемы [44].

Интерпретацию результатов получили, суммируя баллы по каждой из трех шкал: «самостоятельное разрешение проблемы», «поиск поддержки других людей», «избегание проблемы». Кроме того, в соответствии с представленными ранее критериями и показателями преодоления студентами трудных жизненных ситуаций, мы распределили респондентов в три группы (по степени конструктивности поведенческих стратегий преодоления): выбирающие конструктивные, условно конструктивные или неконструктивные стратегии преодоления.

Количественные результаты изучения стратегий преодоления жизненных проблем студенческой молодежью в целом по контрольной группе представлены в таблице 6.

Таблица 6.

Результаты изучения стратегий преодоления жизненных проблем по методике Д. Амирхан в контрольной группе студентов на констатирующем этапе эксперимента

Шкалы	Показатели							
	Высокие		Выше среднего		Средние		Низкие	
	Кол-во (чел.)	%						
Самостоятельное разрешение проблемы	13	14	27	29	44	48	8	9
Поиск поддержки других людей	18	20	33	36	37	40	4	4
Избегание проблемы	3	3	16	17	61	67	12	13

Количественные результаты изучения стратегий преодоления жизненных проблем студенческой молодежью в целом по экспериментальной группе представлены в таблице 7.

К группе студентов, выбирающих конструктивные стратегии преодоления, мы отнесли респондентов с высокими показателями по шкале «самостоятельное разрешение проблем», низкими - по шкале «поиск поддержки» и низкими показателями по шкале «избегание проблем». Приведенные данные

свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе самостоятельно, без помощи окружающих могут преодолеть трудные жизненные ситуации только 21% (18 чел.) студентов. Не стремятся к избеганию проблем 32% (27 чел.) обследуемых, что свидетельствует об активности и проявлении субъектной позиции при выходе из трудной жизненной ситуации. По шкале «поиск поддержки других людей» низкие показатели продемонстрировали 21% (18 чел.) студентов. Такие молодые люди демонстрируют самостоятельность при принятии решений, склонны к тщательному обдумыванию и взвешиванию ситуации. Среди обследуемых контрольной группы высокие показатели по шкале «самостоятельное разрешение проблемы» продемонстрировали 14% (13 чел.) респондентов, низкие показатели по шкале «избегание проблемы» показали 13% (12 чел.) студентов, низкие показатели по шкале «поиск поддержки других людей» обнаружены у 4% (4 чел.).

Таблица 7.

Результаты изучения стратегий преодоления жизненных проблем по методике Д. Амирхан в экспериментальной группе студентов на констатирующем этапе эксперимента.

Шкалы	Показатели							
	Высокие		Выше среднего		Средние		Низкие	
	Кол-во (чел.)	%						
Самостоятельное разрешение проблемы	18	21	18	21	21	26	27	32
Поиск поддержки других людей	22	26	13	16	31	37	18	21
Избегание проблемы	4	5	13	16	40	47	27	32

К группе обучающихся, предпочитающих условно-конструктивные стратегии, нами отнесены молодые люди, у которых обнаружены высокие показатели по шкале «поиск поддержки других людей». Кроме того, показателем предпочтения условно-конструктивных стратегий преодоления следует считать средние показатели по шкале «самостоятельное решение проблем» и уровень выше среднего по шкале «избегание проблем». Такие студенты нуждаются в поддержке,

подсказке, контроле извне. Опасность состоит в том, что личность стремится снять с себя ответственность за события, происходящие в её жизни, перекладывая необходимость принятия решений на других. Такая позиция приводит к зависимости от окружающих, инфантильности. К поиску поддержки других людей прибегают 26% (22 чел.) испытуемых экспериментальной группы. В контрольной группе данный показатель составляет 20% (18 чел.) от общего количества обследуемых. Средний уровень по шкале «самостоятельное решение проблем» обнаружен у 26% (21 чел.) респондентов экспериментальной группы и 48% (44 чел.) обследуемых контрольной группы. По шкале «избегание проблем» уровень выше среднего представлен 16% (13 чел.) студентов экспериментальной группы и 17 % (16 чел.) респондентов контрольной группы.

Ярким проявлением использования неконструктивных стратегий преодоления выступают высокие показатели по шкале «избегание проблем». Такой выбор сделали 5% (4 чел.) студентов экспериментальной группы и 3% (3 чел.) представителей контрольной группы. Данное поведение демонстрирует желание личности отстраниться от контактов с окружающими и не предпринимать усилий для решения возникающих проблем. Кроме того, выбор неконструктивных поведенческих стратегий продемонстрировали респонденты, показавшие низкие баллы по шкале «самостоятельное разрешение проблемы». Такие люди проявляют пассивность, не уверены в собственных силах при решении жизненных проблем, а также демонстрируют стремление перекладывать ответственность за происходящее на окружающих. В экспериментальной группе таковых оказалось 32% (27 чел.), в контрольной – 9% (8 чел.).

Обобщая полученные результаты, мы сделали следующие выводы: большинство респондентов экспериментальной группы продемонстрировали стремление к условно конструктивным стратегиям преодоления. Они не уходят от проблем и стараются найти поддержку друзей, преподавателей, родителей для преодоления жизненных трудностей. Такое поведение характеризуется зависимостью от мнения окружающих и чревато утратой способности к самостоятельному разрешению проблемы. Кроме того, такая личность может

попасть под влияние «дурной» компании, а привычка проявлять инфантильность при выходе из трудной жизненной ситуации приведет к выбору неконструктивных поведенческих стратегий. Испытуемые контрольной группы также предпочитают стратегию «поиск поддержки», которую мы относим к группе условно конструктивных.

Определить наличие внутреннего (интернальность) или внешнего (экстернальность) локуса контроля в различных сферах жизни человека позволила «Методика диагностики уровня субъективного контроля» [44]. Описание методики представлено в приложении 3.

Локус контроля – качество личности, отвечающее за объяснение причин событий и ситуаций, происходящих в жизни. В зависимости от степени интернальности личности (способности принимать ответственность за происходящее), можно определить уровень субъективного контроля. Методика включает семь шкал, связанных с различными областями жизни: «общая интернальность», «область достижений», «область неудач», «область отношений», «семейные отношения», «деловые отношения», «личные отношения», «здоровье».

Количественные результаты диагностики уровня субъективного контроля студенческой молодёжи экспериментальной группы представлены в таблице 8.

Таблица 8.

Результаты изучения уровня субъективного контроля студентов экспериментальной группы на констатирующем этапе эксперимента

Шкалы	Показатели					
	Высокие		Средние		Низкие	
	Кол-во (чел.)	%	Кол-во (чел.)	%	Кол-во (чел.)	%
Общая интернальность	18	21	44	53	22	26
Область достижений	22	26	40	48	22	26
Область неудач	27	32	30	36	27	32
Семейные отношения	30	36	18	21	36	43
Деловые отношения	13	16	49	58	22	26
Личные отношения	9	11	45	53	30	36
Здоровье	13	16	30	36	41	48

У 21% (18 чел.) обследуемых экспериментальной группы выявлен высокий уровень общей интернальности. Причем в большей степени внутренний локус контроля находит отражение в области достижений (26% - 22 чел.) и неудач (32% - 27 чел.), а также в сфере семейных отношений (36% - 30 чел.) студентов.

У большинства обучающихся выявлены средние показатели по основным исследуемым шкалам, свидетельствующие, с одной стороны, о стремлении к объективности оценки молодыми людьми события и, происходящих в их жизни. Однако, с другой стороны, средние величины, полученные при анализе локуса контроля в оценке обучающимися ситуаций успеха – 48% - 40 чел. и неудач – 36% - 30 чел. респондентов, говорят о том, что студенты считают успехи личными достижениями, а неудачи – стечением обстоятельств. Вместе с тем, при такой модели поведения, человек ограничивает свои возможности, что препятствует саморазвитию и самосовершенствованию.

Наличие экстернальности свидетельствует о низком уровне критичности по отношению к своим поступкам; стремлении перекладывать ответственность на окружающих людей, судьбу, расположение звезд, «карму» и т.п. Низкие показатели продемонстрировали 26% (22 чел.) обследуемых.

Таким образом, обобщение полученных данных дает возможность сделать вывод о преобладании средних показателей при оценке локуса контроля – 53% (44 чел.) студентов экспериментальной группы, свидетельствующих о наличии таких личностных характеристик, как интернальность и экстернальность. Причем данная тенденция проявляется чаще всего в сфере деловых и личных отношений.

Количественные результаты диагностики уровня субъективного контроля студенческой молодежи контрольной группы представлены в таблице 9.

Результаты исследований (А.А. Азбель, А.Г. Грецов, Е.В. Камнева, А.А. Ширванов) демонстрируют, что наличие внутреннего (интернального) локуса контроля позволяет человеку качественно оценивать жизненные ситуации, делать обоснованные выводы, извлекать опыт из ошибок, что способствует развитию личности, позволяет осваивать более конструктивные стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций и приводит к жизненным успехам [66; 96].

Результаты изучения уровня субъективного контроля студентов контрольной группы на констатирующем этапе эксперимента

Шкалы	Показатели					
	Высокие		Средние		Низкие	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Общая интернальность	14	15	68	74	10	11
Область достижений	12	13	72	78	8	9
Область неудач	8	9	74	80	10	11
Семейные отношения	11	12	69	75	12	13
Деловые отношения	10	11	76	83	6	6
Личные отношения	28	30	56	61	8	9
Здоровье	29	32	46	50	17	18

По сравнению с данными экспериментальной группы, наличие экстернальности было выявлено у 11% (10 чел.) обследуемых контрольной группы. Внешний локус контроля чаще всего находит отражение в таких сферах, как здоровье - 18% (17 чел.) и семейные отношения - 13% (12 чел.).

Внутренний локус контроля присущ 15% (14 чел.) студентов. Чаще всего он проявляется в сфере личных отношений (30% - 28 чел.) молодых людей и их здоровья (32% - 29 чел.). Это свидетельствует о том, что в данной области отношений они имеют максимум возможностей для саморазвития.

Большинство студентов контрольной группы обладают средним уровнем общей интернальности – 74% (68 чел.), несмотря на стремление к самоконтролю, такие студенты иногда допускают ошибки, ответственность за которые стараются переложить на окружающих.

Использование методики «Защитные механизмы личности» (А.А. Азбель) позволило выявить средства, которые молодые люди используют для защиты от жизненных трудностей (приложение 4) [44].

Защитные механизмы личности – это приемы, методы, инструменты, которые позволяют личности оставаться в состоянии внутреннего баланса, сохранять самообладание при возникновении стрессовых ситуаций. Данная методика позволяет определить пять типов реагирования на трудные жизненные ситуации: избегание; рационализация; регрессия; замещение; проекция.

Обобщённые количественные результаты по итогам диагностики защитных механизмов личности в контрольной и экспериментальной группах представлены в таблице 10.

Таблица 10.

Результаты исследования защитных механизмов личности у студентов контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эксперимента

Защитные механизмы личности	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во (чел.)	%	Кол-во (чел.)	%
Избегание	6	7	4	5
Рационализация	24	26	18	21
Регрессия	2	2	9	11
Замещение	0	0	0	0
Проекция	15	16	22	26
Нет ярко выраженного	45	49	31	37

Приведенные данные показывают, что у 37 % (31 чел.) обследуемых экспериментальной группы не был выявлен явно доминирующий защитный механизм. В контрольной группе данный показатель был зафиксирован у 49% (45 чел.) студентов. Студенты гибко реагируют на происходящее, применяют комплекс механизмов защиты, соответствующих ситуации, не принимая ни один из них за единственно возможную реакцию на происходящие события.

Следует отметить, что у 21% (18 чел.) студентов экспериментальной группы тип реагирования на неприятные ситуации характеризуется стремлением найти оправдание за промахи и ошибки (механизм рационализации). Механизм проекции – переноса своих ощущений и выводов на окружающих, перекладывание на них ответственности свойственен 26% (22 чел.) обследуемых. По сравнению с данными экспериментальной группы, механизм рационализации используют 26% (24 чел.), а проекции - 16% (15 чел.) обследуемых контрольной группы. Такие формы поведения постепенно приводят к обострению внутриличностного конфликта, срывам и истерикам.

По мнению психологов, такое обостренное восприятие молодыми людьми недостатков других людей или несправедливостей в обществе в значительной мере отражает неуверенность в себе и внутренние конфликты.

Механизм защиты «избегание» предпочитают 7% (6 чел.) студентов контрольной группы. В экспериментальной группе данный показатель составляет 5% (4 чел.). Это говорит о том, что молодые люди при столкновении с проблемной ситуацией стараются игнорировать любую информацию, идущую вразрез с их восприятием. Им свойственна излишняя консервативность и повторение неэффективных поведенческих моделей.

Очень редко респонденты (2% - 2 чел. испытуемых контрольной группы) используют механизм регрессии (инфантильность, истерики, шантаж и другие поведенческие реакции, свойственные скорее ребенку, чем взрослому человеку). В экспериментальной группе данный показатель был зафиксирован у 11% - 9 чел. обследуемых. Механизм замещения никто из молодых людей не использует.

Таким образом, было установлено, что при столкновении с различными трудными жизненными ситуациями студенты предпочитают чаще других использовать механизмы рационализации и проекции, реже - избегания, крайне редко - регрессии. Такая ситуация, чаще всего, возникает у людей с низким уровнем самооценки, которые любые жизненные трудности воспринимают как угрозу безопасности, вызывают острые психические реакции (замкнутость, агрессия, обман и т.п.).

Анализ полученных данных показывает, что более 51% (47 чел.) обследуемых контрольной группы и 63% (53 чел.) молодых людей экспериментальной группы предпочитают искажать восприятие ситуации, не пытаясь разрешить ситуацию. Основная опасность такого поведения состоит в том, что защитные механизмы личности могут перейти в разряд автоматизмов и закрепиться в поведении.

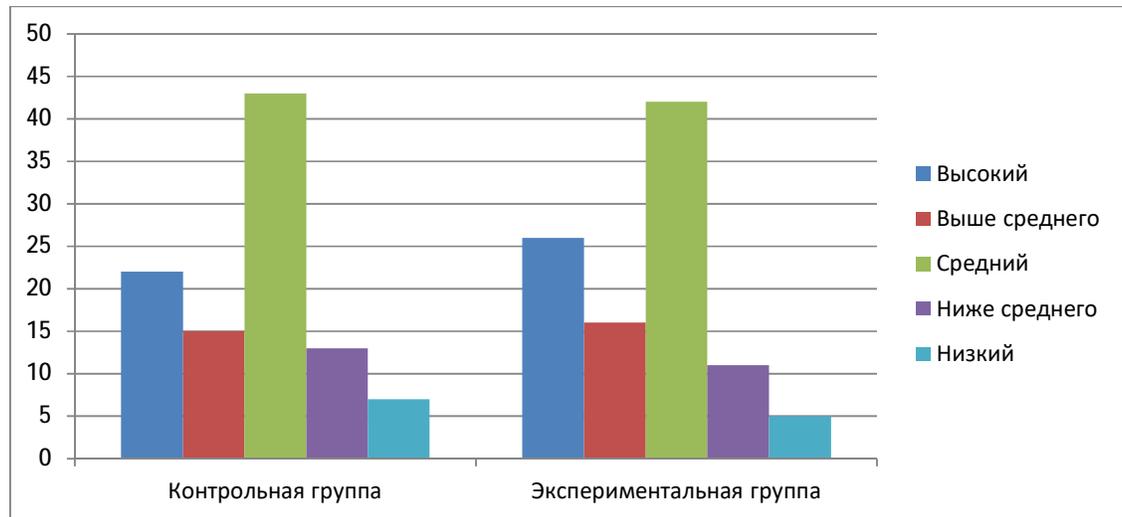
Нами также была проведена методика «Определение самооценки» (А.Г. Грецов, А.А. Азбель), описание которой представлено в приложении 5. Цель ее применения – определение уровня оценки молодыми людьми своих возможностей, достоинств и недостатков [44].

Данная методика позволяет определить пять уровней самооценки: высокий, выше среднего, средний, ниже среднего и низкий.

Количественные результаты определения уровня самооценки студенческой молодёжи контрольной и экспериментальной групп представлены на рисунке 9.

Рисунок 9.

Распределение студентов контрольной и экспериментальной групп по результатам определения уровня самооценки на констатирующем этапе эксперимента



Результаты, полученные по методике «Определение самооценки», свидетельствуют о следующем: высокий уровень самооценки, который может проявляться через такие отрицательные качества, как излишняя самоуверенность, спесивость, высокомерие, был обнаружен у 22% (20 чел.) студентов контрольной группы и у 26% (22 чел.) обследуемых экспериментальной группы. Таким людям свойственно стремление принижать способности окружающих, эгоцентричность и строптивость.

Низкий уровень самооценки выявлен у 7% (6 чел.) обследуемых контрольной группы. И только четыре студента (5%) экспериментальной группы продемонстрировал низкий уровень самооценки.

Для нашего исследования как высокий, так и низкий уровень самооценки является показателем выбора неконструктивных стратегий преодоления. Таким образом, можно сделать вывод, что 29% (27 чел.) студентов контрольной группы и 31% (26 чел.) представителей экспериментальной группы демонстрируют именно эту поведенческую стратегию.

Уровни самооценки выше и ниже среднего отнесены нами к показателю выбора условно конструктивных стратегий. Исследование студенческой молодёжи показало, что 27% (23 чел.) респондентов экспериментальной и 28% (26 чел.) обследуемых контрольной группы в своем поведении склонны опираться именно на данные паттерны поведения.

Таким образом, исследуя самооценку студентов, мы пришли к следующему выводу: около половины испытуемых – это молодые люди, имеющие адекватные представления о собственных личностных качествах, ресурсах и слабостях, у них не возникает потребность в демонстрации своих преимуществ через сравнение с другими. У 43% (40 чел.) студентов контрольной группы и у 42% (36 чел.) обследуемых экспериментальной группы выявлен средний уровень самооценки. Наличие именно среднего уровня самооценки расценивается нами как показатель предпочтения конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций.

Для изучения особенностей мотивации студентов был использован «Тест мотивации достижений» (А. Мехрабиан, модификация М.Ш. Магомед-Эминова). Цель диагностической методики – выявление преобладающего мотива деятельности — стремление к достижению успеха или избегание неудачи (приложение 6) [223].

Количественные результаты определения мотивации достижений студенческой молодёжи контрольной и экспериментальной групп представлены на рисунке 10.

Более половины студентов экспериментальной группы (58% - 48 чел.) направлены на избегание неудачи. Для них характерно формирование в сознании «образа неудачи» - сознательное ожидание неудачи, неуспеха, уверенность в негативном исходе деятельности. Такая мотивация значительно снижает уровень продуктивности. Мотив «избегание неудачи» ярко выражен и у 60% (55 чел.) студентов контрольной группы. Наличие данной мотивации в нашем исследовании рассматривается как показатель выбора неконструктивных стратегий преодоления.

Распределение студентов контрольной и экспериментальной групп по результатам определения мотивации достижений на констатирующем этапе эксперимента



Показатели, свидетельствующие о стремлении к достижению успеха, ярко выражены у 31% (27 чел.) студентов экспериментальной группы. Такое стремление активизирует человека, позволяет найти силы на то, чтобы работать более продуктивно. Стремление к достижению успеха свойственно и 36% (33 чел.) обследуемых контрольной группы. Студенты, руководствующиеся этим мотивом, отнесены нами к группе, демонстрирующей конструктивные стратегии преодоления.

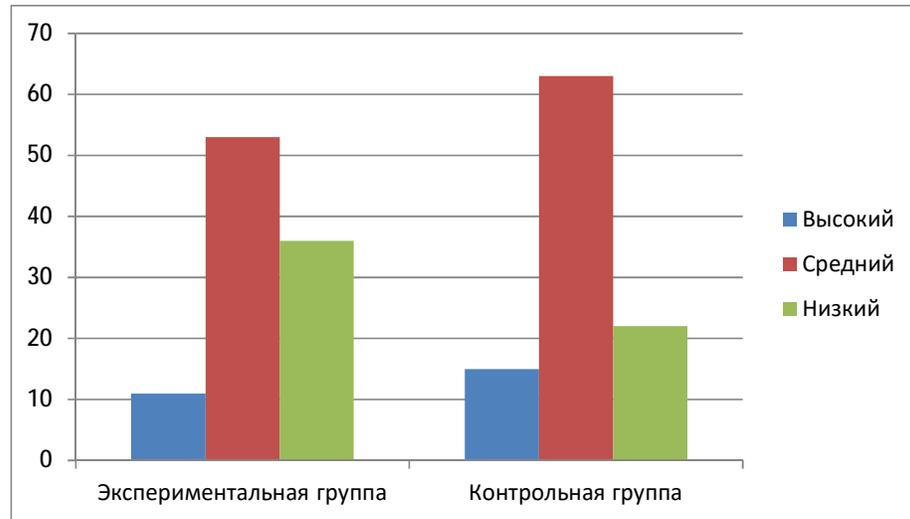
Следует отметить, что нельзя точно сказать о преобладании какого-либо из обозначенных мотивов у 11% (9 чел.) студентов экспериментальной группы. По сравнению с данными контрольной группы, степень преобладания одного из указанных мотивов не выявлена у 4% (4 чел.) респондентов контрольной группы. Неопределенность в данном вопросе расценивается нами как показатель ориентации на условно конструктивные стратегии преодоления трудной жизненной ситуации.

Для определения способов преодоления трудных жизненных ситуаций мы использовали методику «Копинг-тест Лазаруса» [113]. Содержание методики представлено в приложении 7.

Количественные результаты по итогам проведения методики «Копинг-тест Лазаруса» в контрольной и экспериментальной группах представлены на рисунке 11.

Рисунок 11.

Распределение студентов контрольной и экспериментальной групп по уровням напряженности поведения в трудной жизненной ситуации на констатирующем этапе эксперимента



Анализ полученных результатов позволил сделать следующие выводы: к высокому уровню напряженности поведения в трудной жизненной ситуации нами отнесено 11% (9 чел.) обследуемых экспериментальной группы.

У большинства студентов 53% (44 чел.) наблюдается средний уровень напряженности поведения в трудной жизненной ситуации.

Низкий уровень напряженности поведения в трудной жизненной ситуации характеризуется тем, что человек аналитически подходит к проблеме. Данный уровень выявлен у 36% (31 чел.) респондентов. Основные усилия они направляют на регулирование чувств и действий, фокусируя внимание на росте собственной личности. Таким образом, респонденты, демонстрирующие низкую напряженность поведения, отнесены нами в группу личностей, ориентирующихся на выбор конструктивных поведенческих стратегий.

По сравнению с данными экспериментальной группы, среди обследуемых контрольной группы высокий уровень напряженности поведения в трудной

жизненной ситуации был обнаружен у 15% (14 чел.) респондентов. Средний уровень был выявлен у 63% (58 чел.) студентов. Низкий уровень напряженности поведения продемонстрировали 22% (20 чел.) обследуемых.

Результаты исследования по методике «Копинг-тест Лазаруса» свидетельствуют о преобладании у большинства студентов как контрольной, так и экспериментальной группы среднего уровня напряженности поведения в трудной жизненной ситуации.

Уровень социальной активности личности определялся с помощью метода экспертных оценок (приложение 8).

Говоря об измерении социальной активности и ее показателях, приходится иметь дело с субъективными оценками, поэтому отсутствует и четкая общепринятая система ее измерения. Мы в своём исследовании остановили выбор на методике исследования социальной активности студенческой молодежи, предложенной А.Н. Серегиним [54]. Определение уровня социальной активности в целом, по мнению автора, возможно с помощью предложенных характеристик уровня отдельных видов социальной активности (познавательная, общественно-политическая, трудовая).

Процедура оценивания сводилась к следующему: нами был составлен бланк опроса, в котором по трём уровням (высокий, средний, низкий), оценивалась степень выраженности ранее определённых видов социальной активности студентов. Далее, с помощью характеристик уровня отдельных видов социальной активности, определялся уровень социальной активности в целом.

В роли экспертов выступали преподаватели Педагогического института ИГУ. В опросе приняли участие 25 человек.

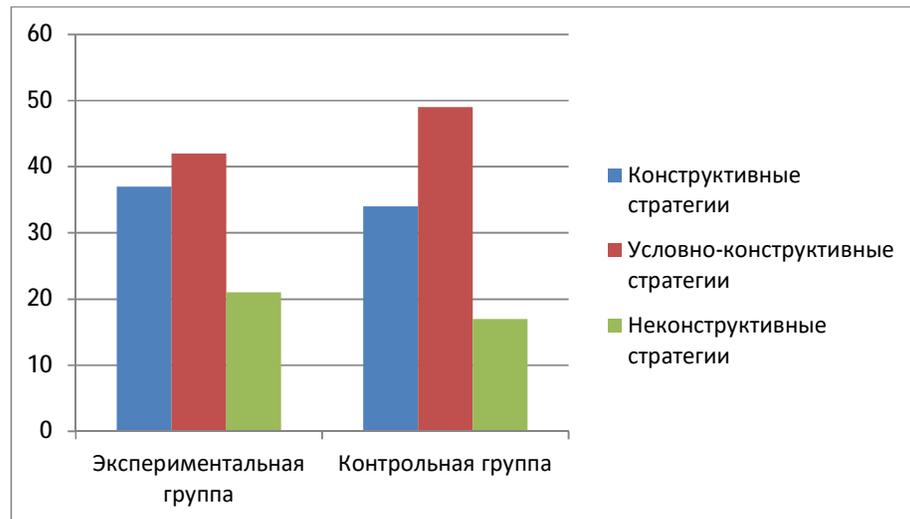
Количественные результаты определения уровня социальной активности с помощью метода экспертных оценок в контрольной и экспериментальной группах представлены на рисунке 12.

Анализ полученных данных показывает, что стремятся проявлять инициативу в учебной и трудовой деятельности 21% (19 чел.) студентов контрольной группы. По сравнению с данными контрольной группы, в

экспериментальной группе высокий уровень социальной активности характерен для 32% (27 чел.) испытуемых. Молодые люди включены в различные виды социально-ценной деятельности, понимают значимость труда на благо общества. Высокий уровень социальной активности в нашем исследовании рассматривается как показатель выбора конструктивных стратегий преодоления.

Рисунок 12.

Распределение студентов контрольной и экспериментальной групп по уровням социальной активности на констатирующем этапе эксперимента



Исследуя социальную активность студенческой молодёжи, мы пришли к выводу, что большинство обследуемых (42% (39 чел.) студентов контрольной группы и 43% (36 чел.) студентов экспериментальной группы) имеют средний уровень социальной активности, у таких молодых людей хорошая успеваемость, но получение знаний не является для них первоочередной потребностью. Преобладание среднего уровня социальной активности расценивается нами как показатель ориентации на условно конструктивные стратегии преодоления трудной жизненной ситуации, так как участие респондентов в социально-значимой деятельности несистемное, эпизодическое, но они обладают достаточно высокой работоспособностью.

Низкий уровень социальной активности характеризуется следующими показателями: знание не представляет ценности; обучение – необходимость, которая не доставляет удовлетворения; участие в социально-значимой

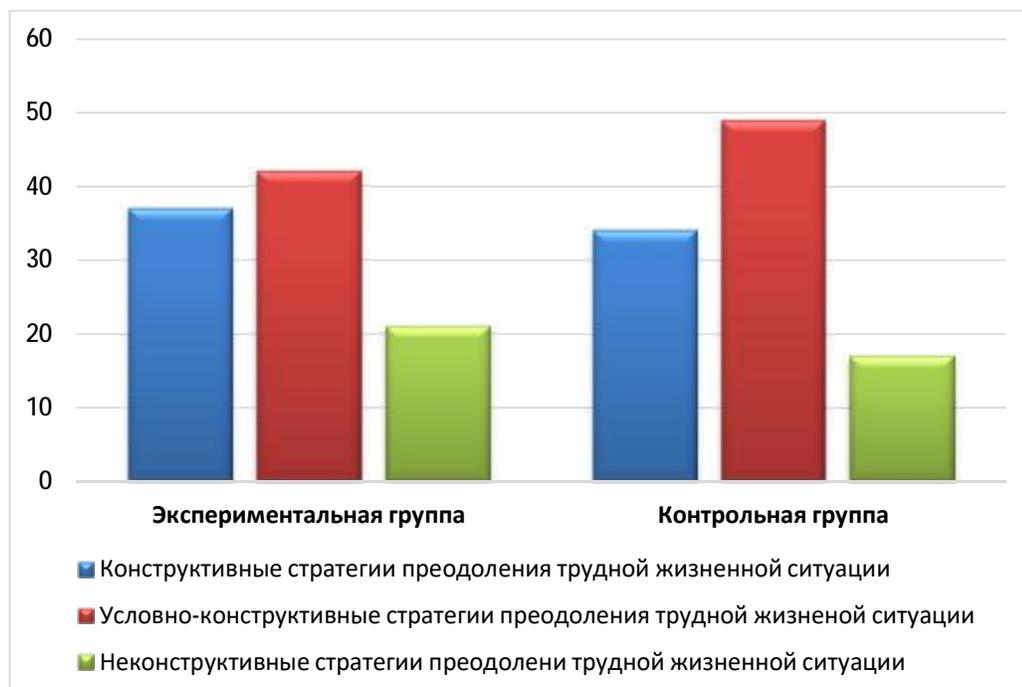
деятельности считают пустой тратой времени; наличие материального вознаграждения является лучшей мотивацией. Среди студентов контрольной группы данный уровень более распространен (36% - 33 чел.), чем в экспериментальной группе, где он составляет 26% (21 чел.) от общего числа испытуемых. В рамках нашего исследования низкий уровень социальной активности рассматривается как показатель ориентации на неконструктивные стратегии.

Обобщая результаты по каждому методу исследования и изучив индивидуальные результаты исследования по каждому респонденту на констатирующем этапе эксперимента, мы распределили студентов, принимавших участие в исследовании, на три группы.

Распределение студентов контрольной и экспериментальной групп по типу стратегий, выбираемых при разрешении трудных жизненных ситуаций, представлено на рисунке 13. Данные каждого респондента приведены в приложении 9.

Рисунок 13.

Распределение студентов контрольной и экспериментальной групп по типу стратегий, выбираемых при разрешении трудных жизненных ситуаций, на констатирующем этапе эксперимента



Первую группу составляют молодые люди, которые в большинстве трудных жизненных ситуаций используют конструктивные (адаптивные) стратегии их преодоления, такие как оптимизм (поиск даже в трудной жизненной ситуации положительных сторон, вера в свои силы и возможность преодоления проблемы); позитивная самомотивация (способность вызвать у себя желание справиться с возникшими трудностями, ощущение себя сильнее ситуации); установка собственной ценности (объективный взгляд на собственные возможности в решении трудной жизненной ситуации: в случае достаточности ресурсов – немедленное разрешение ситуации, а в случае отсутствия необходимых возможностей – восприятие ситуации как задела для разрешения подобных трудностей в будущем); сохранение самообладания, самоконтроль (умение сохранять трезвость мыслей даже в ситуации пика эмоционального напряжения, что позволяет взглянуть на ситуацию с позиции оценки как внешних условий, так и собственных поведенческих реакций и подобрать наиболее эффективные и продуктивные способы преодоления) и другие.

34% студентов экспериментальной группы и 37% - контрольной группы чаще всего прибегают к стратегии самостоятельного разрешения проблем. Они отличаются способностью нести ответственность за собственные поступки, видят связь между собственными действиями и их результатами. Внутренний locus контроля у представителей данной группы проявляется в сфере семейных и личных отношений.

Кроме того, у респондентов этой группы не выявлено ярко выраженного защитного механизма личности. Это проявляется в способности применять различные защитные механизмы в зависимости от требований ситуации.

Также у студентов, отнесенных нами к группе людей, которые в большинстве трудных жизненных ситуаций используют конструктивные стратегии их преодоления, выявлен средний уровень самооценки. Соответственно, респонденты умеют строить реалистичные планы, имеют адекватное представление о своих возможностях, умеют соотносить их с потребностями, что позволяет и гармонично взаимодействовать с окружающими. Молодые люди ориентированы на

достижение успеха, что проявляется в способности находить даже в трудной жизненной ситуации возможности для личностного роста: успешно преодолевая проблемные ситуации, молодые люди приобретают опыт, что позволяет им более продуктивно и эффективно подбирать, и реализовывать стратегии преодоления в будущем.

Молодые люди этой группы демонстрируют низкий уровень напряжённости поведения, они не склонны отрицательно оценивать происходящее и собственные перспективы, не расценивают отношение окружающих к ним как недоброжелательное, что дает личности уверенность в собственных силах и выступает в качестве ресурса для преодоления трудной жизненной ситуации.

Студенты, отнесенные нами к данной группе, обладают высоким уровнем социальной активности. Они выступают в качестве активных участников и организаторов социально-значимой деятельности, имеют потребность в позитивном преобразовании окружающего мира, стремятся внести свой вклад в оказание помощи и поддержки тем, кому это необходимо.

Вторую группу составляют респонденты, прибегающие к условно конструктивным (условно-адаптивным) стратегиям преодоления трудной жизненной ситуации, таким как религиозность (склонность расценивать происходящее как «волю бога», такая стратегия опасна тем, что личность не знает собственных возможностей и предпочитает полагаться на волю случая); относительность (сравнение своих трудностей с проблемами других, опасность стратегии состоит в том, что человек не накапливает личного опыта преодоления трудных жизненных ситуаций); пассивная кооперация (поведение, направленное на снятие напряжения, через предоставление возможности решения проблемы людям, готовым оказать помощь), отвлечение (сознательное откладывание решения трудностей) и другие.

К группе молодых людей, использующих преимущественно условно-конструктивные (условно-адаптивные) стратегии преодоления трудной жизненной ситуации, мы отнесли 42% респондентов экспериментальной группы и 49% - контрольной. Это молодые люди, которые не овладели конструктивными

стратегиями преодоления и, при возможности, стараются прибегать к поиску социальной поддержки, манипулятивным действиям и вступлению в социальные контакты с целью поиска помощи в преодолении трудной жизненной ситуации, не проявляя при этом желания преодолеть проблему самостоятельно.

Респонденты, входящие в состав второй группы, продемонстрировали средние показатели интернальности, что свидетельствует о стремлении к объективности в оценке своего поведения и условий окружающей среды, но также прослеживается рассогласованность в оценке своих достижений и неудач. У 40% юношей и девушек, отнесенных нами к этой группе, присутствует интернальность в области достижений и экстернальность в области неудач, что говорит о том, что они склонны жизненные успехи считать результатами собственных усилий, а в неудачах винить других людей или сложившиеся обстоятельства. Такая позиция опасна тем, что у человека может сформироваться страх неудачи, что приведет к отсутствию личного опыта преодоления трудных жизненных ситуаций. 43% молодых людей этой группы демонстрируют экстернальность в области достижений и интернальность в области неудач, что проявляется в неадекватном занижении своего вклада в успехи и достижения и обвинении себя за происходящие трудности. Такое поведение может привести к снижению самооценки и потере веры в собственные возможности.

Респонденты данной группы, при столкновении с трудной жизненной ситуацией, склонны использовать определенный защитный механизм (рационализация, проекция, регрессия и др.), но, при необходимости, могут использовать и другие защитные механизмы.

В нашем исследовании, одним из показателей использования условно-конструктивных стратегий преодоления трудной жизненной ситуации является самооценка, близкая к средней, но имеющая тенденцию к завышению или занижению. 33% молодых людей данной группы демонстрируют уровень самооценки - выше среднего, характеризующийся склонностью в ряде ситуаций переоценивать свои возможности и авантюризмом. У такого человека развито чувство собственного достоинства, однако он не всегда может верно соотнести

свои потребности и способности. 37% респондентов, отнесенных нами к группе молодых людей, использующих преимущественно условно-конструктивные стратегии преодоления, продемонстрировали тенденцию к занижению самооценки. Это проявляется в заниженном уровне притязаний, недооценивании собственных возможностей и способностей, что может привести к зависимости от более успешных и авторитетных личностей.

Юноши и девушки, входящие в эту группу, не продемонстрировали значительного преобладания мотива достижения успеха над мотивом избегания неудачи. Неопределенность в данном вопросе характеризует человека как неуверенного в своих возможностях. Такая личность хоть и стремится к успеху, но не всегда верит в его реалистичность, что приводит к снижению интереса в решении сложных задач и может стать причиной затруднений в преодолении трудной жизненной ситуации.

У подавляющего большинства респондентов данной группы прослеживается средний уровень напряжённости поведения. Таким людям требуется усиленная мотивация для преодоления жизненных трудностей, так как прослеживается тенденция к снижению адаптационных возможностей и зависимости от поддержки других людей. Обладая потенциалом для преодоления трудностей, они предпочитают делегировать полномочия по принятию важных решений авторитетным людям, что может привести к зависимой позиции.

Более 90 % молодых людей данной группы имеют средний уровень социальной активности. Обладая высокой работоспособностью, такие люди принимают участие в общественно-полезной деятельности, но не систематически и часто параллельно преследуют личные цели (получение благодарности, поощрения и др.). Инициативу проявляют не часто, в реализации социально-значимой деятельности выступают в качестве исполнителей, а не организаторов.

Третью группу составляют молодые люди, которые в большинстве трудных жизненных ситуаций используют неконструктивные (неадаптивные) стратегии их преодоления, такие как покорность (смирение перед трудной жизненной ситуацией, восприятие её как новой жизненной реальности, отсутствие попыток

преодоления); агрессивность, асоциальные действия (демонстрация поведения, целью которого является причинение максимального вреда окружающим, ярость и неконтролируемые действия при возникновении трудной жизненной ситуации); жалость к себе (поведение, характеризующееся растерянностью, позицией «жертвы», потерей веры в собственные возможности и бессилием перед трудной жизненной ситуацией); социальная замкнутость (чувство собственной неполноценности, негативное отношение к окружающим, закрытость от социальных контактов) и другие.

В данную группу входят 21% молодых людей контрольной группы. Экспериментальная группа представлена 17% респондентов. 20% молодых людей данной группы склонны придерживаться стратегии «избегание проблем», они стараются абстрагироваться от проблем, не умеют верно оценить ситуацию и предпочитают сделать вид, что возникшая трудность их не касается.

Респонденты данной группы продемонстрировали низкий уровень интернальности, что рассматривается нами как наличие экстернального локуса контроля. Экстернальность прослеживается в сфере здоровья, личных и деловых отношений. Такие люди воспринимают события, происходящие в их жизни, как результат стечения внешних факторов (судьба, случайность и т.п.), не умеют брать на себя ответственность и делать выбор. Внешний локус контроля проявляется в конформности, тревожности, подверженности общественному влиянию.

Представители третьей группы ориентированы на один конкретный защитный механизм личности: игнорирование негативных событий; вера в социальные стереотипы, стремление следовать им; фантазии, приписывание себе несуществующих заслуг и достоинств; попытки обесценить недоступный объект, ошибочная аргументация; самообман, убеждение себя в том, что трудная жизненная ситуация не представляет опасности; инфантильность поведения; раздражение, несоответствующее ситуации; блокирование информации о жизненных трудностях. Основная опасность такого поведения состоит в вероятности доведения использования любого из защитных механизмов до автоматизма, когда уход от проблем становится нормой жизни.

Студенты, отнесенные нами к третьей группе, не обладают адекватным уровнем самооценки. 58% респондентов имеют завышенный уровень самооценки. Ошибки и неудачи такие люди переживают крайне болезненно, им свойственно винить в своих проблемах окружающих, они не способны признавать вину и отвечать за свои проступки. Респонденты с завышенной самооценкой болезненно относятся к критике, свое мнение считают единственно верным. 37 % молодых людей, отнесенных нами к третьей группе, демонстрируют заниженную самооценку. Они характеризуются принижением собственных возможностей, часто занимают позицию «жертвы», при столкновении с трудной жизненной ситуацией чувствуют свою беспомощность и неспособность управлять событиями, происходящими в их жизни.

В качестве одного из показателей использования неконструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций в нашем исследовании выступает мотив избегания неудачи. 100% студентов данной группы стремятся к избеганию неудач. Этот мотив характеризуется акцентуацией внимания на возможных сложностях. Такие люди стремятся ставить перед собой простейшие цели из-за страха потерпеть неудачу, что приводит к минимальной эффективности действий, кроме того, им свойственно отсутствие настойчивости и решительности в преодолении трудных жизненных ситуаций.

Молодые люди, отнесенные нами к этой группе, демонстрируют высокий уровень напряженности поведения. Данная тенденция опасна тем, что личность, находящаяся в постоянном напряжении, с подозрением относится ко всем событиям, стремится замкнуться в собственных проблемах, не верит в собственные способности, концентрируется на неудачах, а трудную жизненную ситуацию воспринимает как сильнейший стресс, что препятствует эффективному преодолению возникших трудностей.

Кроме того, респонденты третьей группы характеризуются низким уровнем социальной активности. Они не принимают участия в общественно - полезной деятельности, не проявляют инициативы, стремятся избежать социальных контактов. Молодые люди не считают себя способными внести весомый вклад в

преобразование окружающего мира, отстраняются от включенности в систему социальных отношений.

Таким образом, по результатам констатирующего этапа исследования можно сделать заключение о необходимости организации специальной работы по обучению студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций, что и будет представлено нами в следующей части диссертационного исследования.

2.2. Реализация модели обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через волонтерскую деятельность

Данное исследование направлено на обоснование, разработку и апробацию модели обучения студентов конструктивным стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций в волонтерской деятельности. Педагогический эксперимент был нацелен на проверку эффективности целевого, организационно-содержательного и оценочного блоков разработанной модели.

Целевой блок включал целевые установки модели, которые мы воспринимаем как идеальный образец результата и задачи внедрения модели, соотносящиеся с ранее выделенными и обобщенными критериями и показателями овладения студентами стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций. Цель модели - овладение студенческой молодежью конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций в процессе волонтерской деятельности.

Организационно-содержательный блок отображал взаимосвязь задач внедрения модели и педагогических условий овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций в волонтерской деятельности со средствами преодоления студенческой молодежью трудных жизненных ситуаций. Также в данном блоке отражены конкретные конструктивные стратегии, овладению которых способствует включение молодых людей в волонтерскую деятельность.

Оценочный блок позволял определить успешность функционирования модели. В данном блоке представлена мониторинговая составляющая: изучение способов реагирования на жизненные проблемы, локуса контроля, защитных механизмов личности, уровня самооценки, мотивации достижений, напряженности поведения в трудной жизненной ситуации, уровня социальной активности личности в соответствии с ранее выявленными критериями преодоления студентами трудных жизненных ситуаций.

Необходимо отметить, что существовала необходимость включения в

волонтерскую деятельность не только молодых людей, которые традиционно прибегают к использованию условно-конструктивных и неконструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций, но и тех, кто в рамках констатирующего этапа эксперимента был отнесен нами к группе студентов, применяющих конструктивные стратегии преодоления. Это объясняется тем, что, несмотря на овладение молодыми людьми данной группы конструктивными стратегиями преодоления, участие в деятельности Центра молодежных социальных инициатив «Добровольный выбор!» позволит им закрепить опыт использования конструктивных поведенческих стратегий и даст возможность справляться с трудными жизненными ситуациями различных уровней сложности.

Таким образом, через развитие адекватной самооценки, мотивации обучающихся на стремление к успеху, формирование социальной активности личности; снижение уровня напряженности поведения, а также экстернальности поведения; развитие мотивации молодых людей для участия в волонтерской деятельности мы реализовали следующие педагогические условия: поэтапное включение студенческой молодежи в волонтерскую деятельность; обеспечение поэтапного овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудной жизненной ситуации в процессе учебной и внеучебной деятельности; организация волонтерской деятельности на основе технологии социального проектирования.

Задачи внедрения модели: мотивация молодых людей для участия в волонтерской деятельности; развитие адекватной самооценки, мотивации стремления к успеху, социальной активности личности; снижение уровня напряженности поведения, а также экстернальности поведения реализовывались в четыре последовательных и взаимосвязанных этапа: мотивационный, формирующий, деятельностный и рефлексивный. Этапы работы в рамках реализации модели обучения студентов конструктивным стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций в волонтерской деятельности представлены на рисунке 14.

Этапы работы в рамках реализации модели обучения студентов
конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций через
волонтерскую деятельность

МОТИВАЦИОННЫЙ ЭТАП	
Цель этапа: мотивация студентов к включению в волонтерскую деятельность.	Содержание работы: организация Центра молодежных социальных инициатив «Добровольный выбор!»
ФОРМИРУЮЩИЙ ЭТАП	
Цель этапа: обучение конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций (самостоятельное решение проблем, сотрудничество, оптимизм и др.)	
Направления деятельности	Содержание работы
Формальная образовательная деятельность	- Внедрение в образовательный процесс вуза ряда учебных дисциплин.
Неформальная образовательная деятельность	- Проведение серии тренинговых занятий. - Разработка и проведение мастер-классов.
ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ЭТАП	
Цель этапа: применение конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций в процессе волонтерской деятельности.	
Направления деятельности	Содержание работы:
Социальное проектирование	Разработка и реализация социально-значимых проектов
Досуг	Разработка конкурсов, праздничных программ, концертов и др.
РЕФЛЕКСИВНЫЙ ЭТАП	
Цель этапа: анализ студентами полученных знаний, умений, навыков и приобретенного опыта конструктивного преодоления трудных жизненных ситуаций.	Содержание работы: проведение анкетирования, определение степени удовлетворенности волонтеров Центра проделанной работой; подведение итогов работы Центра.

В соответствии с концепцией А.Н. Леонтьева, деятельность осуществлялась по алгоритму, первым этапом которого является возникновение мотива [120]. Таким образом, мотивационный этап данного блока модели отражает средства формирования интереса студенческой молодежи к волонтерской деятельности.

Работа на мотивационном этапе реализовывалась с учетом результатов констатирующего исследования, где было эмпирически подтверждено влияние выделенных критериев и показателей на выбор студентами конструктивных стратегий преодоления. Предполагалось, что если организовать целенаправленное, систематическое, сознательное включение студентов в различные виды волонтерской деятельности, то процесс преодоления ими трудных жизненных

ситуаций будет успешным.

Содержание работы на данном этапе состояло в организации Центра молодёжных социальных инициатив «Добровольный выбор!».

Деятельность Центра направлена на решение серии задач:

- проведение ряда мероприятий, направленных на обучение молодых людей основам социального проектирования, презентации и реализации социальных проектов и акций;

- организация взаимодействия студенческой молодёжи с социальными центрами и службами по вопросам разработки и реализации социально-ценных мероприятий;

- формирование у студентов способности конструктивно решать собственные жизненные проблемы, развитие социальной активности, мотивации стремления к успеху, становление активной жизненной позиции через реализацию социально-значимой деятельности.

В экспериментальную работу были включены обучающиеся 1 - 2 курсов Отделения педагогического, социального и специального образования Педагогического института ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», составившие экспериментальную группу исследования (84 чел.).

Мотивационный этап программы включал в себя определение целей, задач, тематики, форм и содержания встреч с волонтерами Центра и выработку основных принципов организации работы в Центре, а именно:

- Принцип доступности. Волонтером Центра может стать любой студент, желающий реализовать свои социальные инициативы, направленные на улучшение социальной среды, а также поддержать другие проектные предложения.

- Принцип комплектования проектных групп. Деятельность Центра базируется на основе создания проектных групп. В эти группы добровольно объединяются студенты, имеющие сходные проектные идеи и нуждающиеся в единомышленниках.

Целью работы на формирующем этапе стала организация целенаправленного, систематического, сознательного включения студентов в

волонтерскую деятельность в процессе формальной и неформальной образовательной деятельности в вузе. Для достижения поставленной цели были использованы такие средства включения студентов в волонтерскую деятельность, как учебные дисциплины, тренинговые занятия и мастер-классы.

В направлении «Формальная образовательная деятельность» представлены средства включения студентов в волонтерскую деятельность, используемые в учебной деятельности вуза. Внедрение в образовательный процесс вуза ряда учебных дисциплин направлено на освоение волонтерами знаний, умений и навыков, которые позволили им квалифицированно подготавливать и проводить социально-значимые мероприятия.

Для приобретения студентами экспериментальной группы базовых знаний (об основных понятиях и теоретических основах социального проектирования), умений (самостоятельное проектирование и организация социально-ценной деятельности) и навыков (развитие социальной инициативы; формирование социальной активности; снижение уровня напряженности поведения, а также экстернатности поведения) в овладении конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций, в рамках данного направления, были разработаны и внедрены в образовательный процесс вуза несколько учебных дисциплин: «Практикум волонтерской деятельности»; «Основы добровольческого движения в молодежной среде»; «Управление конфликтами в молодежной среде»; а также учебной дисциплины «Практикум по преодолению молодежью трудных жизненных ситуаций». Данные дисциплины были включены в учебный план направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование». Аннотации учебных дисциплин представлены в приложении 10.

Дисциплина «Практикум волонтерской деятельности» ориентирована на развитие у обучающихся представлений об особенностях организации волонтерской деятельности и её педагогическом потенциале.

Цель дисциплины «Основы добровольческого движения в молодежной среде»: формирование у студентов представлений о добровольческом движении и

практических умений организации различных форм волонтерской деятельности в молодёжной среде.

Учебная дисциплина «Управление конфликтами в молодёжной среде» ориентирована на освоение студентами концептуальных и практических основ профилактики и управления конфликтами в молодёжной среде.

Учебная дисциплина «Практикум по преодолению молодёжью трудных жизненных ситуаций» нацелена на формирование у студентов представлений о конструктивных способах преодоления молодёжью трудных жизненных ситуаций.

На наш взгляд, внедрение в образовательный процесс данных дисциплин позволило студентам экспериментальной группы:

- через включение в волонтерскую деятельность научиться использовать конструктивные стратегии, приводящие в конечном итоге к преодолению трудной жизненной ситуации;

- в процессе добровольческой деятельности ориентироваться на поведенческие действия личности, успешно преодолевшей трудную жизненную ситуацию.

В рамках направления «Неформальная образовательная деятельность» для волонтеров организовывались тренинги и мастер-классы, целью которых была подготовка участников проекта к предстоящей добровольной деятельности.

Серия тренинговых занятий предполагала цикл из 20 групповых встреч (30 часов). В тренинговую работу были включены волонтеры Центра (студенты экспериментальной группы). Занятия проводились 2 раза в месяц в течение каждого учебного года (с 2015-2016 уч. г. до 2017-2018 уч. г.).

Цель серии тренинговых занятий: овладение студенческой молодёжью рядом конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций: оптимизм, протест, позитивная самомотивация, замещение.

Данная цель достигалась через решение следующих задач: урегулирование эмоциональных реакций; развитие адекватной самооценки; мотивация стремления к успеху; повышение социальной активности личности; снижение уровня напряженности поведения; развитие внутреннего локуса контроля.

Кроме того, предполагалось, что участие в работе тренинга будет способствовать формированию групповой сплоченности, партнерских отношений и способности к совместному решению задачи, поставленной перед группой.

Работа на занятиях строилась с учетом особенностей реализации тренинга как метода, с опорой на ряд принципов, которые мы разделили на два блока (организационные и этические):

1 блок: организационные принципы:

- принцип «закрытости» группы – тренинговые упражнения проводятся в одном и том же составе группы от начала до окончания занятия;
- принцип временной организации тренинга определяет временные границы каждого занятия и конкретного упражнения, которые оговариваются заранее;
- принцип доступности – создание комфортной атмосферы, которая позволяет прорабатывать различные социальные ситуации, а также личные проблемы участников;
- принцип целеполагания предполагает, что тренер четко следит за соответствием поставленных целей ожидаемым и реальным результатам тренинговых занятий.

2 блок: этические принципы:

- принцип активного участия предполагает добровольное включение каждого в работу тренинга и проявление той степени активности, которая ему комфортна;
- принцип откровенности – каждый участник может не отвечать на предложенные вопросы, но если он решил говорить, то делать это нужно искренне;
- принцип конфиденциальности предполагает, что все, что происходит в тренинге не выносится за его пределы;
- принцип тактичности подразумевает отсутствие осуждения чьих-либо высказываний.

При проведении тренинговых занятий использовались следующие методы:

- Лекция – данный метод обеспечивал дидактическую составляющую тренингового занятия. Каждое занятие содержало краткую лекцию (около 10 минут), посвященную теме встречи.

- Ролевые игры – метод, обеспечивающий расширение и подкрепление опыта участников через предъявление неожиданной ситуации, для выхода из которой необходимо выработать стиль поведения, соответствующий предложенной роли.

- Метод кейсов – метод, предполагающий введение в тренинговое пространство практических задач, решение которых позволяет проанализировать актуальные или лично значимые вопросы в комфортной обстановке.

- Мозговой штурм – структурированная процедура генерации идей, позволяющая участникам группы стимулировать собственные ресурсы через использование идей окружающих.

- Дискуссия – метод, дающий возможность через обмен мнениями прийти к новому взгляду на действительность и окружающих.

В ходе работы на занятиях использовались некоторые технические и наглядные средства, канцелярские принадлежности.

Содержание каждого тренингового занятия было насыщено разнообразными формами работы, которые были выстроены в соответствии с заранее определенной структурой. Каждое занятие имело четко сформулированную цель и актуальную для группы проблематику. Кроме того, для технологизации процесса проведения занятий, оно было разбито на последовательные, взаимосвязанные этапы. Обозначенная структура выдерживалась на каждом тренинговом занятии и состояла из пяти основных этапов.

1 этап «Адаптация». Каждое занятие начинается с разминочного упражнения, позволяющего плавно войти в атмосферу тренинга и настроиться на предстоящую продуктивную работу.

2 этап «Целеполагание». После того, как участники подготовились к работе, с ними обсуждались тематика занятия, его цель и задачи. Специфика этапа состояла в предоставлении возможности каждому из участников обсудить целевые установки работы, что способствовало повышению уровня мотивации и активности, формированию чувства сопричастности. Также в рамках данного этапа проводились упражнения, направленные на концентрацию внимания.

3 этап «Практика». Введение в тренинговое пространство проблемных ситуаций, требующих решения, применение разнообразных форм работы (ролевые игры, кейсы, мозговой штурм, дискуссии и др.), способствующих выработке навыков конструктивного разрешения трудной жизненной ситуации. Этот этап был самым насыщенным различными игровыми технологиями, позволяющими формировать личную позицию, поведенческие навыки и аргументированные мнения.

4 этап «Рефлексия». Каждый участник получал возможность высказаться о проведенном занятии, соотнести свои ожидания с результатом. Приветствовались критические суждения, которые помогали улучшить продуктивность совместной работы.

5 этап «Выход». Этап, придающий завершенность встрече. Каждое занятие заканчивалось упражнением-ритуалом, способствующим развитию групповой сплоченности, чувства сопричастности и удовлетворенности совместной работой.

Перечень тем тренинговых занятий, а также примеры некоторых из них представлены в приложении 11 [238; 240].

В течение 2015-2016 и первого семестра 2016-2017 учебных годов для волонтеров Центра (студентов экспериментальной группы) было проведено десять мастер-классов (15 часов). Проведение мастер-классов и тренинговых занятий осуществлялось параллельно.

Мастер-класс – способ трансляции знаний и умений, обмена личным опытом. В основе данной формы работы лежит возможность освоить содержание в процессе интерактивного взаимодействия, при активном участии всех участников занятия.

Все проведенные мастер-классы были разделены на два блока, в соответствии с их тематикой.

Первый блок, состоящий из 4 занятий, предполагал изучение истории возникновения и развития волонтерского движения в мире; анализ проблем, возникающих в процессе добровольческой деятельности, рассмотрении возможных путей их преодоления. Кроме того, в данном блоке мастер-классов

студенты получили возможность познакомиться с технологией социального проектирования и научиться создавать собственные социальные проекты.

Второй блок включал 6 занятий, основная цель которых состояла в обучении студенческой молодёжи овладению конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций, такими как как альтруизм, обращение и ассертивные действия.

Задачи, раскрывающие целевые установки мастер-классов, также были разделены на два блока:

Задачи первого блока:

- Мотивация студенческой молодёжи к участию в волонтерской деятельности, направленной на решение актуальных социальных проблем.
- Презентация алгоритма разработки социальных проектов и акций.

Задачи второго блока:

- Выработка умений предотвращения трудной жизненной ситуации, а также минимизации её разрушительного влияния в случае возникновения.
- Получение знаний, необходимых для превращения трудной жизненной ситуации в «точку роста».

Принимая участие в мастер-классах, молодые люди знакомились с методическими материалами по предложенной теме; анализировали полученные результаты; совместно обсуждали и решали возникающие проблемы, получали консультации.

Данная форма работы позволила обмениваться мнениями, учитывать позицию каждого и самостоятельно достигать результата, значимого для группы. Были созданы условия, способствующие активному включению участников в работу, раскрытию способностей к самостоятельному разрешению трудных жизненных ситуаций, а также использованию таких конструктивных форм взаимодействия, как сотрудничество, сотворчество, совместный поиск.

Алгоритм проведения мастер-класса включал в себя следующие структурные компоненты: актуализация проблемы; интенция знаний в данной проблемной плоскости; сотрудничество, направленное на решение обозначенной проблемы;

работа с методическими материалами; презентация продуктов совместной деятельности; анализ и корректировка результатов работы.

Позитивным эффектом от мастер-классов мы считали результат, выражающийся в овладении участниками новыми конструктивными стратегиями разрешения трудной жизненной ситуации, такими как альтруизм, обращение и ассертивные действия.

Аннотации к содержанию мастер-классов представлены в приложении 12.

Целью работы на деятельностном этапе стала организация самостоятельной волонтерской деятельности студентов по двум направлениям: социальное проектирование и досуг.

Одновременно с участием в тренинговых занятиях, работой в мастер-классах волонтеры Центра занимались и подготовкой собственных социально-значимых проектов. Реализация первого социального проекта состоялась 11.02.2010 года. Всего за время внедрения программы было разработано и реализовано более 50 социально-значимых проектов.

Маланов И.А. и Бальжиев Б.А., анализируя педагогические возможности проектной деятельности, отмечают, что в процессе проектирования студенты учатся самостоятельному поиску информации, её критической оценке, отбору и использованию в процессе разработки и реализации проекта [126].

Социальное проектирование является средством представления идеи качественного изменения социальной среды через структурированный набор мер по достижению конкретной цели. В описании проекта представлены имеющиеся ресурсы проектной группы, обозначены сроки достижения цели, а также возможные риски и ожидаемые позитивные эффекты от внедрения проекта [155].

Главный педагогический смысл использования этой технологии в процессе организации волонтерской деятельности студенческой молодежи заключался в создании условий для:

- формирования у студентов социальной активности, развития творческого мышления, становления активной жизненной позиции;

- повышения уровня самостоятельности при разрешении проблем, мотивации на достижение успеха, получения навыков умелой самопрезентации, эффективного поиска молодыми людьми социальной поддержки;
- вовлечения студенческой молодежи в социально-значимую добровольческую деятельность, направленную на решение проблем людей, нуждающихся в помощи и поддержке;
- активного изменения себя (самооценки, мотивации, уровня напряженности поведения и др.), способствующих овладению молодыми людьми конструктивными стратегиями преодоления трудной жизненной ситуации;
- отработки социальных навыков (планирование и анализ деятельности, расчет необходимых ресурсов, учет возможных рисков, критическое осмысление проделанной работы);
- фиксация опыта командного взаимодействия.

При работе над социальным проектом молодые люди придерживались следующего алгоритма, предполагающего выполнение работы в три последовательных и взаимосвязанных этапа –подготовительный, деятельностный и рефлексивный.

Подготовительный этап состоял из семи шагов:

- анализ актуальных проблем, которые могут быть решены при помощи разработки и реализации социального проекта;
- выбор наиболее актуальной и посильной для решения социальной проблемы;
- формулировка цели, а также определение задач, раскрывающих её содержание;
- анализ ресурсов (материальные, информационные, личностные и др.) проектной группы, которые помогут при реализации социального проекта;
- разработка четкого плана реализации проекта, отражающего график мероприятий в рамках проекта, распределение обязанностей между членами проектной группы;

- выявление недостающих ресурсов, необходимых для реализации проекта, и определение источников их получения;

- составление сметы расходов по проекту.

В рамках деятельностного этапа происходила реализация всех запланированных мероприятий, с учетом ранее определенного графика. Кроме того, на этом этапе происходил контроль и мониторинг выполнения плана мероприятий.

Девять рабочих групп волонтеров Центра были включены в процесс разработки и реализации социальных проектов.

К наиболее социально-значимым проектам, подготовленным студентами-волонтерами в ходе реализации экспериментальной программы, относятся:

- Социальный проект «Неделя благотворительности в городе Иркутске» - традиционное мероприятие, реализуемое с 2014 года.

- Социальный проект «Подари ребенку шанс!» - оказание адресной помощи по сбору денежных средств, необходимых для лечения ребенка с заболеванием опорно-двигательного аппарата.

- Социальный проект «Верю в чудо!» - ориентирован на комплексную поддержку детей, проходящих длительное лечение в онкогематологическом отделении Областной детской клинической больницы. Основной целью проекта являлась психологическая поддержка, внимание и общение; снижение стресса, связанного с госпитализацией и болезнью; сохранение и развитие у детей воображения, творческих способностей и желания играть.

- Социальный проект «Подари праздник!» - проведение серии театрализованных представлений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, организация активного игрового взаимодействия детей и волонтеров с целью демонстрации позитивных образцов поведения и содействия всестороннему развитию творческого и интеллектуального потенциала детей.

- Социальная акция «Нет наркотикам!» - основная задача состояла в актуализации в сознании студенческой молодежи острой проблемы современного общества.

Работа над проектами позволяла студентам почувствовать значимость своей деятельности, повысить социальный статус, открыть собственные ресурсные возможности. Эта работа выявляла не только положительные качества, но и позволяла определить свои слабые стороны, над которыми в дальнейшем следует работать [73; 74; 75; 76; 77; 78; 79; 81; 82; 83; 86; 87; 89; 91; 92; 95].

Пример социального проекта, разработанного студентами-волонтерами в рамках реализации модели овладения студенческой молодёжью конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций через включение в волонтерскую деятельность, представлен в приложении 13.

Помимо социального проектирования деятельностный этап внедрения педагогической модели овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций в волонтерской деятельности включал направление «Досуг».

Досуг – синоним понятия «свободное время», совокупность видов деятельности, направленных на удовлетворение физических, духовных и социальных потребностей людей в свободное время [158].

Досуговая деятельность – это целенаправленная активность, отвечающая потребностям и мотивам человека [79]. В своих высших формах досуговая деятельность служит целям воспитания, просвещения и самовоспитания молодого поколения.

Целью работы на этом направлении являлось создание нового интеллектуально-творческого продукта и формирование сплоченной команды единомышленников, что, в свою очередь, позволит молодежи выработать широкий спектр эффективных стратегий разрешения жизненных проблем.

Для достижения поставленной цели были разработаны и реализованы различные мероприятия (активные и пассивные), которые условно делились на: интеллектуальные, творческие, развлекательные и спортивные. Все мероприятия данного направления были разработаны по инициативе волонтеров. Студенты самостоятельно подбирали материал, разрабатывали сценарии, конкурсные программы и творческие мастерские.

Интеллектуальные мероприятия и проекты, реализованные волонтерами Центра, были направлены на активизацию их познавательной деятельности, пробуждение потребности к саморазвитию, кроме того в процессе интеллектуальных игр происходило сплочение команды добровольцев. Данная группа мероприятий была представлена интеллектуальными играми и конкурсами:

- викторины («Интеллектуальный футбол», «Меню планеты» и др.) - игры представляли собой банк вопросов, распределенные по категориям из различных областей знаний;

- брейн-ринг («Назад в будущее», «Скажите, как его зовут?» и др.) - командная интеллектуальная игра, направленная на максимально быструю командную работу над ответом на поставленные вопросы;

- эскейп-рум («Мозаика событий», «Юморина») — интеллектуальная игра, в которой игроки должны пройти по маршруту, находя предметы и решая головоломки.

Основная обобщенная цель всех творческих мероприятий направления «досуг» - создание условий для креативного и эмоционального самовыражения личности студента. Данная группа мероприятий была представлена концертными программами («Праздник радости», «Спой со звездой» и др.) и творческими мастерскими («Пластилиновая ворона», «Град идей», «Лето навсегда», «Время подарков» и др.).

К группе развлекательных мероприятий относились праздничные программы («День влюбленных», «Здравствуй, Новый год!») и разговорные кафе («Дом воспоминаний», «Байкальская Сибирь», «Первая любовь», «История моими глазами», «Мои наставники»). Совместное празднование Нового года, Международного женского дня, Дня учителя и других праздников стало традицией для волонтеров центра. Такие мероприятия позволяют каждому почувствовать себя частью команды, самовыразиться, проявить в свои таланты и рассказать о личных творческих достижениях.

Спортивные мероприятия, организованные для студентов-волонтеров (спартакиада волонтеров, квест-игра, посвященная Международному дню

волонтера и др.), дали возможность молодым людям получить эмоциональную разрядку. Участие в командных соревнованиях учило студентов бороться с трудностями и не сдаваться независимо от того, заканчивается игра поражением или победой.

Деятельность в рамках данного направления позволила студентам-волонтерам проявить свои способности и таланты, создавая при этом продукт, имеющий ценность не только для автора, но и для всей волонтерской группы. Кроме того, студенты получили возможность развивать желаемые способности и свободно организовывать или принимать участие в различных мероприятиях.

На наш взгляд, благодаря тому, что волонтеры, в дополнение к участию в учебной деятельности, разработке и реализации социальных проектов, имели возможность проявить свои способности и интересы в неформальной обстановке, овладение ими конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций проходило более эффективно. Именно желание принимать участие в социально-ценной деятельности, умение самостоятельно организовывать свое свободное время и ощущение значимости своего вклада в общее дело позволяет овладеть такими конструктивными поведенческими стратегиями, как: «сотрудничество» - продуктивное взаимодействие с коллективом для достижения общего значимого для группы результата; «стратегия поиска информации» - анализ получаемой информации, самостоятельный выбор способов выхода из трудной жизненной ситуации с целью преодолеть её максимально продуктивно, с извлечением опыта для дальнейшего использования при столкновении с жизненными проблемами.

Рефлексивный этап предполагал анализ результатов эффективности реализованного проекта, критическую оценку всех проведенных мероприятий с целью определения слабых и сильных сторон процесса социального проектирования. Также в рамках данного этапа происходило информирование общественности о результатах реализации проекта. [155].

Таким образом, деятельность в рамках организационно-содержательного блока модели позволила реализовать ряд педагогических условий овладения

студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций в процессе волонтерской деятельности: поэтапное включение студенческой молодежи в волонтерскую деятельность; обеспечение поэтапного овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудной жизненной ситуации в процессе учебной и внеучебной деятельности; организация волонтерской деятельности на основе технологии социального проектирования.

Развитие адекватной самооценки, мотивации стремления к успеху, социальной активности личности, а также снижение уровня напряженности и экстернатности поведения происходило через внедрение в образовательный процесс вуза ряда учебных дисциплин, а также проведение мастер-классов, представляющих различные аспекты и приемы использования технологии социального проектирования. Реализация обозначенных средств позволила студентам приобрести базовые знания и умения, которые будут способствовать овладению конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций:

- умение не разочаровываться в себе и верить в собственные ресурсы при возникновении жизненных трудностей (стратегия - установка собственной ценности);

- способность контролировать свои мысли и поступки в трудной жизненной ситуации (стратегия - сохранение самообладания);

- умение анализировать проблемы и искать пути их преодоления (стратегия - проблемный анализ);

- способность принимать на себя ответственность за собственное поведение (стратегия – тщательное обдумывание);

- восприятие проблемы как точки роста, как стимула для саморазвития (стратегия – положительная переоценка);

- минимизация влияния эмоций на осознание проблемы для более тщательного обдумывания и выбора стратегии поведения (стратегия – самоконтроль);

- детальный анализ ситуации, планирование собственной деятельности с учетом опыта, личностных ресурсов и условий среды (стратегия – планирование решения проблемы).

Проведение серии тренинговых занятий и мастер-классов, направленных на включение молодых людей в волонтерскую деятельность, позволило получить умения, способствующие:

– приобретению уверенности в наличии выхода из трудной жизненной ситуации (стратегия – оптимизм);

- активному возмущению против жизненных трудностей с желанием их скорейшего преодоления (стратегия – протест);

- стремлению к эффективной самоорганизации, желанию заинтересовать себя в разрешении трудной жизненной ситуации, найти личностный смысл в преодолении трудностей (стратегия – позитивная самомотивация);

- обращению к позитивным впечатлениям, приятным воспоминаниям с целью поиска решения жизненных трудностей и эмоциональной разгрузки (стратегия – замещение).

Включение молодых людей в волонтерскую деятельность через участие в работе Центра молодежных социальных инициатив «Добровольный выбор!», а также разработка и реализация социальных проектов предоставили студентам возможность:

- проявлять заботу о благополучии других без учета собственных интересов (стратегия – альтруизм);

- сотрудничать с авторитетными, значимыми и более опытными людьми для взаимной поддержки (стратегия – обращение);

- действовать вне зависимости от мнений и суждений окружающих, демонстрировать уважение к людям и осознание собственной ценности (стратегия – ассертивные действия).

Рефлексивный этап организационного блока модели овладения студенческой молодежью конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций через включение в волонтерскую деятельность заключался в подведении

итогах работы Центра молодёжных социальных инициатив «Добровольный выбор!» по всем обозначенным направлениям, в ходе которого осуществлялась рефлексия организованных мероприятий, а также тех знаний и умений, которые получили волонтеры, включенные в деятельность Центра. Давались ответы на вопросы разработанной нами анкеты «Анализ моих ожиданий» (бланк вопросов представлен в приложении 14), целью которой было определение степени удовлетворенности волонтеров Центра (экспериментальная группа нашего исследования) проделанной работой. Большинство ответов совпадали в том, что именно волонтерская деятельность дала студентам возможность через помощь другим людям более эффективно и быстро решать собственные проблемы, а также раскрыть свой творческий потенциал. Вот некоторые из ответов студентов-волонтеров нашего Центра:

Анна З., студентка 3 курса: Я не так давно занимаюсь добровольческой деятельностью, но уже могу сказать, что горжусь тем, что делаю. Участие в проектах Центра дает мне чувство уверенности в своих силах, учит видеть в людях добро и находить пользу даже в трудностях.

Дмитрий В., студент 3 курса: Я очень рад, что получил возможность принимать участие в таком интересном проекте. Мне нравится участвовать в тренингах и мастер-классах, а особенно самому разрабатывать социальные проекты, помогать людям, знакомиться с интересными людьми. До поступления в ВУЗ я никогда не участвовал в волонтерской деятельности, а теперь не могу представить другой жизни!

Вера А., студентка 3 курса: Волонтерство дает мне возможность попробовать свои силы на практике, приобрести первоначальные навыки профессиональной деятельности, учит не быть равнодушной. Еще волонтерство - это возможность интересного общения со студентами других курсов.

Галина С., студентка 4 курса: Занимаясь волонтерской деятельностью, я становлюсь богаче и добрее. Для меня самое главное - видеть улыбки, счастливые глаза детей и их задорный смех, знать, что ты им хоть чем-то смог помочь.

Общаясь с детьми, я понимаю, что все мои проблемы, неудачи, мелкие неприятности моментально отходят на дальний план.

Алексей К., студент 4 курса: Волонтерская деятельность внесла новую струю в нашу студенческую жизнь. При участии в проектах Центра мы осознали, чем в действительности нам предстоит заниматься в будущем, поняли, как справляться с собственными трудностями и научились понимать людей: их проблемы, потребности и интересы, помогать им и самим себе.

Анастасия Р., студентка 4 курса: Волонтерство - это возможность общаться со специалистами, которые не понаслышке знают о социальной работе и методах практической деятельности. Участие в тренингах помогает лучше понять себя и других, заставляет задуматься о том, что я много чего знаю и даже могу помочь кому-то!

Анна С., студентка 4 курса: Хотелось бы сказать, что волонтерская деятельность принесла много пользы, прежде всего, мне самой - будущему социальному педагогу. Все социальные проекты, которые мы разрабатывали и проводили, помогли нам понять, что вокруг так много людей, которым нужно помогать, а мастер-классы, которые для нас проводили, научили нас как именно лучше справляться с собственными трудными ситуациями, что поможет лучше понять проблемы других людей и помочь им.

Юлия В., студентка 4 курса: Никогда бы не подумала, что волонтерская деятельность – это не просто безвозмездная помощь нуждающимся, но и прекрасная возможность разобраться со своими личными трудностями. Будучи волонтерами Центра, мы узнали, как можно анализировать трудную жизненную ситуацию, в которой ты оказался, и находить из нее выход через помощь и поддержку других. Опыт, который я получила в волонтерской деятельности, пригодится мне в профессии и в обыденных жизненных ситуациях.

Александр Г., студент 4 курса: Для меня волонтерство – это возможность почувствовать свою значимость, показать людям, что они не одиноки, что есть те, кто готов быть рядом. Волонтеры Центра стали единой, сплоченной

командой, готовой всегда прийти на помощь друг другу. Очень приятно чувствовать себя её частью!

Стоит отметить, что студенты также говорили о том, что участие в деятельности Центра позволяло им почувствовать значимость своей деятельности, повысить социальный статус, открыть собственные ресурсные возможности. Эта работа выявляла не только положительные качества, но и позволяла определить свои слабые стороны, над которыми в дальнейшем следует работать.

Результатом внедрения педагогической модели должно было стать овладение студенческой молодёжью конструктивными стратегиями преодоления трудной жизненной ситуации (повышение уровня самостоятельности при разрешении проблем, осуществление поиска рациональных путей поддержки другими людьми, мотивация на достижение успеха, повышение уровня социальной активности и др.).

С целью проверки результативности разработанной модели по окончании формирующего этапа был проведен контрольный эксперимент и сравнительный анализ преодоления студентами трудных жизненных ситуаций (до и после внедрения модели), что и будет представлено нами в следующей части диссертационной работы.

2.3. Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы

По итогам констатирующего и формирующего этапов эксперимента нами было проведено контрольное исследование с целью проверки эффективности педагогической модели организации волонтерской деятельности студенческой молодежи, направленной на формирование конструктивных поведенческих стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций.

Повторное обследование испытуемых на контрольном этапе эксперимента (2017-2018 г.г.) осуществлялось с использованием методик, применявшихся на констатирующем этапе исследования, чтобы выявить произошедшие изменения.

На данном этапе в эксперименте участвовали обе группы респондентов (контрольная и экспериментальная). В рамках контрольного этапа исследования решались следующие задачи:

- изучить динамику изменений уровня самооценки, социальной активности, уровня напряженности поведения студентов в трудной жизненной ситуации, способов их реагирования на жизненные проблемы, а также защитных механизмов личности, к которым прибегает студенческая молодежь, локуса контроля и мотивации достижений;

- сделать выводы по итогам экспериментальной работы.

Типичные способы реагирования молодежи на возникающие жизненные проблемы мы определили с помощью методики «Изучение стратегий преодоления жизненных проблем» (Д. Амирхан, модификация А.Г. Грецова).

Количественные результаты по итогам данной методики в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем и контрольном этапах исследования представлены в таблице 11.

По результатам контрольного этапа эксперимента, к группе студентов, выбирающих конструктивные стратегии преодоления, мы отнесли респондентов с высокими показателями по шкале «самостоятельное разрешение проблем» и низкими показателями по шкале «избегание проблем». Приведенные данные свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе самостоятельно, без

выбор сделали 3% представителей контрольной группы, в экспериментальной группе выборов по данной шкале нет. Кроме того, выбор неконструктивных поведенческих стратегий продемонстрировали респонденты, показавшие низкие баллы по шкале «самостоятельное разрешение проблемы». В экспериментальной группе таковых оказалось 10% (32% на констатирующем этапе), в контрольной – 12% (9% на констатирующем этапе).

Сравнивая результаты изучения стратегий преодоления жизненных проблем по методике Д. Амирхан в контрольной и экспериментальной группах студентов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, мы пришли к следующим выводам:

- Наблюдается значительное увеличение (более чем на 40%) числа обследуемых экспериментальной группы, самостоятельно разрешающих возникающие трудные ситуации, в то время как в контрольной группе эта динамика менее заметна (около 3%).

- На констатирующем этапе эксперимента студенты как контрольной, так и экспериментальной групп чаще других выбирали стратегию «поиск поддержки других людей», что свидетельствовало об инфантильности личности и стремлении снять с себя ответственность за события, происходящие в её жизни, перекладывая необходимость принятия решений на других. Результаты обработки данных контрольного этапа эксперимента свидетельствуют о том, что студенты, входящие в экспериментальную группу, стали на 20% реже прибегать к выбору стратегии «поиск поддержки», в то время как в контрольной группе наблюдается обратное – респонденты стали на 2% случаев чаще обращаться к окружающим за помощью.

- В экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента значительно возросло количественное значение низкого показателя по шкале «избегание проблем» (более чем на 40%), что расценивается нами как яркое проявление предпочтения студентами конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций. В контрольной группе, напротив, наблюдается тенденция к повышению популярности стратегии «избегание проблем» (на 2%).

Результаты диагностики уровня субъективного контроля студенческой молодёжи контрольной и экспериментальной групп, полученные нами по итогам проведения «Методики диагностики уровня субъективного контроля» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, представлены в таблице 12.

Таблица 12.

Сравнительные результаты изучения уровня субъективного контроля студентов контрольной и экспериментальной групп на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Шкалы	Этап эксперимента	Показатели (%)					
		Контрольная группа			Экспериментальная группа		
		В	С	Н	В	С	Н
Общая интернальность	Констатирующий	15	74	11	21	53	26
	Контрольный	18	69	13	42	47	11
Область достижений	Констатирующий	13	78	9	26	48	26
	Контрольный	15	74	11	30	63	7
Область неудач	Констатирующий	9	80	11	32	36	32
	Контрольный	11	61	28	35	53	12
Семейные отношения	Констатирующий	12	75	13	36	21	43
	Контрольный	12	74	14	47	39	14
Деловые отношения	Констатирующий	11	83	6	16	58	26
	Контрольный	9	80	11	47	39	14
Личные отношения	Констатирующий	30	61	9	11	53	36
	Контрольный	50	32	18	36	47	17
Здоровье	Констатирующий	32	50	18	16	36	48
	Контрольный	26	50	24	21	47	32
Условные обозначения: В – высокие показатели; С – средние показатели; Н – низкие показатели.							

На контрольном этапе исследования в экспериментальной группе число студентов, у которых был выявлен высокий уровень общей интернальности, составило 42% (на констатирующем этапе – 21%), в контрольной группе – 18% (на констатирующем этапе – 15%). Таким образом, на контрольном этапе исследования численность молодых людей экспериментальной группы, способных взять контроль над трудной жизненной ситуацией, увеличилось вдвое. В контрольной

группе данный показатель остался практически без изменений. Полученные результаты позволяют сделать вывод, что экспериментальная работа позволила молодым людям научиться контролировать события своей жизни и оказывать влияние на происходящее с ними. Кроме того, высокие показатели по шкале интернальности свидетельствуют о том, что все события, происходящие в жизни человека, он считает результатом собственных действий, соответственно, вырабатывается способность брать на себя ответственность за свои решения и поступки, что, в свою очередь, рассматривается нами как показатель овладения конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций.

Среди испытуемых экспериментальной группы значительный рост показателей внутреннего локуса контроля (по сравнению с результатами констатирующего этапа эксперимента) отмечен в сферах деловых (на 31%) и личных отношений (на 25%). Приведенные результаты свидетельствуют о том, что в результате формирующего эксперимента молодые люди экспериментальной группы стали чувствовать себя более способными аргументированно выражать симпатии и антипатии в личных отношениях, а также занимать субъектную позицию относительно своих результатов в учебной и профессиональной деятельности.

Менее значительный рост интернальности был отмечен в сфере здоровья (на 5%), что свидетельствует о том, что в вопросах своего здоровья молодые люди по-прежнему склонны считать болезнь результатом случайности и надеяться, что выздоровление наступит только при участии других людей.

В сфере семейных отношений на констатирующем этапе исследования респонденты экспериментальной группы показали достаточно высокий уровень интернальности – 36%, но на контрольном этапе этот показатель возрос до 47%. Внутренний локус контроля в семейных отношениях свидетельствует о способности личности брать на себя ответственность за решение семейных проблем, оказывать поддержку членам своей семьи и признавать свои ошибки.

Средние величины были получены при анализе локуса контроля в оценке молодежью экспериментальной группы ситуаций успеха – 63% и неудач – 53%

респондентов (на констатирующем этапе – 48% и 36 % соответственно). Среди студентов контрольной группы данные показатели на контрольном этапе исследования составили: 74% - область достижений и 61% - область неудач (на констатирующем этапе - 78% и 80% соответственно). В экспериментальной группе рост показателей интернальности в областях достижений и неудач осуществлялся, в основном, за счет респондентов, которые демонстрировали низкий уровень по данным шкалам на констатирующем этапе эксперимента. Это свидетельствует о том, что в результате экспериментальной работы молодые люди стали считать, что и ошибки, и успехи в их жизни являются результатом их действий, а не приписывать ответственность за свои успехи окружающим и не обвинять других в собственных неудачах.

Низкие показатели, полученные при оценке общей интернальности, указывают на наличие у молодежи экстернальности. По сравнению с данными контрольной группы - 13% студентов (на констатирующем этапе – 11%), наличие экстернальности было выявлено у 11% обследуемых экспериментальной группы (на констатирующем этапе – 26%). Наличие экстернальности свидетельствует о том, что личность занимает позицию наблюдателя собственной жизни, перекладывая ответственность за происходящее на окружающих, судьбу или случайность. Такие люди предпочитают не обращать внимание на причинно-следственные связи между действиями и их последствиями. По результатам обработки данных контрольного этапа исследования группа молодых людей, демонстрирующих экстернальность, уменьшилась на 15%.

Таким образом, у большинства обучающихся экспериментальной группы наблюдаются устойчивые тенденции интернальности, свидетельствующие об объективности оценки молодыми людьми событий, происходящих в их жизни. Выявленные изменения свидетельствуют о том, что обследуемые экспериментальной группы прилагают много усилий для того, чтобы повлиять на происходящее с ними. Юноши и девушки не во всех случаях способны контролировать события своей жизни, но, находясь в трудной жизненной ситуации, они аналитически подходят к проблеме и пытаются её решить собственными

силами, опираясь на личный опыт использования конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций.

Отмечаются существенные изменения и в том, какими именно способами защищается от возникающих проблем и неприятностей психика молодых людей, обследуемых нами по методике «Защитные механизмы личности» (А.А. Азбель).

Количественные результаты по итогам диагностики защитных механизмов личности в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем и контрольном этапах исследования представлены в таблице 13.

Таблица 13.

Сравнительные результаты исследования защитных механизмов личности у студентов контрольной (К.г.) и экспериментальной (Э.г.) групп на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Защитные механизмы личности	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	К. г. (%)	Э.г. (%)	К. г. (%)	Э.г. (%)
Избегание	7	5	4	0
Рационализация	26	21	23	11
Регрессия	2	11	4	5
Замещение	0	0	2	0
Проекция	16	26	16	11
Нет ярко выраженного	49	37	51	73

К контрольному этапу исследования произошло увеличение количества студентов экспериментальной группы, у которых не был выявлен явно преобладающий защитный механизм (с 37% до 73%), по сравнению с контрольной группой, где изменения менее значительны (увеличение числа испытуемых с 49% до 51%). Таким образом, среди респондентов экспериментальной группы на 36% возрос показатель отсутствия предпочтения того или иного защитного механизма личности. Это свидетельствует о том, что в результате экспериментальной работы увеличилось число молодых людей, которые стремятся объективно смотреть на ситуации, происходящие в их жизни, не обвиняют окружающих в собственных неудачах, разбираются в мотивах собственных поступков, умеют понимать и принимать свои эмоции, а при столкновении с трудной жизненной ситуацией не

переходят к примитивным формам мышления, умеют аргументированно доносить свои мысли и конструктивно реагировать на критику.

В экспериментальной группе количество респондентов, использующих механизм рационализации, на контрольном этапе исследования составило 11% (на констатирующем этапе – 21%), в контрольной группе – 23% (на констатирующем этапе – 26%). Таким образом, в экспериментальной группе на 10% уменьшилось число молодых людей, которые предпочитают обманывать себя, вместо того, чтобы принять ситуацию и постараться справиться с возникшими трудностями самостоятельно.

Такой защитный механизм, как «проекция» в экспериментальной группе на контрольном этапе исследования выбирают 11% испытуемых (на констатирующем этапе - 26%). В контрольной группе количество таких молодых людей на констатирующем и контрольном этапах эксперимента осталось неизменным - 16%. Стоит отметить, что, благодаря проведению формирующего эксперимента, количество обучающихся экспериментальной группы, которые имеют внутриличностные конфликты на почве неспособности принимать себя, сократилось на 15%.

Количество выборов такого механизма защиты как «избегание» в контрольной группе сократилось на 3% и составляет теперь 4%. В экспериментальной группе использование данного механизма на контрольном этапе исследования не зафиксировано, хотя на констатирующем этапе данный механизм выбирали 5% респондентов. То же можно сказать и о таком защитном механизме как «замещение» - его используют 2% респондентов контрольной группы и не используют вовсе студенты экспериментальной группы.

Крайне редко студенческая молодежь прибегает к механизму регрессии, на контрольном этапе - 4% испытуемых контрольной группы и 5% студентов экспериментальной группы продемонстрировали выбор этого механизма. Выбор данного механизма, по сравнению с констатирующим этапом исследования, в экспериментальной группе сократился на 6%, а в контрольной группе вырос на 2%. На наш взгляд, такие результаты обоснованы внедрением экспериментальной

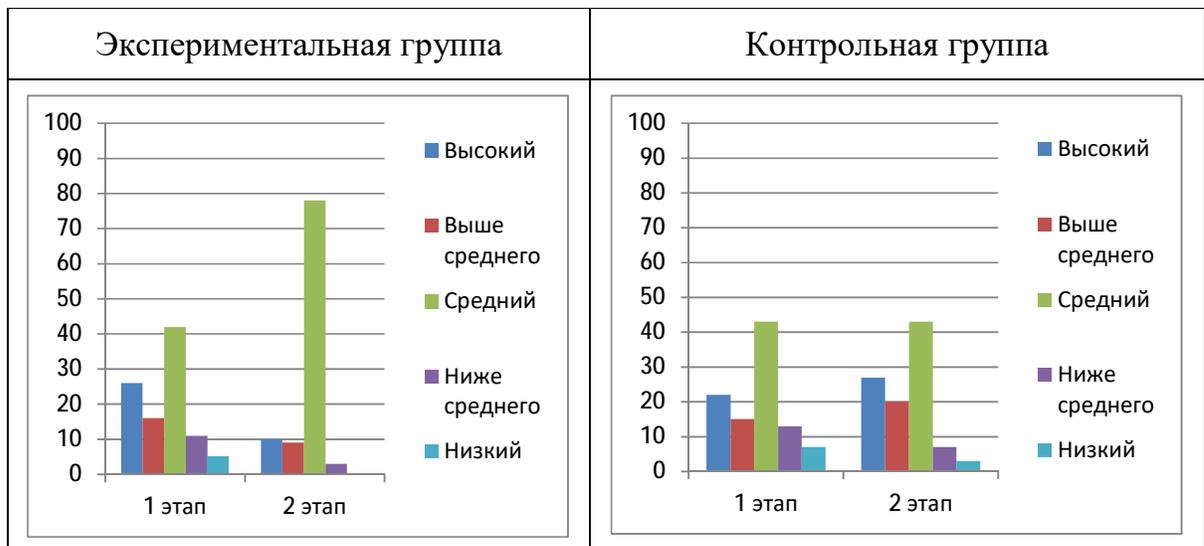
программы, в ходе которой представители экспериментальной группы учились обсуждать свои проблемы и помогали другим при выходе из трудных жизненных ситуаций.

Исследование показало, что в экспериментальной группе вдвое увеличилось количество студентов, у которых не был выявлен явно преобладающий защитный механизм, что рассматривается нами как показатель овладения молодыми людьми конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций.

Количественные результаты определения уровня самооценки студенческой молодёжи контрольной и экспериментальной групп, полученные нами по итогам проведения методики «Определение самооценки» (А.Г. Грецов, А.А. Азбель) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, представлены на рисунке 15.

Рисунок 15.

Распределение студентов контрольной и экспериментальной групп по результатам определения уровня самооценки на констатирующем (1 этап) и контрольном (2 этап) этапах эксперимента



Результаты, полученные по методике «Определение самооценки» на контрольном этапе эксперимента, свидетельствуют о том, что подавляющее большинство (78%) студентов экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента продемонстрировали средний уровень самооценки. На констатирующем этапе эксперимента таких молодых людей было значительно

меньше – 42%. В контрольной группе средний уровень самооценки зафиксирован у 43% респондентов, как и на констатирующем этапе исследования. Полученные результаты убедительно демонстрируют, что благодаря участию в эксперименте, у 36% респондентов экспериментальной группы не возникает потребности в демонстрации своих преимуществ через сравнение с другими, они имеют адекватные представления о собственных знаниях, умениях и способностях.

Высокий уровень самооценки, который может проявляться через такие отрицательные качества, как заносчивость и неуместная амбициозность, на контрольном этапе исследования был обнаружен у 10% обучающихся экспериментальной группы, что на 16% ниже, чем на констатирующем этапе. В контрольной группе наблюдается обратная тенденция – молодых людей с высоким уровнем самооценки стало на 5% больше (с 22% на констатирующем до 27% на контрольном этапе эксперимента).

Необходимо отметить и то, что на контрольном этапе в экспериментальной группе не выявлено студентов с низким уровнем самооценки. В контрольной группе количество студентов с низким уровнем самооценки составило 3% (на констатирующем этапе – 7%).

Изменения также выявлены по уровню самооценки «ниже среднего». Количество обследуемых в экспериментальной группе, у которых был выявлен данный уровень, по сравнению с констатирующим этапом эксперимента, снизилось более чем в два раза и составляет 3% (на констатирующем этапе – 11%). В контрольной группе также наблюдается снижение данного уровня с 13% на констатирующем этапе до 7% на контрольном.

На контрольном этапе исследования также выявлено, что выше среднего себя оценивают 9% представителей экспериментальной группы (на констатирующем таких было почти в два раза больше – 16%) и 20% участников контрольной группы (на констатирующем этапе - 15%).

Таким образом, анализ полученных результатов показал следующее:

- количество студентов со средним уровнем самооценки, что в нашем исследовании рассматривается как показатель овладения конструктивными

стратегиями преодоления, в экспериментальной группе увеличилось в два раза, в то время как в контрольной группе оно не изменилось;

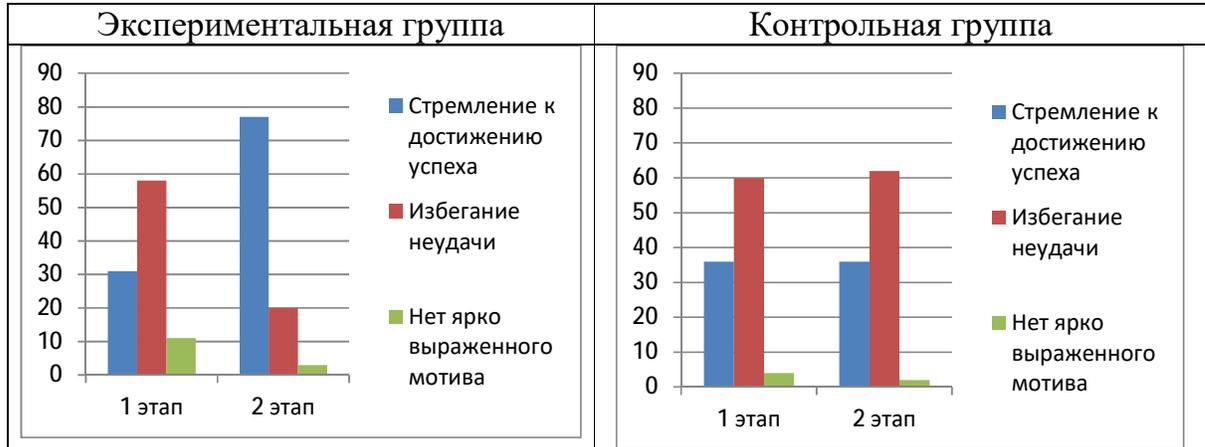
- по результатам изучения высокого и низкого уровня самооценки, которые мы рассматриваем как показатель склонности к выбору неконструктивных поведенческих стратегий, можно констатировать, что в экспериментальной и контрольной группах наметились разнонаправленные тенденции: молодые люди, принимавшие участие в формирующем эксперименте, начали демонстрировать склонность к адекватной самооценке, в контрольной же группе возросло количество людей, проявляющих искаженное представление о собственных возможностях.

Количественные результаты определения мотивации достижений студенческой молодёжи контрольной и экспериментальной групп, полученные нами по итогам проведения методики «Тест мотивации достижений» (А. Мехрабиан, модификация М.Ш. Магомед-Эминова) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, представлены на рисунке 16.

Проанализировав полученные результаты, мы сделали вывод о том, что более половины студентов контрольной группы как на констатирующем (60%), так и на контрольном этапе эксперимента (62%) направлены на избегание неудачи. Для них характерно формирование в сознании «образа неудачи», вслед за этим возникают негативные эмоции – тревога, страх, обида, в результате эффективность деятельности существенно снижается.

Среди студентов экспериментальной группы на контрольном этапе исследования мотив избегания неудачи стал значительно менее избираемым и составил 20% (на констатирующем этапе - 58%). В то же время, стремление к достижению успеха отмечено у 77% (на констатирующем этапе - 31%) респондентов данной группы. Такое стремление выражается в «самопрограммировании» на успех, которое активизирует человека, позволяет найти силы для того, чтобы работать более продуктивно. Мотивация на достижение успеха респондентов контрольной группы осталась на уровне констатирующего этапа исследования – 36%.

Распределение студентов контрольной и экспериментальной групп по результатам определения мотивации достижений на констатирующем (1 этап) и контрольном (2 этап) этапах эксперимента



Отсутствие доминирования друг над другом мотивации достижения успехов или избегания неудач наблюдается у 3% респондентов экспериментальной группы (на констатирующем этапе - 11%) и 2% студентов контрольной группы (на констатирующем этапе - 4%).

Сравнивая результаты изучения мотивации достижений в контрольной и экспериментальной группах студентов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, мы пришли к следующим выводам:

- в экспериментальной группе наблюдается значительный рост мотивации к достижению успеха – на 46%, в то время как контрольная группа таких тенденций не демонстрирует;

- количество респондентов, выбирающих мотив «избегание неудачи» в экспериментальной группе снизилось на 38%, в контрольной остался на прежнем уровне:

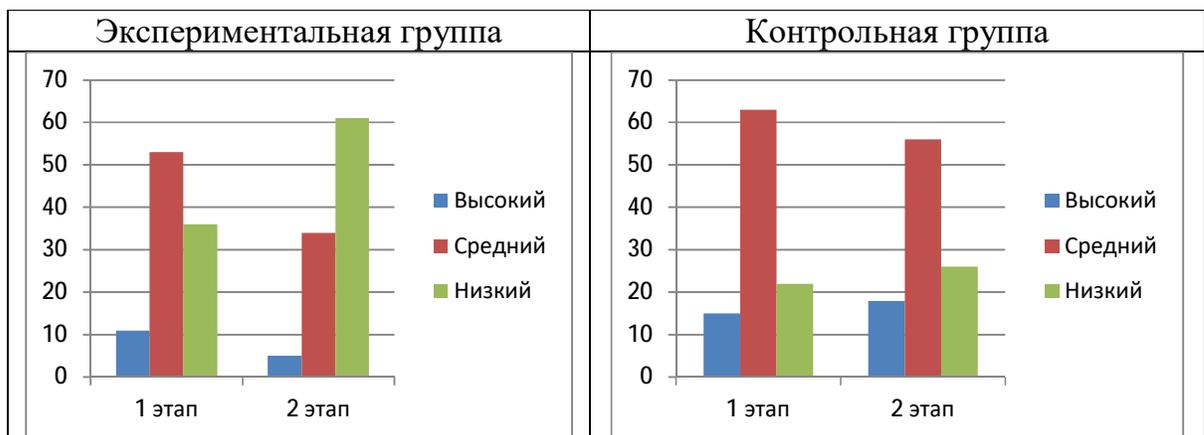
- молодые люди, принимавшие участие в формирующем эксперименте, научились ставить перед собой жизненные цели с учетом наличия необходимых средств для их достижения, кроме того, респонденты приобрели конструктивную «реакцию на неудачу» (умение брать на себя ответственность за жизненные трудности, рассматривая неудачу как фактор, поддающийся контролю);

- экспериментальная работа позволила молодым людям научиться, даже в состоянии тревоги, не утрачивать самоэффективность, трудные жизненные ситуации рассматриваются ими как мобилизующий фактор, что, на наш взгляд, выступает в качестве показателя овладения конструктивными стратегиями преодоления.

Количественные результаты, полученные нами по итогам проведения методики «Копинг-тест Лазаруса» в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, представлены на рисунке 17.

Рисунок 17.

Распределение студентов контрольной и экспериментальной групп по уровням напряженности поведения в трудной жизненной ситуации на констатирующем (1 этап) и контрольном (2 этап) этапах эксперимента



Анализ полученных результатов позволил сделать следующие выводы: к высокому уровню напряженности поведения в трудной жизненной ситуации на контрольном этапе эксперимента нами отнесено 18% обследуемых контрольной группы (на констатирующем этапе – 15%). Показатели по высокому уровню среди студентов экспериментальной группы снизились более чем в два раза по сравнению с данными констатирующего этапа исследования и составили 5% (на констатирующем этапе – 11%).

У большинства студентов контрольной группы (56%) по-прежнему наблюдается средний уровень напряженности поведения в трудной жизненной

ситуации (на констатирующем этапе – 63%). К данному уровню относятся и 34% студентов экспериментальной группы (на констатирующем этапе – 53%).

В экспериментальной группе количество обследуемых с низким уровнем напряженности поведения на контрольном этапе исследования составило 61% (на констатирующем этапе – 36%), в контрольной группе – 26% (на констатирующем этапе – 22%).

Таким образом, анализ полученных результатов показал следующее:

- респонденты контрольной группы не продемонстрировали значительных изменений ни по одному из уровней напряженности поведения в трудной жизненной ситуации (изменения на констатирующем и контрольном этапах эксперимента варьируются в пределах от 3% до 7%);

- молодые люди, принимавшие участие в формирующем эксперименте, продемонстрировали положительную динамику по всем показателям овладения конструктивными стратегиями преодоления трудной жизненной ситуации: низкая напряженность поведения выявлена более чем у половины группы – 61%, показатели высокой поведенческой напряженности в трудной жизненной ситуации снизились вдвое;

- выявленные изменения свидетельствуют о том, что участие в эксперименте позволило молодым людям направлять основные усилия на регулирование чувств и действий, фокусируя внимание на росте собственной личности, находясь в трудной жизненной ситуации, они аналитически подходят к проблеме, признают свою роль в ней и пытаются конструктивно разрешить.

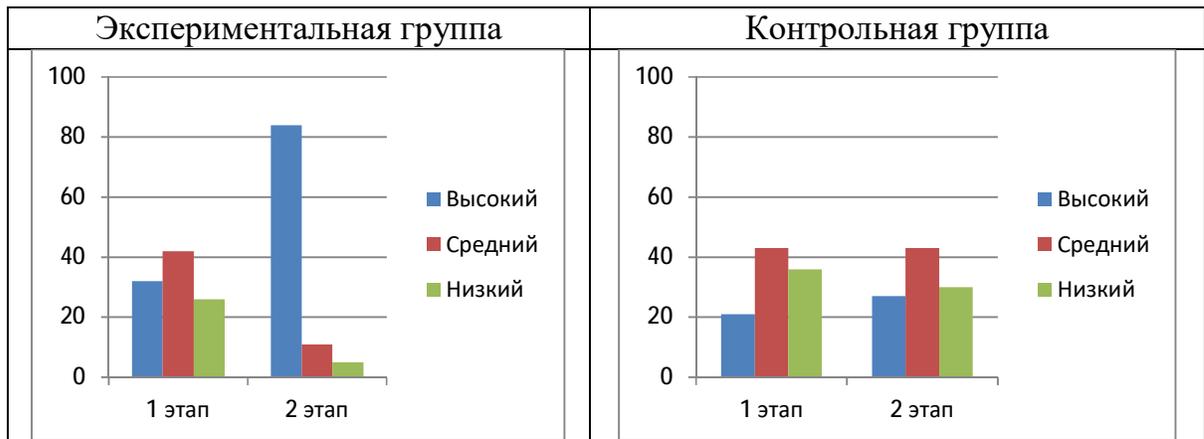
Произошли изменения и в выраженности социальной активности студентов. Количественные результаты определения уровня социальной активности студенческой молодёжи контрольной и экспериментальной групп, полученные нами с помощью метода экспертных оценок на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, представлены на рисунке 18.

На контрольном этапе в экспериментальной группе 84% обучающихся продемонстрировали высокий уровень социальной активности (на констатирующем этапе – 32%), в контрольной группе таких респондентов – 27%

(на констатирующем этапе – 21%). В экспериментальной группе выявлено 5% испытуемых с низким уровнем социальной активности (на констатирующем этапе – 26%), в контрольной группе таких молодых людей - 30%, что на 6% ниже, чем было выявлено в рамках констатирующего этапа исследования.

Рисунок 18.

Распределение студентов контрольной и экспериментальной групп по уровням социальной активности на констатирующем (1 этап) и контрольном (2 этап) этапах эксперимента



Установлено, что в экспериментальной группе количество студентов со средним уровнем социальной активности, т.е. таких, чьё участие в общественно - полезной деятельности несистематическое, инициативу они проявляют редко, преследуют собственные цели, действуют независимо от согласованности с целями группы, уменьшилось с 42% до 11%. В контрольной группе число испытуемых со средним уровнем социальной активности не изменилось и составляет 43%.

Исследуя социальную активность студенческой молодёжи, мы пришли к следующим выводам:

- в контрольной группе наблюдается незначительное (на 6%) повышение уровня социальной активности и снижение количества молодых людей, не занимающихся общественно-полезной деятельностью;

- изучение результатов исследования респондентов экспериментальной группы убедительно продемонстрировало, что подавляющее число молодых людей (84%) регулярно занимаются общественно - полезной деятельностью, состоят в

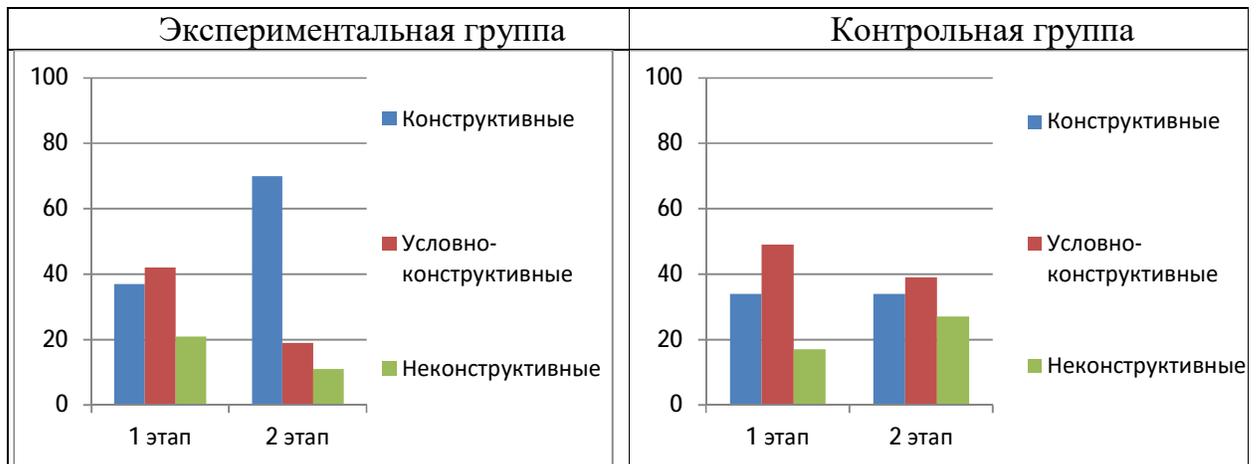
общественных молодежных объединениях, положительно относятся к общественной деятельности и уделяют ей значительную часть времени, осознают ее важность, разделяют цели объединений, в которых состоят, часто проявляют инициативу;

- увеличение числа обследуемых экспериментальной группы, демонстрирующих высокий уровень социальной активности, свидетельствует о том, что реализация экспериментальной программы способствовала овладению молодыми людьми конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций.

Обобщая результаты контрольного этапа эксперимента, следует отметить изменения, произошедшие при распределении студентов контрольной и экспериментальной групп по типу стратегий, выбираемых при разрешении трудных жизненных ситуаций. Данные представлены на рисунке 19. Индивидуальные данные представлены в приложении 15.

Рисунок 19.

Распределение студентов контрольной и экспериментальной групп по типу стратегий, выбираемых при разрешении трудных жизненных ситуаций, на контрольном этапе эксперимента



Первую группу составляют молодые люди, овладевшие конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций. Количество студентов экспериментальной группы, выбирающих конструктивные стратегии преодоления,

увеличилось на 33% по сравнению с данными констатирующего этапа, где экспериментальная группа была представлена 37% респондентов. В контрольной группе никаких изменений не произошло - 34% молодых людей выбирают конструктивные стратегии.

Необходимо отметить, что после участия в формирующем этапе исследования, к числу молодых людей, выбирающих условно-конструктивные стратегии, нами было отнесено 19% респондентов экспериментальной группы, что на 23 % меньше, чем на констатирующем этапе исследования.

При анализе индивидуальных результатов диагностики, мы пришли к выводу, что в результате экспериментальной работы 70% молодых людей, отнесенные нами к данной группе на констатирующем этапе эксперимента, перешли в группу респондентов, овладевших конструктивными стратегиями преодоления. Контрольная группа здесь представлена 39% респондентов, что на 10% ниже, чем на констатирующем этапе.

Представители третьей группы ориентированы на неконструктивные стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций. Они не способны справиться с проблемами самостоятельно и при этом не желают принимать помощь со стороны. Общественно-полезной деятельности эти люди не выполняют, в молодёжных объединениях не участвуют. Основным результатом труда для них является, в наибольшей степени, материальное вознаграждение.

В группу студентов, выбирающих неконструктивные стратегии, входят 27% респондентов контрольной группы (на констатирующем этапе – 17%).

Следует отметить, что на контрольном этапе экспериментальная группа представлена лишь 11% обследуемых, в то время как на этапе констатации её составляли 21% респондентов.

Для подтверждения надежности данных, полученных в результате проведенных исследований, применен непараметрический критерий χ^2 . Расчет значения χ^2 выполнен для каждого критерия овладения личностью конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций по формуле $\chi^2 = \sum (f_0 - f_e)^2 / f_e$, где:

f_0 – результаты, полученные на констатирующем этапе;

f_e - результаты, полученные на контрольном этапе.

Расчет критерия χ^2 выполнены с обеспеченностью 99% (уровень значимости $p=0,01$).

Эмпирические значения χ^2 больше критических $\chi^2_{\text{крит}}$ с вероятностью 99% по всем критериям овладения личностью конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций.

Приведённые данные свидетельствуют о том, что после реализации формирующего эксперимента, студентам экспериментальной группы удалось значительно расширить, углубить и обогатить собственные знания и умения – они научились объективно оценивать события, происходящие в их жизни, аналитически подходить к проблеме, их представления о собственных знаниях, умениях и способностях адекватны, они стремятся к достижению успеха, фокусируя внимание на росте собственной личности. Гораздо чаще юноши и девушки экспериментальной группы стали проявлять инициативу, уделяя значительную часть времени общественной деятельности.

Статистическое обоснование проведённого исследования представлено в приложении 16.

Обобщая содержание экспериментальной работы и итоги внедрения модели обучения студентов конструктивным стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций в волонтерской деятельности, отметим, что в ходе эксперимента целенаправленно и планомерно создавались и были реализованы все условия, обозначенные нами в гипотезе исследования (таблица 14).

Реализация условий гипотезы в ходе экспериментальной работы

Условие гипотезы	Направление, формы работы	Результат
Констатирующий этап экспериментальной работы		
Определение критериев и показателей преодоления студентами трудных жизненных ситуаций.	Обобщение и сравнительный анализ философской, психолого-педагогической и социологической литературы по проблеме исследования.	В соответствии с определёнными критериями и показателями проводилось изучение стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций студенческой молодёжью.
Констатирующий и формирующий этапы экспериментальной работы		
Выявление воспитательного потенциала волонтерской деятельности в вузе, способствующего преодолению трудных жизненных ситуаций студенческой молодёжью.	1. Обобщение научной литературы по проблеме исследования. 2. Реализация модели обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через включение в волонтерскую деятельность.	Экспериментально подтверждена эффективность включения студенческой молодежи в волонтерскую деятельность, способствующая овладению студенческой молодёжью конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций. Внедрение модели позволило увеличить количество студентов, выбирающих конструктивные стратегии преодоления на 33% по сравнению с данными констатирующего этапа; на 10% снизилось количество молодых людей, выбирающих неконструктивные стратегии преодоления.
Формирующий этап экспериментальной работы		
Организация поэтапного включения студентов в различные виды волонтерской деятельности для преодоления трудных жизненных ситуаций.	1. Мотивация студентов к включению в волонтерскую деятельность 2. Содействие овладению конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций: - внедрение в образовательный процесс вуза ряда учебных дисциплин: «Практикум волонтерской деятельности»; «Основы добровольческого движения в молодёжной среде»; «Управление конфликтами в молодёжной среде»; «Практикум по	Организация Центра молодёжных социальных инициатив «Добровольный выбор!». 1. Приобретение студентами базовых знаний, умений и навыков в овладении конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций. 2. Овладение студенческой молодёжью рядом конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций: оптимизм, протест, позитивная самомотивация, замещение, альтруизм, обращение и ассертивные действия. 3. Изучение истории возникновения и развития волонтерского движения в мире; анализ проблем, возникающих в процессе добровольческой деятельности, рассмотрение возможных путей их преодоления. 4. Знакомство с технологией социального проектирования и приобретение навыков

	<p>преодолению молодёжью трудных жизненных ситуаций»;</p> <ul style="list-style-type: none"> - проведение серии тренинговых занятий; - разработка и проведение мастер-классов. 	<p>создания собственных социальных проектов.</p>
	<p>3. Создание условий для применения студентами конструктивных стратегий преодоления в процессе волонтерской деятельности по основным направлениям: социальное проектирование и досуг.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сформированность у студентов социальной активности, развития творческого мышления, становления активной жизненной позиции. 2. Повышение уровня самостоятельности при разрешении проблем, мотивации на достижение успеха, получение навыков умелой самопрезентации, эффективного поиска молодыми людьми социальной поддержки. 3. Включенность студенческой молодежи в социально-значимую добровольческую деятельность, направленную на решение проблем людей, нуждающихся в помощи и поддержке; 4. Навык активного изменения себя (самооценки, мотивации, уровня напряженности поведения и др.), способствующих овладению молодыми людьми конструктивными стратегиями преодоления трудной жизненной ситуации; 5. Отработка социальных навыков (планирование и анализ деятельности, расчет необходимых ресурсов, учет возможных рисков, критическое осмысление проделанной работы); 6. Фиксация опыта командного взаимодействия.
<p>Формирующий и контрольный этапы экспериментальной работы</p>		
<p>Разработка и внедрение модели обучения студентов стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций через волонтерскую деятельность.</p>	<p>Внедрение модели, которая представляет собой целостную систему, включающую в себя три взаимосвязанных блока: целевой, организационно-содержательный и оценочный</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Повышение уровня самостоятельности студентов экспериментальной группы при разрешении проблем. 2. Снижение уровня напряженности их поведения в трудной жизненной ситуации. 3. Мотивация молодых людей на достижение успеха. 4. Получение студентами навыков умелой самопрезентации путём активного игрового взаимодействия. 5. Овладение участниками новыми творческими способами решения проблемной ситуации.

		6. Формирование у обучающихся мотивации к самообучению, самосовершенствованию, саморазвитию. 7. Повышение уровня социальной активности студентов экспериментальной группы. 8. Получение волонтерами навыков эффективного поиска социальной поддержки. 9. Снижение уровня напряженности поведения студентов в трудной жизненной ситуации.
	Деятельность в рамках целевого блока модели	Выделены и обоснованы педагогические условия овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций через участие в волонтерской деятельности.
	Деятельность в рамках организационно-содержательного блока модели	Обозначена взаимосвязь задач внедрения модели и педагогических условий со средствами преодоления трудных жизненных ситуаций. Отражены конкретные конструктивные стратегии, овладению которых способствует включение молодых людей в волонтерскую деятельность.
	Деятельность в рамках оценочного блока модели	Определена успешность функционирования предлагаемой модели

Таким образом, сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента позволил нам сделать следующие выводы:

- в результате внедрения модели обучения студентов конструктивным стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций в волонтерской деятельности произошли позитивные изменения по каждому из критериев оценки преодоления студентами трудных жизненных ситуаций;

- наметилась положительная динамика в овладении студентами конструктивными стратегиями преодоления, выразившаяся в увеличении числа обучающихся экспериментальной группы, использующих их в трудных жизненных ситуациях;

- апробация модели подтвердила эффективность и результативность волонтерской деятельности, направленной на овладение студентами конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций. Таким образом, цель нашего исследования была достигнута, гипотеза подтверждена.

Выводы по второй главе

На констатирующем этапе исследования нами были изучены стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций студенческой молодежью. Данные, полученные в результате констатирующего этапа исследования, позволили нам сделать следующие выводы:

1. В результате исследования стратегий преодоления жизненных проблем студентами было выявлено, что большинство респондентов экспериментальной группы продемонстрировали стремление к условно конструктивным стратегиям преодоления. Такие молодые люди не стремятся уйти от возникших трудностей, но прибегают к поиску поддержки друзей, преподавателей, родителей для преодоления жизненных трудностей. Такое поведение свидетельствует о зависимости от мнения окружающих и чревато утратой способности к самостоятельному разрешению проблемы.

2. Общий анализ полученных данных при оценке локуса контроля позволяет нам говорить о преобладании средних показателей, свидетельствующих о наличии таких взаимодополняющих личностных характеристик, как интернальность и экстернальность, т.е. эти молодые люди не во всех случаях способны контролировать события своей жизни, но прилагают много усилий для того, чтобы повлиять на происходящее с ними. Причем данная тенденция проявляется чаще всего в сфере деловых и личных отношений.

3. Нами было установлено, что при столкновении с различными жизненными трудностями, 21% студентов экспериментальной группы и 26% - контрольной используют механизмы рационализации (восприятие лишь той части информации, которая позволяет оправдать любые поведенческие реакции) и - проекции (ошибочное присвоение своих чувств и эмоций другим людям, ложные выводы о восприятии личности окружающими). Механизм проекции применяют 26% респондентов экспериментальной группы и 16% - контрольной. Механизмы избегания и регрессии студенты обеих групп используют значительно реже. Анализ полученных данных показывает, что более 50% молодых людей не склонны

направлять усилия на изменение сложившейся ситуации, а только искажают её восприятие.

4. Исследуя самооценку студентов, мы пришли к выводу, что более 40% молодых людей контрольной и экспериментальной групп, адекватно оценивают себя, у них не возникает потребность в демонстрации своих преимуществ через сравнение с другими. У 57% студентов контрольной группы и у 58% обследуемых экспериментальной группы выявлены тенденции к завышению или занижению оценки себя. Хотя наличие именно среднего уровня самооценки в нашем исследовании выступает в качестве показателя наличия конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций.

5. При определении мотивации достижений студенческой молодёжи было установлено, что более чем для 50% респондентов контрольной и экспериментальной групп характерно формирование в сознании «образа неудачи», вслед за чем возникают негативные эмоции – тревога, страх, обида, в результате эффективность деятельности существенно снижается. А.А. Азбель, А.Г. Грецов и другие исследователи сходятся во мнении, что мотив избегания неудачи является неконструктивным.

6. Результаты определения способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности свидетельствуют о преобладании у большинства студентов как контрольной, так и экспериментальной групп среднего уровня напряженности поведения в трудной жизненной ситуации. Такие показатели рассматриваются нами как склонность к использованию условно-конструктивных стратегий преодоления.

7. Исследуя социальную активность студенческой молодёжи, мы заключили, что большинство более 40% студентов контрольной группы и экспериментальной групп имеют средний уровень социальной активности. Они не выступают в качестве организаторов социально-значимой деятельности, не стремятся стать частью коллектива, имеют собственные, часто корыстные (получение благодарности, сувениров и др.) цели. Однако, при достаточном уровне

организации деятельности, они проявляют заинтересованность и инициативу, поддерживают начинания и активно включаются в работу.

Подводя общие итоги констатирующего этапа исследования, мы изучили индивидуальные результаты каждого студента и посчитали целесообразным разделить всех респондентов на три группы, в зависимости от степени конструктивности стратегий преодоления, которые они продемонстрировали.

В первую группу мы отнесли студентов, которые в большинстве трудных жизненных ситуаций применяют конструктивные стратегии их преодоления. В данную группу входят 37% респондентов экспериментальной группы, контрольная группа представлена 34% обследуемых.

Ко второй группе, в которую входят молодые люди, прибегающие к условно-конструктивным стратегиям преодоления, отнесено 42% студентов экспериментальной группы и 49% - контрольной. Респонденты, отнесенные к этой группе, склонны обращаться за поддержкой к родителям и друзьям. Такое поведение может привести к эффективному преодолению трудной жизненной ситуации. Однако, если окружающие сами не умеют конструктивно оценивать ситуацию и склонны прибегать к неконструктивным поведенческим стратегиям, это может усугубить ситуацию, привести к растерянности, подавленности и агрессивным реакциям.

Студенты, вошедшие в третью группу, преимущественно используют неконструктивные стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций. В данную группу входят 19% обследованных контрольной группы. Экспериментальная группа представлена 21% респондентов. Таким молодым людям свойственно аддиктивное поведение, низкий уровень продуктивности деятельности, неадекватный уровень самооценки, низкая социальная активность, высокий уровень напряженности, раздражительность или замкнутость.

Обобщение данных, полученных в ходе констатирующего этапа эксперимента, позволило сделать вывод о целесообразности обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций.

В ходе формирующего эксперимента разрабатывалась и реализовывалась модель обучения студентов конструктивным стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций в процессе волонтерской деятельности. Студенты, принимавшие участие в исследовании, посещали тренинговые занятия и мастер-классы для развития адекватной самооценки, мотивации стремления к успеху, социальной активности личности. Также были разработаны и внедрены в образовательный процесс вуза несколько учебных дисциплин: «Практикум волонтерской деятельности»; «Основы добровольческого движения в молодежной среде»; «Управление конфликтами в молодежной среде»; «Практикум по преодолению молодежью трудных жизненных ситуаций». Осуществлялось консультирование инициативных студентов - волонтеров в процессе подготовки и реализации их собственных социально-значимых добровольческих проектов, направленных на различные целевые группы. Кроме того, на данном этапе студенты-волонтеры выступали в качестве организаторов социально-значимой деятельности, разрабатывая и реализовывая социальные проекты и акции.

С целью проверки результативности разработанной модели по окончании формирующего этапа был проведен контрольный эксперимент и сравнительный анализ овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций, который позволил сделать следующим выводам: в результате внедрения педагогической модели овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций в волонтерской деятельности произошли положительные изменения по всем ранее выявленным критериям.

Группа студентов, выбирающих конструктивные (альтруизм, оптимизм и др.) стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций, увеличилась на 33% респондентов. Также отмечено, что анализ индивидуальных результатов исследования выявил, что студенты, которые ранее выбирали неконструктивные стратегии преодоления, стали прибегать к помощи родителей, педагогов и друзей для выхода из возникающих трудностей, что рассматривается в исследовании как

положительная динамика в овладении конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций.

Таким образом, можно констатировать, что включение молодых людей в волонтерскую деятельность способствует овладению конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций, что подтверждает гипотезу работы.

Приведённые данные свидетельствуют о том, что после внедрения модели респонденты экспериментальной группы научились объективно оценивать события, происходящие в их жизни, аналитически подходить к проблеме, их представления о собственных знаниях, умениях и способностях стали адекватными, они стремятся к достижению успеха, фокусируя внимание на росте собственной личности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ научной литературы и результаты проведенного эмпирического исследования позволили сформулировать следующие выводы:

1. Установленные противоречия между: потребностью общества в активной, инициативной личности, способной конструктивно преодолевать трудные жизненные ситуации и недостаточной образовательной обеспеченностью процесса включения студенческой молодёжи в социально-значимые виды деятельности; социальной значимостью и значительным педагогическим потенциалом волонтерской деятельности в овладении студенческой молодёжью конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций и недостаточной теоретико-практической разработанностью педагогических условий использования волонтерства в этих целях; необходимостью организации поэтапного, целенаправленного процесса обучения студенческой молодёжи конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций и отсутствием структурной, целостной модели данного процесса; необходимостью поэтапного включения студенческой молодёжи в волонтерскую деятельность и неразработанностью педагогических условий данного процесса указали направление исследовательского поиска и позволили обозначить проблему исследования: каковы пути, средства и условия обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций в условиях неформальной образовательной деятельности?

2. Определены теоретические основы проблемы обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций. Выявлена сущность понятий «трудные жизненные ситуации», «стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций», «студенческая молодежь», «волонтерская деятельность». Кроме того, было дополнено и уточнено содержание понятий: «трудная жизненная ситуация», «преодоление трудных жизненных ситуаций», «волонтерская деятельность студенческой молодёжи». Обобщены научные подходы к классификации ситуаций в научной литературе, дополнена

классификация научных подходов к определению термина «ситуация». Систематизированы и классифицированы подходы к определению понятий «волонтерство» и «стратегии преодоления личностью трудных жизненных ситуаций». Разработаны классификационные модели трудных жизненных ситуаций и стратегий преодолевающего поведения.

3. Были выделены и конкретизированы уровни сложности трудной жизненной ситуации (умеренный, обостренный, пиковый). Обозначены фазы возможного развития трудной жизненной ситуации в случае, если человек не предпринимает действий для её преодоления. Выделены основные трудные жизненные ситуации, с которыми сталкивается современная студенческая молодёжь. Обозначены подходы к выделению факторов, оказывающих влияние на выбор личностью стратегии преодоления трудной жизненной ситуации (ресурсный и реакционный). Определены две группы факторов, влияющих на выбор личностью определённой стратегии преодоления трудной жизненной ситуации по сфере их возникновения;

4. Выделены и обобщены критерии и показатели овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций, а именно: способ реагирования на жизненные проблемы; локус контроля; защитные механизмы личности; самооценка; мотивация достижений; уровень напряженности поведения в трудной жизненной ситуации; социальная активность личности.

5. Раскрыты педагогические возможности волонтерской деятельности как содействующего (мотивирующего) фактора, способствующего выбору конструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций. Установлено, что высокий интерес к волонтерской деятельности студентов, как наиболее социально активной группы молодежи, связан с особенностями возрастного развития. Волонтерская деятельность в период обучения в вузе создает необходимые условия и дает возможность реализации этих целей, а это, в свою очередь, позволяет молодежи выработать широкий спектр эффективных стратегий разрешения жизненных проблем.

6. На этапе констатирующего эксперимента были выявлены уровни напряженности поведения студентов в трудной жизненной ситуации, способы их реагирования на жизненные проблемы, уровни самооценки и социальной активности. Определены защитные механизмы личности, к которым прибегает студенческая молодежь, локус контроля и мотивация достижений. Результаты констатирующего эксперимента убедительно продемонстрировали необходимость организации специальной работы по обучению студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций.

7. Разработана педагогическая модель обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций в процессе волонтерской деятельности, в рамках которой выделены и обоснованы педагогические условия овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций в волонтерской деятельности.

8. Установлено позитивное влияние внедренной педагогической модели овладения студентами конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций в процессе волонтерской деятельности, выразившееся по каждому из ранее выявленных критериев: молодые люди демонстрируют предпочтение таких конструктивных поведенческих стратегий как самостоятельное решение проблем, альтруизм, оптимизм, позитивная самомотивация и др.; отмечено повышение интернальности и социальной активности, снижение напряженности поведения в трудной жизненной ситуации; студенты проявили мотивацию на достижение успеха.

Полученные данные подтверждают достоверность выдвинутой нами гипотезы. По нашему мнению, проведенное исследование, включающее учёт педагогического потенциала волонтерской деятельности, предполагающее организацию целенаправленного, систематического, сознательного включения студентов в различные её виды, способствовало овладению студенческой молодёжью конструктивными поведенческими стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций.

Результаты настоящего исследования создают возможности для осуществления дальнейшей разработки проблемы обучения студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций в процессе волонтерской деятельности.

Как перспективные для дальнейшего исследования мы рассматриваем вопросы разработки комплексной программы социально-педагогического сопровождения процесса овладения старшеклассниками конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций в условиях школьного обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдалина, Л. В. Психологические аспекты добровольческой деятельности в подростковом возрасте / М. В. Григорович, Л. В. Абдалина // Вестн. Тамбов. гос. ун-та. Сер. Гуманит. науки. – Тамбов, 2011. – Вып. 7. – С. 99–102.
2. Абульханова, К. А. Соотношение индивидуальности и личности в свете субъектного подхода / К. А. Абульханова // Мир психологии. – 2011. – № 1. – С. 22–31.
3. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская // М.: Мысль, 1991. – 299 с.
4. Аверин, А. В. Выбор стратегий преодолевающего поведения артистами ансамбля / А. В. Аверин, О. Д. Политова // Системогенез учебной и профессиональной деятельности : V Всероссийская научно-практическая конференция: сб. науч. тр. V Всерос. науч.-практ. конф. Ярославль, 23–24 нояб. 2011 г. – Ярославль, 2011. – С. 68–69.
5. Агеева, Н. А. Профессиональное волонтерство как эффективное средство социализации студенчества [Электронный ресурс] / Н. А. Агеева // Гуманитарные научные исследования. – 2015. – № 1. – Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2015/01/9189> (дата обращения: 12.11.2015).
6. Азарова, Е. С. Психологические детерминанты и эффекты добровольческой деятельности : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Азарова Елена Станиславовна. – Хабаровск, 2008. – 20 с.
7. Айнутдинова, И. Н. Студенческое волонтерское движение в колледжах как социально-педагогический феномен профессиональной школы США / И. Н. Айнутдинова // Социально-педагогическая деятельность: проблемы и перспективы : материалы III науч.-практ. конф. Самара, 21–22 апр. – Самара, 2004. – С. 151–155.
8. Акимова, Е. В. Педагогическое волонтерство в деятельности детско-молодежных объединений: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Елена Владимировна Акимова. – Рязань, 2006. – 177 с.

9. Анализ психологических особенностей современных волонтеров: монография / В. В. Семикин [и др.]. – СПб. : Копи-Р Групп, 2014. – 55 с.
10. Анцыферова, Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анцыферова // Психол. журн. – 1994. – Т. 15. – № 1. – С. 3–19.
11. Анчарская, В. А. нужен ли современной России молодой специалист? / В. А. Анчарская // Alma mater: Вестн. высш. шк. – 2001. – № 5. – С. 35–37.
12. Афанасьев, В. Г. Системность и общество / В. Г. Афанасьев // – М.: Политиздат, 1980. – 368 с.
13. Базарова, Т. С. Социально-педагогические особенности современного студенчества / Т.С. Базарова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2017. – Вып. 4. Педагогика. Филология. Философия – С. 105-109.
14. Белинская, Е. П. Совладание как социально-психологическая проблема [Электронный ресурс] / Е. П. Белинская // Психологические исследования : электрон. науч. журн. – 2009. – № 1(3). – Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2009n1-3/54-belinskaya3.html> (дата обращения: 11.10.2016)
15. Беспалько, А. В. Подготовка волонтеров к проведению организационных форм социально-педагогической деятельности // Волонтерство : руководство для организатора волонтерского движения в Украине / сост. Т. Л. Лях ; авт. кол.: А. В. Беспалько, Н. В. Заверико, И. Д. Зверева. – М., 2001. – С.128–137.
16. Бидерман, К. Координация работы добровольцев и менеджмент волонтерских программ в Великобритании [Электронный ресурс] / Кристиане Бидерман ; пер. М. Санникова, И. Мюллер // Пермский региональный правозащитный центр : сайт. – Режим доступа: http://www.prpc.ru/met_nko/voluent.shtml (дата обращения: 15.10.2016).
17. Битюцкая, Е.В. Моделирование процесса совладания с трудной жизненной ситуацией / Е.В. Битюцкая, Е.А. Баханова, А.А. Корнеев // Национальный психологический журнал. – 2015. – № 2(18). – С. 41-55.

18. Богданова, Е. В. Педагогическая сущность волонтерской деятельности молодежи / Е. В. Богданова // Сборник научных трудов XI Международной научно-практической конференции, посвященной 80-летию НГПУ. Новосибирский государственный педагогический университет. – 2015. – С. 172-180

19. Богданова, Е. В. Профессиональная субъектность личности в волонтерской деятельности : (социально-философский анализ) / Е. В. Богданова // Философия образования. – 2010. – № 3. – С. 263–270.

20. Богданова, Е. В. Формирование субъектной позиции студентов в волонтерской деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.02 /Богданова Елена Владимировна. – Кострома, 2010. – 21 с.

21. Богомаз, С. А. К возможности субъективной оценки средовых условий в городе, расположенном в зоне экстремального проживания / С. А. Богомаз, С. К. Калинина, Е. В. Четошникова // Личность в экстремальных условиях : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Петропавловск-Камчатский, 2012. – Вып. 2, Ч. 2. – С. 27–40.

22. Бодалев, А. А. Формирование личности – актуальная проблема комплексного психолого-педагогического исследования / А. А. Бодалев // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащегося : сб. науч. тр. / АПН СССР, НИИ общ. педагогики ; под ред. А. А. Бодалева, В. Я. Ляудис. – М., 1980. – С. 6–9.

23. Болотин, И. С. Социология и образование / И. С. Болотин // Социол. исслед. – 1997. – № 3. – С. 56–60.

24. Болотова, Л. В. Организация добровольческой деятельности как аспект вузовской подготовки будущих социальных работников: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Болотова Лариса Викторовна. – Тамбов, 2007. – 205 с.

25. Бунак, В. В. Выделение этапов онтогенеза и хронологических границ возрастных периодов / В. В. Бунак // Сов. педагогика. – 1966. – № 11. – С. 105–119.

26. Бурдуковская, Е. А Трудные жизненные ситуации студентов: опыт эмпирического исследования, социально-педагогическое сопровождение / Е. А. Бурдуковская, О. Г. Филиппенко // Новое слово в науке и практике: гипотезы

и апробация результатов исследований. – 2012. – № 2. – С. 43–46.

27. Вандышева, Л. В. Эмоциональный труд волонтеров : анализ опыта реализации / Л. В. Вандышева // *Фундамент. исслед.* – № 9-4. – С. 838–842.

28. Василюк, Ф. Е. Молитва – молчание – психотерапия / Ф. Е. Василюк // *Культурно-историческая психология.* – 2005. – № 1. – С. 52–56.

29. Василюк, Ф. Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций / Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.

30. Власенко, А. С. Некоторые вопросы воспитания студенчества на современном этапе / А. С. Власенко – М. : Наука, 1987. – 322 с.

31. Водопьянова, Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – СПб. : Питер, 2009. – 329 с.

32. Ворона, М. А. Мотивы студенческой занятости / М. А. Ворона // *Социол. исслед.* – 2008. – № 8. – С. 106–115.

33. Воронцова А. В. Развитие волонтерства в молодежной среде / А. В. Воронцова // *Отеч. журн. соц. работы.* – 2012. – № 1. – С. 113–121.

34. Всеобщая Декларация Добровольчества [Электронный ресурс] : утв. Междунар. советом директоров Международной Ассоциации Добровольческих Усилий (IAVE) на XVI Всемир. конф. добровольцев, Амстердам, 14–18 янв. 2001 г. : пер. на рус. яз. Г. П. Бодренковой, нац. представителем IAVE в России от 6.04.2002 // *Вектор добровольчества в России : информ.-метод. портал.* – Режим доступа:

<http://www.kdobru.ru/materials/Всеобщая%20Декларация%20%Добровольчества.pdf> (дата обращения: 26.07.2017).

35. Всеобщая декларация прав человека : принята Генеральной Ассамблеей ООН 10.12.1948 // *Рос. газ.* – 1998. – 10 дек.

36. Выступление В. В. Колбанова, Генерального секретаря Белорусского Общества Красного Креста, на пресс-конференции БОКК, посвященной Всемирному дню волонтеров 2 декабря 2008 г. [Электронный ресурс] // *Гомельская областная организация Белорусского Общества Красного Креста : сайт.* – Режим доступа: <http://redcross-gomel.by/nasha-deyatelnost/59> (дата обращения: 11.11.15).

37. Вязовова, Н. В. Волонтерство как средство реализации субъектной активности студента - психолога в профессиональной деятельности / Н. В. Вязовова, В. М. Толстошеина // Психология в вузе. – 2010. – № 1. – С. 65–83.
38. Галаган, Ю. С. Ресурсы для преодоления стресса: стрессы в профессиональной деятельности учителя / Ю. С. Галаган // Психолог. – 2012. – № 4. – С. 29–31.
39. Гололобова А. В. Роль волонтерского движения в развитии гражданских качеств студентов медицинского вуза / А. В. Гололобова // Пед. образование в России. – 2011. – № 1. – С. 99–105.
40. Голубь, М.С. Метод моделирования как способ предупреждения и коррекции уровня виктимизации детей и подростков / М.С. Голубь // Успехи современной науки. - 2016. Т1. - №3 – С.66-68.
41. Гордилова, О. А. Волонтерство как социальный феномен / О. А. Гордилова. – Белгород : ИПЦ «ПОЛИТЕРРА», 2008. – 148 с.
42. Горшенина, Н. В. Психологические особенности высокого уровня завистливости (на примере юношеского возраста) / Н. В. Горшенина // Дорожно-транспортный комплекс: состояние, проблемы и перспективы развития : сб. тр. конф. Чебоксары, 11 февр. 2016 г.– Чебоксары, 2016. – С. 44–49.
43. Гревцова, Е. В. Волонтерская деятельность как фактор развития социальной активности студентов – будущих социальных работников [Электронный ресурс] / Е. В. Гревцова // Соврем. пробл. науки и образования. – 2012. – № 6. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7467> (дата обращения: 22.05.2014).
44. Грецов, А.Г. Узнай себя: Психологические тесты для подростков / А.Г. Грецов, А.А. Азбель. – СПб: Питер, 2006. – 176 с.
45. Григорьев, И. Н. Волонтерская деятельность как основа формирования гражданской активности молодежи: монография / И. Н. Григорьев. – Тамбов : Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2011. – 191 с.
46. Гущина Т.В. О влиянии контекста на выбор стратегий совладающего поведения / Т.В. Гущина // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика.

Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. Т. 19. – № 4. – Кострома, 2013. – 144-148.

47. Дементьева, И. Ф. Факторы риска современного детства / И. Ф. Дементьева // Социол. исслед. – 2011. – № 10. – С. 108–114.

48. Дёмин, А. Н. Личность в кризисе занятости: стратегии и механизмы преодоления кризиса / А. Н. Демин. – Краснодар : Кубан. гос. ун-т, 2004. – 315 с.

49. Дмитриенко, Н.А. Педагогическая технология моделирования коммуникативных ситуаций как средство формирования умений профессиональной самоорганизации / Н.А. Дмитриенко, С.И. Ершова, Е.Н. Юрина // *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe*. – 2016. - Т. 8. - №4. - С. 27-32.

50. Добрынина, В. И. Современные межпоколенные взаимодействия и их роль в условиях преемственности культуры / В. И. Добрынина, И. В. Колесникова, А. Г. Кальченко // *Вестн. Моск. гос. ун-та культуры и искусств*. – 2015. – № 1. – С. 91–95.

51. Дроздова, Н. В. Формирование конструктивной стратегии преодоления студентом психологических барьеров учебной деятельности: дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Дроздова Наталья Владимировна. – Самара, 2009. – 208 с.

52. Дубовицкая, Т. Д. Микро- и макроструктура межличностного конфликта : практико-ориентированный подход / Т. Д. Дубовицкая // *Психология обучения*. – 2017. – № 1. – С. 116–123.

53. Дубовицкая, Т. Д. Особенности фрустрации и стратегий преодоления у студентов с трудностями в учебе [Электронный ресурс] / Т. Д. Дубовицкая, А. Р. Эрбегеева // *Психол.-пед. исслед.* – 2010. – № 1. – DOI: <http://dx.doi.org/10.17759/psyedu>

54. Евграфова, И. Н. Социально-педагогическая поддержка семьи в трудной жизненной ситуации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Евграфова Ирина Николаевна. – М., 2001. – 20 с.

55. Елеева, А. Б. Сравнительный анализ понятий добровольчество и волонтерство / А. Б. Елеева // *Молодой ученый*. – 2010. – Т. 1, № 1-2. – С. 294–297.

56. Емельяненко, Л. М. Конфликтология / Л. М. Емельяненко, В. М. Петюх, Л. В. Торгова. – К. : КНЕУ, 2003. – 215 с.
57. Ефимкина, Р. П. Психология развития / Р. П. Ефимкина. – Новосибирск : Новосиб. гос. ун-т, 2004. – 54 с.
58. Ефимов, В.Н. Моделирование как средство социально-педагогического проектирования / В.Н. Ефимов // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2008 - №5 – С. 14-19.
59. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка: толково-словообразовательный : в 2 т. / Т. Ф. Ефремова. – М. : Рус. яз., 2000. – 2 т.
60. Жаворонков, Р. Н. Гражданско-правовое регулирование добровольческой и благотворительной деятельности в РФ: автореф. дис. ... канд. юрид. наук / Жаворонков Роман Николаевич. – М., 2004. – 24 с.
61. Зеер, Э.Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Академ. проект : Фонд "Мир", 2005. – 331 с.
62. Землянская Е.Н. Моделирование как метод педагогического исследования/ Е.Н. Землянская // Преподаватель XXI века. – 2013. – №3 – С. 35-43.
63. Зубкова, О. В. Тетрадка дружбы: межрегиональный образовательный проект / О. В. Зубкова // СОТИС. – 2010. – № 4. – С. 55–57.
64. Иванищева, А. С. Сравнительный анализ стратегий преодолевающего поведения студентов / А. С. Иванищева, Э. Э. Сыманюк // Пед. образование в России. – 2014. – № 4. – С. 124–128.
65. Иванова, Л. К. Возможности добровольчества в воспитании будущих социальных работников и педагогов / Л. К. Иванова // X Державинские чтения : материалы науч.-практ. конф. преподавателей и аспирантов. Тамбов, февр. 2005 г. – Тамбов, 2005. – С. 5–7.
66. Изгоев, А. С. Об интеллигентной молодежи (заметки об ее быте и настроениях) / А. С. Изгоев // Вехи. Из глубины : сб. ст. / сост. А.А. Яковлева. – М., 1991. – С. 97–121.

67. Иконникова, С. Н. Молодежь: социологический и социально-психологический анализ / С. Н. Иконникова. – Л. : Изд. Ленингр. ун-та, 1974. – 168 с.
68. Ищенко, Т. В. Формирование социальной активности студенческой молодежи: автореф. дис. ... канд. филос. наук / Т. В. Ищенко. – М., 1972. – 23 с.
69. Калашникова, С. А. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности / С. А. Калашникова // Молодой ученый. – 2011. – Т. 2, № 8. – С. 84–87.
70. Камалеева, А.Р. Системный подход в педагогике. Научно-педагогическое обозрение. – / А.Р. Камалеева // Pedagogical Review. – 2015. – №3 (9). – С. 13-23
71. Камнева Е. В. Поведенческие стратегии преодолевающего поведения студентов с разным уровнем жизнестойкости / Е. В. Камнева, А. А. Ширванов, Н. В. Анненкова // Безопасность и развитие личности в образовании : материалы III Всерос. науч.-практ. конф. Таганрог, 19–21 мая 2016 г. – Таганрог, 2016. – С. 64–67.
72. Кенжегалиев, К. К. Применение критерия хи-квадрат в экспериментальном исследовании учебной мотивации / К. К. Кенжегалиев, А. А. Шаяхметова, К. В. Батян // Наука вчера, сегодня, завтра : сб. ст. по матер. XIII Междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск, 9 июня 2014 г. – Новосибирск, 2014. – № 6 (13). – С. 102–106.
73. Кибальник, А.В. «Городская школа волонтеров»: практика реализации социального проекта / А.В. Кибальник // Инновационная наука. - 2016. - № 3-2. - С. 143-146. \
74. Кибальник, А.В. Волонтерская деятельность и ее роль в личностно-профессиональном развитии будущих социальных педагогов / А.В. Кибальник // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». - 2016. - Т. 8, № 1. - С. 74–79.
75. Кибальник, А.В. Волонтерская деятельность как средство подготовки будущих социальных педагогов к социальному партнерству / А.В. Кибальник // В

мире научных открытий. Красноярск: Научно-инновационный центр. - 2013. - №11.8(47) - (Проблемы науки и образования). - С. 257-265.

76. Кибальник, А.В. Волонтерская деятельность студенческой молодежи: потенциал использования (на примере Центра молодежных социальных инициатив «Добровольный выбор!») / А.В. Кибальник // Education & Science – 2017: Материалы III Международной научно-практической конференции для работников науки и образования – St. Louis, Missouri, USA: Science and Innovation Center Publishing House, - 2017. - С. 50-53.

77. Кибальник, А.В. Добровольчество как способ формирования здорового образа жизни / А.В. Кибальник // Наркомания – реальная угроза безопасности России: материалы областной научно – практической конференции с региональным участием (Иркутск, 17 ноября 2010 года). – Иркутск: Изд-во ИрГУПС, 2010. – С. 26-30.

78. Кибальник, А.В. Добровольчество как средство духовно – нравственного воспитания современной молодежи / А.В. Кибальник // Духовно – нравственное воспитание детей и молодежи: материалы II Всероссийских аксиологических чтений (Омск, 9 декабря 2010 г.). – Омск, ОГПУ, 2010. – С. 251-252.

79. Кибальник, А.В. Досуговая деятельность студентов-волонтеров как средство овладения конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций / А.В. Кибальник // Непрерывное образование как условие устойчивого развития личности и общества: сб. материалов Международной научно-практической конференции. – Иркутск: Изд-во «Иркут». - 2017. С.64-67.

80. Кибальник, А.В. Исследование стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций студенческой молодёжью / А.В. Кибальник // Психологическое здоровье субъектов образовательного процесса: материалы Всероссийской научно – практической конференции / [под ред. Л.И. Дементий]. - Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2011. - С. 101-106.

81. Кибальник, А.В. К вопросу обучения добровольцев (на примере социального проекта «Городская школа волонтеров») / А.В. Кибальник //

Формирование обучающегося сообщества как условие успешной социализации личности: материалы Международной научно-практической конференции. – Иркутск: ПИ ИГУ, 2015. - С. 61-65.

82. Кибальник, А.В. К вопросу подготовки студентов-волонтеров к социальному партнерству (на примере Центра молодежных социальных инициатив «Добровольный выбор!») / А.В. Кибальник // Исследовательские инициативы студенческой молодежи как социальная практика современного профессионального образования: материалы II Международной научной конференции студентов, аспирантов и преподавателей / под ред. М.Б. Есауловой, Т.В. Шадринной. СПб.: СПГУТД – НОУ «Экспресс», 2014. - С. 175-179.

83. Кибальник, А.В. К проблеме обучения волонтеров (на примере центра молодежных социальных инициатив «Добровольный выбор!») / А.В. Кибальник // Социальный педагог XXI века: миссия, задачи, технологии: сб. научных статей по итогам Всероссийской научно – практической конференции (Иркутск, 23 апреля 2010 года.). – Иркутск: ГОУ ВПО «ВСГАО», 2010. – С. 384-389.

84. Кибальник, А.В. Научные подходы к определению понятия «стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций» / А.В. Кибальник // Теория и практика социально-педагогического сопровождения личности, оказавшейся в трудной жизненной ситуации: коллективная монография / Научн. редактор О.А.Лапина. - Иркутск: Изд-во «Иркут», 2017. -С. 69-83.

85. Кибальник, А.В. Научные подходы к определению понятия «трудная жизненная ситуация» / А.В. Кибальник // Социально-педагогические подходы к сопровождению личности, оказавшейся в трудной жизненной ситуации: коллективная научная монография. - Иркутск: Изд-во «Иркут», 2016. - С. 16-29.

86. Кибальник, А.В. Обучение студентов конструктивным стратегиям преодоления трудных жизненных ситуаций посредством включения их в волонтерскую деятельность / А.В. Кибальник // Социально-педагогическое сопровождение личности, оказавшейся в трудной жизненной ситуации: сб. материалов Международной научно-практической конференции.- Иркутск: Изд-во «Аспринт», 2016. - С.341-348.

87. Кибальник, А.В. Организация волонтерской деятельности в молодежной среде (на примере Центра молодежных социальных инициатив «Добровольный выбор!») / А.В. Кибальник // Современные проблемы профессионального образования: опыт и пути решения (материалы Первой всероссийской научно-практической конференции с международным участием). - 2016. - С. 451-455.

88. Кибальник, А.В. Основные теоретические подходы к определению сущности понятия «молодежь» / А.В. Кибальник // SCIENCE XXI CENTURY Proceedings of materials the international scientific conference. Киров: Международный центр научно-исследовательских проектов. – 2015. - С. 497-503.

89. Кибальник, А.В. Презентация практик наставничества, реализуемых Центром молодежных социальных инициатив «Добровольный выбор!» / А.В. Кибальник // Наставник: материалы форума Сибирского федерального округа. / ГАУ ДПО ИО РИКП и НПО; [отв редактор О.Г. Кондратьева]. – Иркутск: Изд-во ИГУ, - 2018. - С. 36-39.

90. Кибальник, А.В. Проблема овладения студенческой молодежью конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций: опыт эмпирического исследования [Электронный ресурс] / А.В. Кибальник // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). - 2015. - № 8 (52). - С. 279-293.

91. Кибальник, А.В. Развивающий потенциал волонтерской деятельности в образовательной среде вуза / А.В. Кибальник // Вестник Восточно-Сибирской государственной академии образования – Иркутск: Изд-во ВСГАО, 2012. - № 17. - С. 104-107.

92. Кибальник, А.В. Социальное проектирование как средство развития социальной активности студенческой молодежи / А.В. Кибальник // Педагогический ИМИДЖ. - 2018. - № 2 (39). - С. 117-127

93. Кибальник, А.В. Стратегии преодоления личностью трудных жизненных ситуаций: факторы выбора / А.В. Кибальник // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2017. - Т. 6. - № 1 (18). - С. 336-340.

94. Кибальник, А.В. Стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций современной молодёжью: вопросы теории и практики / А.В. Кибальник // Бъдещите изследвания – 2014: материали за 10-а международна научна практична конференция. – София: «Бял ГРАД –БГ» ООД, 2014. - С. 39-43.

95. Кибальник, А.В. Технология организации волонтерской деятельности в социокультурной среде вуза / А.В. Кибальник // Социокультурная среда в изменяющемся мире: тенденции, проблемы, поиски: материалы Международной научно-практической конференции. - Иркутск: ВСГАО, 2014. - С. 314-319.

96. Кибальник, А.В. Трудные жизненные ситуации современной студенческой молодёжи / А.В. Кибальник // Социально-педагогическое сопровождение личности, оказавшейся в трудной жизненной ситуации: вопросы теории и практики: сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Иркутск: ГОУ ВПО «ВСГАО», - 2011. - С. 174-179.

97. Кибальник, А.В. Формирование здорового образа жизни молодёжи на основе включения в волонтерскую деятельность / А.В. Кибальник // Теория и практика педагогической науки в современном мире: традиции, проблемы, инновации: материалы международной научно-практической конференции. - В 2-ч. Ч.2. Новокузнецк: Издательство Куз ГПА, - 2014. - С. 37-40.

98. Кибальник, А.В. Формирование личностно-профессиональных ценностных ориентаций будущих социальных педагогов в условиях образовательной среды вуза / А.В. Кибальник // Социокультурные механизмы преемственности ценностей: материалы Всероссийской научно – практической конференции с международным участием. – М.: Культурная революция, 2012. - С. 328-333.

99. Кибальник, А.В. Формирование у будущих социальных педагогов готовности к социальному партнерству в процессе их участия в студенческом волонтерском движении / А.В. Кибальник // Инновационное развитие современной науки: сборник статей Международной научно-практической конференции - Уфа: РИЦ БашГУ, - 2014. - С. 151-153.

100. Кибальник, А.В. Ценность социального партнерства в профессиональной подготовке будущих социальных педагогов // Социокультурные механизмы преемственности ценностей: материалы Международной научно – практической конференции (Иркутск, 15 - 16 ноября 2013 года.). – СПб.: Алетея, 2013. – С. 219-222.

101. Киселев, И. Ю. Волонтерство как социальный капитал / И. Ю. Киселев // Вестн. соц.-полит. наук. – Ярославль, 2013. – № 12. – С. 53–61.

102. Кленова, М. А. Особенности выбора стратегий преодолевающего поведения мужчинами и женщинами / М. А. Кленова // Изв. Сарат. ун-та. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2015. – Т. 4, № 4. – С. 322–326.

103. Кожевникова, Е. Ю. Эмпирическая классификация отношения к индивидуально-психологическим ресурсам // Апрельские тезисы : тез. докл. науч.-практ. конф. студентов и аспирантов факультета управления КубГУ. – Краснодар, 2002. – С. 4–9.

104. Колпакова, Л. М. Адаптивные способности в регуляции прогноза поведения в трудной ситуации / Л. М. Колпакова // Образование и саморазвитие. – 2011. – Т. 4, № 26. – С. 185–191.

105. Комиссарова, О. С. Изучение содержания кризиса юношеского возраста / О. С. Комиссарова // Вестн. интегратив. психологии. – Ярославль, 2006. – Вып. 4. – С. 96–98.

106. Конвенция о правах ребенка: одобрена Ген. Ассамблеей ООН 20.11.1989 : вступила в силу для СССР 15.09.1990 // Международная защита прав и свобод человека : сб. док / сост. Г. М. Мелков. – М., 1990. – С. 388–409.

107. Конвисарева, Л. П. Волонтерское движение как фактор развития социальной активности молодежи: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Конвисарева Любовь Петровна. – Кострома, 2006. – 211 с.

108. Концепция государственной политики в отношении молодой семьи [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской

Федерации : сайт. – Режим доступа: mon.gov.ru/work/vosp/dok/3697/ (дата обращения: 14.12.2014)

109. Коржова, Е.Ю. Личность современного человека в представлении студентов // Нижегородское образование. - 2014. - № 2. С.76-81.

110. Крайг, Г. Психология развития: пер. с англ. / Г. Крайг, Д. Бокум ; науч. ред. пер. Т. В. Прохоренко. – 9-е изд. – СПб. : Питер, 2010. – 939 с.

111. Крюкова, Т. Л. Методы изучения совладающего поведения: три копинг-шкалы / Т. Л. Крюкова. – Кострома : КГУ им. Некрасова, 2010. – 61 с.

112. Крюкова, Т. Л. О методологии исследования и адаптации опросников диагностики совладающего поведения / Т. Л. Крюкова // Психология и практика : сб. научн. тр. / Ин-т педагогики и психологии КГУ им. Н.А. Некрасова. – Кострома, 2002. – Вып. 1. – С. 66–72.

113. Крюкова, Т. Л. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) / Т. Л. Крюкова, Е. В. Куфтык // Журн. практ. психолога. – 2007. – № 3. – С. 93–112.

114. Крюкова, Т. Л. Человек как субъект совладающего поведения / Т. Л. Крюкова // Совладающее поведение: современное состояние и перспективы / под ред. А. Л. Журавлева, Т. Л. Крюковой, Е. А. Сергиенко. – М., 2008. – С. 55–66.

115. Кузнецова, А. Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике / А. Г. Кузнецова// моногр. Хабаровск: Изд-во ХК ИППК ПК, 2001. – 152 с.

116. Курина, В. А. Развитие волонтерского движения в социальной работе: теория и практ. опыт / В. А. Курина, С. Ю. Гацук. – Самара : СГАКИ, 2014. – 183 с.

117. Лазарус, Р. Теория стресса и психофизиологические исследования / Р. Лазарус // Эмоциональный стресс: физиологические и психологические реакции медицинские, индустриальные и военные последствия стресса : тр. Междунар. симп., организ. Шведск. центром исслед. в обл. воен. медицины. Стокгольм, 5–5 февр. 1965 г. – Л., 1970. – С. 178–208.

118. Лакреева, А. В. Трудная жизненная ситуация как фактор социально-психологической дезадаптации подростка [Электронный ресурс] / А. В. Лакреева,

М. В. Хомутова // Концепт : науч.-метод. электрон. журн. – 2016. – Т. 24. – С. 135–140. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56426.htm> (дата обращения: 02.08.2015).

119. Лапкина, Е. В. Исследование преодолевающего поведения курсантов военного вуза / Е. В. Лапкина // Ярослав. пед. вестн. – 2016. – № 3. – С. 234–237.

120. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. /А. Н. Леонтьев. - М. : Политиздат, 1977. - 304 с.

121. Лисовский, В. Т. Ключевые принципы социальной защиты молодежи / В. Т. Лисовский // Соц. работа. – 1994. – № 1. – С. 57– 59.

122. Лысак, И.В. Междисциплинарность: преимущества и проблемы применения / И.В. Лысак // Современные проблемы науки и образования (Электронный научный журнал). – 2016. – № 5.

123. Львова Е.Н. Личностные предикторы совладающего поведения в ситуации неопределенности / Е.Н. Львова, О.В. Митина, Е.И. Шлягина // Психологические исследования. – 2015. – Т. 8. – № 40. – С. 4-12.

124. Магера, Т. Н. Конструктивные стратегии преодолевающего поведения как условие качественного менеджмента / Т. Н. Магера // Актуальные проблемы современного гуманитарного знания: теория, методология, практика : материалы межрегион. науч.-практ. конф. Москва, 18-19 дек. 2014 г. – М., 2014. – С. 108–118.

125. Маклаков, А. Г. Личностный адаптационный потенциал и его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психол. журн. – 2001. – Т. 22, № 1. – С. 16–24.

126. Маланов, И. А. Проектная деятельность как средство повышения профессиональной подготовки будущих юристов //И. А. Маланов, Б. А. Бальжиев / Вестник бурятского государственного университета. – 2017. – № 4. – С. 80–85.

127. Манхейм, К. Избранное: Диагноз нашего времени / К. Манхейм; пер. с нем. и англ. Л. В. Вольфсон, А. В. Дранов, С. В. Карпушина – М. : Говорящая книга, 2010. – 744 с.

128. Маркосян, А. А. Вопросы возрастной физиологии / А. А. Маркосян. – М. : Мир, 1982. – 270 с.

129. Маскалянова, С. А. Добровольческая деятельность как фактор профессионального становления специалистов по социальной работе / С. А. Маскалянова // СОТИС. – 2010. – № 4. – С. 48–49.

130. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М. : Педагогика, 1972. – 208 с.

131. Менщикова, И. Ю. Социальная работа и волонтерство: ценностно-практический аспект взаимодействия в среде высшей школы / И. Ю. Менщикова // Науч. исслед. в образовании. – 2008. – № 1. – С. 42–43.

132. Мирский, Э. М. Междисциплинарные исследования и дисциплинарная организация науки / Э. М. Мирский // – Москва : Наука, 1980. – 304 с.

133. Михайловская, С. А. Механизмы регулирования вторичной занятости студенческой молодежи / С. А. Михайловская // Кулагинские чтения: материалы XII Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. памяти первого ректора Чит. политехн. ин-та Ю. В. Кулагина. Чита, 26 нояб. – 4 дек. 2012 г. – Чита, 2012. – Ч. 3. – С. 41–43.

134. Михеева, И. В. Модели преодолевающего поведения инструкторов активного туризма в условиях эмоционального выгорания / И. В. Михеева, Ю. В. Шведенко // Учен. зап. / Алт. филиала Рос. акад. нар. хоз. и гос. службы при Президенте Российской Федерации. – Барнаул, 2013. – С. 179–185.

135. Моров, А. В. Зарубежный опыт деятельности волонтеров неправительственных организаций по профилактике девиантного поведения подростков: метод. пособие / А. В. Моров. – М. : ИСПС РАО, 2005. – 110 с.

136. Морозова, Т. И. Специфика рефлексивных практик современной молодежи / Т. И. Морозова, А. В. Стагнеева // Казанская наука. – 2012. – № 3. – С. 351–354.

137. Мудрик, А. В. Социализация и «смутное время» / А. В. Мудрик. – М. : Знание, 1991. – 80 с.

138. Муздыбаев, К. Стратегия совладания с жизненными трудностями / К. Муздыбаев // Журн. социол. и соц. антропологии. – 1998. – Т. 1, № 2 – С. 100–111.

139. Муздыбаев, К. Экономическая депривация, стратегии её преодоления

и поиск социальной поддержки / К. Муздыбаев. – М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2015. – 42 с.

140. Мюллер, В. К. Полный англо-русский русско-английский словарь : 300 000 слов и выражений / В. К. Мюллер. – М. : Эксмо, 2013. – 1326 с.

141. Нартова-Бочавер С. К. «Coping Behavior» в системе понятий психологии личности / С. К. Нартова-Бочавер // Психол. журн. – 1997. – Т. 18, № 5. – С. 20–29.

142. Неволина, Е. Волонтеры не в фаворе: стимулы и препятствия к добровольческому труду / Е. Неволина // Вестн. благотворительности. – 1999. – № 4. – С. 13–17.

143. Непрокина И.В. Метод моделирования как основа педагогического исследования / И.В. Непрокина // Теория и практика общественного развития. - 2013. - №7. - С. 61-64.

144. Никифоров, Г. С. Самоконтроль человека: монография / Г. С. Никифоров. – Л. : ЛГУ, 1989. – 192 с.

145. Никольская, И. М. Кризисная психологическая помощь и психология веры [Электронный ресурс] / И. М. Никольская, Р. М. Грановская // Мед. психология в России : электрон. науч. журн. – 2015. – № 1. – С. 4. – Режим доступа: <http://mprj.ru> (дата обращения: 06.09.2015).

146. Никольская, И. М. Психологическая защита у детей / И. М. Никольская, Р. М. Грановская. – СПб.: Речь, 2006. – 352 с.

147. Никошкова, Е. В. Русско-английский словарь по психологии / Е. В. Никошкова. – М. : РУССО, 2006. – 664 с.

148. Новикова Н. А. Социально-культурная самоорганизация учащейся молодежи в процессе волонтерской деятельности: личностно-ориентированный подход: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Новикова Надежда Анатольевна. – Смоленск, 2014. – 23 с.

149. О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве) [Электронный ресурс] : Федер. закон от 11.08.1995 № 135-ФЗ (ред. от 05.02.2018).

– Доступ из справ-правовой системы «КонсультантПлюс» в локальной сети Науч. б-ки Иркут. гос. ун-та.

150. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам добровольчества (волонтерства) [Электронный ресурс] : Федер. закон от 5.02.2018 г. № 15-ФЗ (последняя редакция). Доступ из справ-правовой системы «КонсультантПлюс» в локальной сети Науч. б-ки Иркут. гос. ун-та.

151. Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон от 28 дек. 2013 г. № 442-ФЗ (ред. от 07.03.2018). – Доступ из справ-правовой системы «КонсультантПлюс» в локальной сети Науч. б-ки Иркут. гос. ун-та.

152. Одинцова, М. А. Профессионально-педагогическая культура учителя как основа предупреждения школьной травли / М. А. Одинцова // Системогенез учебной и профессиональной деятельности : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. Ярославль, 20-22 окт. 2015 г. – Ярославль, 2015. – Ч. 2 : Психология учебной деятельности и готовности к обучению. Психология творческого мышления и коммуникативной компетентности на основе системогенетического подхода. – С. 203–205.

153. Ожегов, С. И. Словарь русского языка : ок. 57000 слов / С. И. Ожегов ; под ред. Н. Ю. Шведовой. – М. : Рус. яз., 1987. – 797 с.

154. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : Локид-Пресс, 2005. – 912 с.

155. Оленина, Г. В. Педагогика социально-культурного проектирования и продвижения гражданских инициатив молодежи: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Оленина Галина Владимировна. – Барнаул, 2011. – 47 с.

156. Олесич, Н. Я. Господин студент Императорского Санкт-Петербургского университета / Н. Я. Олесич. – СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 1999. – 208 с.

157. Онищенко, Е. В. Перспективы развития волонтерского движения в России / Е. В. Онищенко // Вестн. Моск. гос. обл. ун-та. Сер. Психологические науки. – 2014. – № 3. – С. 44–47.

158. Опарин, Г. А. Досуг молодёжи / Г. А. Опарин // Тр. / Санкт-Петерб. гос. ун-та культуры и искусств. – 2013. – № 193. – С. 56–64.

159. Оперативная стратегия ЮНЕСКО в отношении молодёжи на 2014–2021 г.г. [Электронный ресурс] // ЮНЕСКО : сайт. – Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002271/227150r.pdf> (дата обращения: 03.05.2014).

160. Особенности преодолевающего поведения студентов / Е. В. Камнева [и др.] // Особенности формирования личности будущего финансиста в период инновационного развития России : сб. науч. тр. студентов, аспирантов и преподавателей Финансового университета при Правительстве РФ. – Тула, 2011. – С. 20–27.

161. Особенности проявления стресса у студентов с учётом условий их проживания / В. И. Дунай, В. Н. Сидоренко, Н. Г. Аринчина, О. И. Августинович // Военная медицина. – 2012. – № 2. – С. 44–47.

162. Останина, Н. В. Педагогическая поддержка совладающего поведения подростков / Н. В. Останина // Моделирование социальных систем и вопросы преподавания математики в высшей школе : тр. Междунар. конф. Москва, 26-27 марта 2008 г. – М., 2008. – С. 195–208.

163. Осухова, Н. Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях: / Н. Г. Осухова. – 5-е изд., перераб. и доп. – М. : Академия, 2012. – 319 с.

164. Очман М. Как работать с волонтерами: учеб. пособие / М. Очман, П. Джордан ; пер. с англ. А. Мамытбеков. – Алматы : Бинм, 1999. – 68 с.

165. Павловский, В. В. Социально-философские основания исследования молодёжи: автореф. дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.01 / Павловский Валерий Владимирович. – Новосибирск, 1999. – 46 с.

166. Паршина, Ю. В. Нравственное становление старшего подростка в волонтерской деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Паршина Юлия Вячеславовна. – Воронеж, 2011. – 24 с.

167. Певная, М. В. Дисциплинарные и методологические подходы к исследованию волонтерства / М. В. Певная // Изв. Урал. федер. ун-та. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. – 2013. – № 2. – С. 174–180.

168. Певная, М. В. История американского волонтерства в социологическом ракурсе [Электронный ресурс] / М. В. Певная, А. А. Кузьминчук // Современ. исслед. социал. проблем. – 2013. – № 9. – DOI: <http://dx.doi.org/10.12731/2218-7405-2013-9-86>

169. Певная, М. В. Развитие волонтерства в России: проблемы и противоречия / М. В. Певная // Вестн. Сургут. гос. пед. ун-та. – 2014. – № 2. – С. 230–237.

170. Певная, М. В. Системный подход в социологическом исследовании волонтерства / М. В. Певная // XIX Уральские социологические чтения: особенности разработки и реализации региональной социальной политики : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 14–16 марта 2013 г. – Екатеринбург, 2013. – С. 239–242.

171. Певная, М. В. Социологический анализ нормативно-правового регулирования волонтерства в США и России / М. В. Певная, А. А. Кузьминчук // Изв. Урал. федер. ун-та. Сер. 1 : Проблемы образования, науки и культуры. – 2014. – Т. 126, № 2. – С. 131–139.

172. Педагогический словарь / авт.-сост. И. П. Андриади, С. Ю. Темина. – М. : Инфа-М, 2016. – 224 с.

173. Поваренков, Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю. П. Поваренков. – М. : Изд-во УРАО, 2002. – 159 с.

174. Понимание добровольчества в целях развития в Юго-Восточной Европе и Содружестве Независимых Государств [Электронный ресурс] : уроки, направленные на расширение деятельности / ред. Кэролайн Хаддад // Вектор добровольчества в России : информ. метод. портал. – Режим доступа:

<http://kdobru.ru/materials/Понимание%20добровольчества%20в%20целях%20развития.pdf> (дата обращения: 15.10.2013).

175. Пономарев, В. Д. Институт волонтерства в деятельности молодежных объединений / В. Д. Пономарев, М. И. Васильковская // Вестн. Кемер. гос. ун-та культуры и искусств. – 2014. – № 29-1. – С. 141–148.

176. Потенциал и пути развития филантропии в России / В. Б. Беневоленский [и др.] ; под ред. И. В. Мерсияновой, Л. И. Якобсона. – М.: Изд. дом Гос. ун-та – Высш. шк. экономики, 2010. – 418 с.

177. Прангишвили, И. В. Системный подход и общесистемные закономерности / И. В. Прангишвили. – М. : СИНТЕГ, 2000. – 521 с.

178. Прикладная статистика. Правила проверки согласия опытного распределения с теоретическим. Ч. I. Критерии типа хи-квадрат : Р 50.1.033-2001 : постановление Госстандарта России от 14 дек. 2001 г. № 525-ст. – М : Госстандарт России, 2006. – IV, 87 с.

179. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте / под ред. И. В. Дубровиной. – Екатеринбург : Деловая книга, 1998. – 176 с.

180. Психология социальных ситуаций / сост. Н. В. Гришина. – СПб. : Питер, 2001. – 403 с.

181. Рассказова Е.И., Гордеева Т.О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы [Электронный ресурс] / Е. И. Рассказова, Т. О. Гордеева // Психол. исслед. : электрон. науч. журн. – 2011. – № 3 (17). – Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2011n3-17/493-rasskazova-gordeeva17.pdf?tmpl=component&format=pdf> (дата обращения: 12.03.2013).

182. Решетников, О. В. Социальное служение / О. В. Решетников // Детское движение : слов.-справ. – М., 2005. – С. 311–313.

183. Россия. 2016: стат. справ. / Гос. ком. Российской Федерации по статистике ; редкол. В. Л. Соколин [и др.]. – М. : Госкомстат России, 2016. – 62 с.

184. Рубин, Б. Студент глазами социолога / Б. Рубин, Ю. Колесников. – Ростов н/Дону : изд-во Ростов. ун-та, 1968. – 112 с.

185. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2013. – 712 с.
186. Самаркина, И. В. Добровольчество как способ реализации инновационного потенциала молодежи / И. В. Самаркина // СОТИС. – 2010. – № 4. – С. 53–54.
187. Семашко, А. Н. Ценностные ориентации студенческой молодёжи / А. Н. Семашко // Базовые ценности россиян : сб. ст. / под ред. А. В. Рябова, Е. Ш. Курбангалеевой. – М., 2003. – С. 103.
188. Середа Е. И. Субъективный образ жизненной ситуации и стратегии совладания студенческой молодежи в изменяющихся социальных условиях / Е. И. Середа, Н. Б. Парфенова // Образование и общество. – 2010. – № 6. – С. 48–52.
189. Сериков, В. В. Личностно-ориентированное образование: феномен, концепция, технологии : монография / В. В. Сериков. – Волгоград : Перемена, 2000. – 148с.
190. Сикорская, Л. Е. Волонтерство как фактор формирования гуманистической направленности личности студента в современном обществе / Л. Е. Сикорская // Знание. Понимание. Умение. – 2006. – № 1. – 211–213.
191. Сикорская, Л. Е. Особенности организации социально-педагогического обеспечения добровольческой деятельности в учреждениях социальной сферы / Л. Е. Сикорская // СОТИС. – 2014. – № 2. – С. 106–107.
192. Сикорская, Л. Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности студенческой молодежи / Л. Е. Сикорская // Пробл. педагогики и психологии. – 2011. – № 2. – 213–217.
193. Сикорская, Л. Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности в социализации студенческой молодежи: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Сикорская Лариса Евгеньевна. – М., 2011. – 421 с.
194. Сикорская, Л. Е. Толерантность в представлениях молодых российских волонтеров социальной работы / Л. Е. Сикорская // СОЦИС. – 2007. – № 9. – С. 52–58.

195. Силантьева, М. В. Преодолевающее поведение и значение его формирования для некоторых категорий служащих / М. В. Силантьева // Учен. зап. Управление персоналом / Санкт-Петерб. акад. упр. персоналом. – СПб, 2015. – Кн. 8. – С. 134-139.

196. Синеглазова, А. Г. Сборник законодательных и нормативно-правовых актов в сфере добровольчества (по состоянию на 1 января 2013 года) / А. Г. Синеглазова. – Казань : Скрипта, 2012. – 80 с.

197. Синягина, Н. Ю. Современная молодая семья: взрослые и дети [Текст] / Н. Ю. Синягина. – СПб. : КАРО, 2007. – 208 с.

198. Сирота Н. А. Исследование стратегий стресс-преодолевающего поведения при хронических неспецифических заболеваниях легких. [Электронный ресурс] / Н. А. Сирота, М. А. Ярославская // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2011. – № 6. – Режим доступа: http://medpsy.ru/mprj/archiv_global/2011_6_11/nomer/nomer12.php (дата обращения: 13.11.2014).

199. Слостенин, В. А. Общая педагогика: в 2 ч. / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов // Ч. 1. М. : ВЛАДОС, 2003

200. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Кн. 2. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев - М. : Шк. пресса, 2000. – 421 с.

201. Словарь по социальной педагогике / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. – М. : Академия, 2002. – 363 с.

202. Смирнова, Е. В. Воспитание милосердия и благотворительности как социально-педагогическая проблема / Е. В. Смирнова // Современные проблемы и перспективы развития образования : межрегион. сб. науч. тр. – Ставрополь, 2001. – С. 134 — 135.

203. Снопкова, Е.И. Междисциплинарный синтез в современном педагогическом исследовании : актуализация проблемы / Е. И. Снопкова // Научный диалог. – 2014. – № 6 (30). – С. 82-92.

204. Современная дидактика: теория – практике / под ред. И. Я. Лернера, И. К. Журавлева. – М. : ИТПИМИО, 1994. – 288 с.
205. Соломин, О. И. Студенчество : ист.-социол. анализ / О. И. Соломина // Сб. науч. тр. СевКавГТУ. Сер. Гуманит. науки. – 2003. – № 10. – С. 56–57.
206. Сорокоумова, Е. А. Педагогическая психология: инновационное обучение / Е. А. Сорокоумова. – С. : ПбПитер, 2008. – 170 с.
207. Социальная сплоченность как историческая и практическая проблема России в современных условиях: монография / под ред. П. Д. Павленка. – М. : ИНФРА-М, 2013. – 140 с.
208. Социальное обслуживание населения. Термины и определения [Электронный ресурс] ГОСТ Р 52495-2005. Национальный стандарт Российской Федерации. от 30.12.2005 N 532-ст (ред. от 17.10.2013) . – Доступ из справ-правовой системы «КонсультантПлюс» в локальной сети Науч. б-ки Иркут. гос. ун-та.
209. Суркова, Е. Г. Творческая парадигма процесса совладания с трудными жизненными ситуациями / Е. Г. Суркова // Знание. Понимание. Умение. – 2011.– № 2. – С. 222–228.
210. Тетерский, С. В. Социальное служение: участие молодежи в общественно полезной деятельности / С. В. Тетерский, О. В. Решетников. – Н. Новгород : Пед. технологии, 2009. – 146 с.
211. Тетуева, М. К. Особенности преодоления подростками трудных жизненных ситуаций / М. К. Тетуева, Л. С. Биджиева // Студенческая наука – экономике России : материалы пятой межрегион. науч. конф. – Ставрополь, 2005. – Т. 2. Общественные науки. – С. 15–20.
212. Тищенко, М. В. Преодолевающее поведение студентов с ограниченными возможностями здоровья / М. В. Тищенко // Системогенез учебной и профессиональной деятельности : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. Ярославль, 20-22 октября 2015 г. – Ярославль, 2015. – С. 300–302.
213. Трохина, А. В. Занятость волонтеров в России: формирование и регулирование : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / Трохина Алина Владимировна. – М., 2012. – 29 с.

214. Туманова, Е. Н. Кризисные ситуации в жизни подростков из неблагополучных семей : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Туманова Елена Николаевна. – СПб, 2001. - 188 с.

215. Ушаков Д. Н. Толковый словарь современного русского языка 100 000 слов и словосочетаний / Д. Н. Ушаков. – М. : Аделант, 2013. – 799 с.

216. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений. [Электронный ресурс] / К. Д. Ушинский // Т. 8. — Режим доступа: [1950http://elib.gnpbu.ru/text/ushinskiy_sobranie-sochineniy_t8_1950/fs,1](http://elib.gnpbu.ru/text/ushinskiy_sobranie-sochineniy_t8_1950/fs,1) (дата обращения 17.04.2018)

217. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов – Режим доступа: [http:// http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4](http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4) (дата обращения: 03.05.2018).

218. Федосова И.В. Волонтерская деятельность студенческой молодежи как средство овладения конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций / И.В. Федосова, А.В. Кибальник // монография - Иркутск: ВСГАО, 2011. - 160 с.

219. Федосова И.В. Волонтерское движение в молодежной среде: учимся преодолевать проблемы / И.В. Федосова, А.В. Кибальник // монография. - Saarbrücken, Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co., 2012. - 160 с.

220. Федосова, И.В. «Стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций»: социально-педагогическая характеристика понятия / И.В. Федосова, А.В. Кибальник //European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). - 2017. - № 1. - С.355-362.

221. Федосова, И.В. Лидерские качества студентов: опыт эмпирического исследования /И.В. Федосова, А.В. Кибальник // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). - 2018. - № 1. - С. 250-260.

222. Федосова, И.В. Овладение студенческой молодежью конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций через включение в волонтерскую деятельность / И.В. Федосова, А.В. Кибальник //

European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). - 6 (34). - 2013. - С. 60 – 70.

223. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. - М., 2002. – 132 с.

224. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. – М. : Инфра-М, 2003. – 576 с.

225. Фомина, А. Н. Жизнестойкость личности: монография / А. Н. Фомина. – М. : МПГУ ; Прометей, 2012. – 152 с.

226. Фомина, А. Н. Проблема активизации ресурсов личности человека в трудных возрастно-психологических жизненных ситуациях [Электронный ресурс] / А. Н. Фомина. // Вестн. Нижегород. ун-та им. Н. И. Лобачевского. Сер. Социальные науки. – 2006. – № 1. – С. 95–105. – Режим доступа: http://portal.gersen.ru/component/opn.com_me/task,viewlink/link_id,8251/Itid,999/
[http://www.unn.ru/pages/vestniki_journals/99990201_West_soc_2006_1\(5\)/10.pdf](http://www.unn.ru/pages/vestniki_journals/99990201_West_soc_2006_1(5)/10.pdf)

(дата обращения: (26.11.2013)

227. Хамчук, О. В. Восприятие студентами имиджа высшего учебного заведения / О. В. Хамчук // Социологические чтения. 2009. – Гродно, 2009. – С. 8–11.

228. Харченко, К. В. Студент на рынке труда: представления и жизненные реалии / К. В. Харченко // Высш. образование в России. – 2008. – № 9. – С. 83–87.

229. Холина, О. И. Волонтерство как социальный феномен современного российского общества / О. И. Холина // Теория и практика общественного развития. – 2011. – № 8. – С. 71–74.

230. Хухлаева, О. В. Психология развития : молодость, зрелость, старость / О. В. Хухлаева. – 3-е изд. стер. – М. : Академия, 2006. – 202 с.

231. Хухлин, А. В. Добровольчество как один из механизмов формирования толерантного сознания / А. В. Хухлин // Отеч. журн. соц. работы. – 2003. – № 1. – С. 19–21.

232. Цахаева, А. А. Противоречия как движущая сила формирования адаптивного поведения / А. А. Цахаева // Изв. Дагест. гос. пед. ун-та. Психол.-пед. науки. 2009. – № 4. – С. 31–33.

233. Церковский, А. Л. Взаимосвязь стрессоустойчивости с совладающим, конфликтным и защитным поведением студентов-медиков / А. Л. Церковский // Вестн. фармации. – 2015. – № 2. – С. 80–85.

234. Четошникова, Е. В. Добровольчество в вузе как фактор становления личности современного молодого человека / Е. В. Четошникова // СОТИС. – 2011. – № 4. – С. 91–93.

235. Шагарова, И. В. Стратегии копинг-поведения в ситуации потери работы: постановка проблемы / И. В. Шагарова // Актуальные проблемы современной психологии : сб. науч. тр. / под общ. ред. Л. И. Дементий. – Омск, 2002. – 46–55.

236. Шакурова, М. В. Методика и технология работы социального педагога / М. В. Шакурова. – М.: Академия, 2007. – с.265

237. Шаповаленко, И. В. Возрастные задачи и личностные кризисы поздней взрослости / И. В. Шаповаленко // Психология зрелых возрастов. – М., 2008. – С. 563–567.

238. Шевцова, И. В. Упражнения и рекомендации для тренинга личностного роста / И. В. Шевцова. – СПб.: Речь, 2007. – 192 с.

239. Шекова, Е. Л. Труд добровольцев в сфере культуры США и России / Е. Л. Шекова // Социол. Исслед. – 2002. – № 2. – С. 97–99.

240. Шепелева, Л. Н. Программы социально-психологических тренингов / Л. Н. Шепелева. – СПб.: Питер, 2006. – 160 с.

241. Широкова, А. Ш Особенности преодолевающего поведения в стрессовой ситуации у сотрудников налоговой службы / А. Ш. Широкова // Современная наука: теоретический и практический взгляд : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. Тюмень, 15 апр. 2016 г. – Уфа, 2016. – Ч. 4. – С. 186–189.

242. Шкуратова, И. П. Личностные ресурсы как фактор совладания с кризисными ситуациями / И. П. Шкуратова, Е. А. Анненкова // Психология кризиса

и кризисных состояний : материалы IV Междунар. междисциплин. симп. памяти С. Н. Шпильрейн. Ростов-на-Дону, 26–27 мая 2007 г. – Ростов н/Д, 2007. – С. 17–23.

243. Штётцель Б. Социальная работа и психология: теоретический и прикладной аспекты / Б. Штётцель; пер. С. С. Букин. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2005. – 216 с.

244. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф // М. – Л.: Наука, 1966. – 303 с.

245. Эволюция семьи и семейная политика в СССР / А. Г. Вишневский [и др.] ; Рос. акад. наук. – М. : Наука, 1992. – 138 с.

246. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон ; пер. с англ. А. Д. Андреева [и др.]. – 2-е изд. – М. : Флинта ; Психол. соц. ин-т – Прогресс, 2006. – 341 с.

247. Ядровская, М. В. Модели в педагогике / М. В. Ядровская// Вестн. Том. гос. ун-та. – 2013. – №366. – С. 139-143

248. Ялтонский, В. М. Психология совладающего поведения: развитие, достижения, проблемы, перспективы / В. М. Ялтонский, Н. А. Сирота // Совладающее поведение: современное состояние и перспективы / под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко. – М., 2008. – С. 21–54 с.

249. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва : Смысл, 2001. – 365 с.

250. Beigbeder Y. The Role and Status of International Humanitarian Volunteers and Organisations: The Right and Duty to Humanitarian Assistance / Y. Beigbeder. – Dordrecht (The Netherlands) : Martinus Nijhoff Publishers, 1991. – 414 p.

251. Bouffard, L. The personal future in old age / L. Bouffard, E. Bastin, S. Lapierre // Psychology of future orientation / ed. Z. Zaleski. – Lublin, 1994. – Iss. 32. – P. 75–94.

252. Folkman S. If it changes, it must be a process: A study of emotion and coping during three stages of a college examination / S. Folkman, R. S. Lazarus // Journal of Personality and Social Psychology. – 1985. Vol. 48, iss. 1. – P. 150-170.

253. Frith S. *The Sociology of youth* / S. Frith. – Ormskirk, Lancashire : Causeway Books, 1984. – 68 p.
254. Frydenberg E. *Coping Competencies: what to teach and when* / E. Frydenberg // *Theory into Practice*. – 2004. – Vol. 43, iss. 1. – P. 14–22.
255. Gilligan C. *In a different voice: psychological theory and women's development* / C. Gilligan. – Cambridge, Mass : Harvard University Press, 1982. – VI, 184 p.
256. Heim E. *Coping and psychosocial adaptation* / E. Heim // *Journal of Mental Health Counseling*. – 1988. – Vol.10. – P. 13–144.
257. Hobfoll S. *The combined stress of family life, work, and war in Air Force men and women: a test of conservation of resources theory* / S. Hobfoll, A. D. Vinokur, P. F. Pierce, L. Lewandowski-Romps // *International Journal of Stress Management*. – 2012. – Vol. 19, iss. 3. –P. 217–237.
258. Lazarus S. R. *Emotions and interpersonal relationships: toward a person-centered conceptualization of emotions and coping* / R. S. Lazarus // *Journal of Personality*. – 2006. – Vol. 74, iss. 1. – P. 9–43.
259. Matheny K. B. *A brief measure of coping resources* / K. B. Matheny, W. L. Curlette // *Journal of Individual Psychology*. – 2010. – Vol. 66, iss.4. – P. 384–406.
260. Mischel W. *On the future of personality measurement* / W. Mischel // *American Psychologist*. – 1977. – Vol. 32, iss. 4. – P. 246 –254.
261. Navon D. *On the economy of human information processing systems* / D. Navon, D. Gopher // *Psychological Review*. – 1979. – Vol. 88, iss. 3. – P. 214–255.
262. Randle M. *The characteristics of potential environmental volunteers: implications for marketing communications* / M. Randle, S. Dolnicar // *Australasian Journal of Environmental Management*. – 2015. – Vol. 22, Iss. 3. – P. 329-339.
263. Salamon M. *Measuring the economic value of volunteer work globally: concepts, Estimates, and a roadmap to the future* / M. Salamon, S. Sokolowski, M. Haddock // *Annals of Public and Cooperative Economics*. – 2011. – Vol. 82, iss. 3. – P. 217–252.

264. Seligman M. Flourish: a visionary new understanding of happiness and well-being / M. E. P. Seligman. – N. Y. : Free Press, 2011. XII, 349 p.

265. Williams P. G. Coping processes as mediators of the relationship between Hardiness and health / P. G. Williams, D. J. Wiebe, T. W. Smith // Journal of Behavioral Medicine. – 1992. – Vol. 15, iss. 3. – P. 237– 255.

266. Zeinder M. Life events and coping resources as predictors of stress symptoms the adolescent / M. Zeinder, A. Hammer // Personal Individual Difference. – 1990. – Vol. 11, iss. 7. – P. 693–703.

ПРИЛОЖЕНИЯ**Приложение 1****Анкета «Первое знакомство»**

Цель анкетирования: выявления социально-демографических характеристик и опыта волонтерской деятельности участников эксперимента.

Инструкция: в анкете предложен ряд вопросов с вариантами ответов, обведите нужный ответ.

1. Укажите ваш возраст.

16 лет	17 лет	18 лет	19 лет	20 лет	21 год	22 года	23 года	24 года	25 лет	26 лет	27 лет	28 лет
-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	------------	------------	------------	-----------	-----------	-----------	-----------

2. Укажите ваш пол.

ЖЕНСКИЙ	МУЖСКОЙ
---------	---------

3. Укажите ваш уровень образования.

Общее среднее образование	Среднее специальное образование	Другое
---------------------------	---------------------------------	--------

4. Имеете ли вы опыт волонтерской деятельности?

Да, более 5 лет	Да, от 1 до 5 лет	Да, менее 1 года	Нет
-----------------	-------------------	------------------	-----

5. Если вы уже принимали участие в волонтерской деятельности, то в каком качестве?

Лидер, инициатор	Помощник лидера	Рядовой волонтер	Другое
------------------	-----------------	------------------	--------

6. Если вы уже принимали участие в волонтерской деятельности, то как часто?

Систематически, один раз в неделю	Систематически, один раз в месяц	Систематически, несколько раз в месяц	Систематически, несколько раз в год	Участвовал(а) в нескольких акциях
-----------------------------------	----------------------------------	---------------------------------------	-------------------------------------	-----------------------------------

Благодарим вас за проявленное внимание и участие в анкетировании!

Методика**«Изучение стратегий преодоления жизненных проблем»**

(Д. Амирхан, модификация А.Г. Грецова)

Источник: Грецов А.Г. Узнай себя/ А.Г. Грецов, А.А. Азбель. – СПб: Питер, 2006. – 176 с.**Инструкция**

Приведены утверждения, описывающие способы решения проблем. Отметьте применимо ли каждое из них к вам: 0 — нет; 1 — иногда; 2 — да.

Текст теста

При возникновении проблемы я:

1. делюсь переживанием с другом;
2. стараюсь сделать все от меня зависящее, чтобы наилучшим образом решить проблему;
3. осуществляю поиск всех возможных решений, прежде чем что-либо предпринять;
4. пытаюсь отвлечься от проблемы на что-нибудь другое;
5. жду, что кто-нибудь проявит сочувствие ко мне;
6. делаю все возможное, чтобы окружающие не заметили, что мои дела плохи;
7. обсуждаю ситуацию с людьми, это обсуждение помогает мне чувствовать себя лучше;
8. ставлю для себя ряд целей, позволяющих постепенно справиться с ситуацией;
9. очень тщательно взвешиваю все возможности решить эту проблему;
10. мечтаю, фантазирую о лучших временах;
11. пытаюсь разрешить проблему, пока не найду наиболее подходящий способ;
12. доверяю свои переживания другу или родственнику;
13. больше времени, чем обычно, провожу в одиночестве;
14. рассказываю о своей проблеме, только обсуждение помогает мне прийти к решению;
15. все время думаю о том, что нужно сделать, чтобы исправить положение;
16. сосредотачиваюсь полностью на решении проблемы;
17. обдумываю про себя план действий;
18. смотрю телевизор дольше, чем обычно, — это помогает мне отвлечься от переживаний;
19. прошу кого-нибудь помочь мне;
20. проявляю упорство и борюсь за то, что мне нужно делать в этой ситуации;
21. избегаю общения с людьми, замыкаюсь в себе;
22. переключаюсь на свои увлечения, чтобы отвлечься от проблемы;
23. иду к другу, чтобы он помог мне лучше понять ситуацию;
24. иду к другу за советом, как исправить ситуацию;
25. принимаю сочувствие друзей и знакомых, у которых такая же проблема;
26. сплю больше обычного;
27. фантазирую о том, что все могло быть иначе;
28. представляю себя героем книг или кино, который успешно преодолевает все трудности;
29. пытаюсь решить проблему всеми способами, которые знаю;
30. хочу, чтобы люди оставили меня одного;
31. принимаю помощь от друга или родственника;
32. ищу успокоение у тех, кому доверяю;
33. пытаюсь планировать свое поведение, а не действовать под влиянием эмоций.

Интерпретация результатов

Баллы суммируются отдельно по каждой из трех шкал.

Шкала «самостоятельное разрешение проблемы»: 2, 3, 8, 9, 11, 15, 16, 17, 20, 29, 33.

Шкала «поиск поддержки других людей»: 1, 5, 7, 12, 14, 19, 23, 24, 25, 31, 32.

Шкала «избегание проблемы»: 4, 6, 10, 13, 18, 21, 22, 26, 27, 28, 30.

Если по какой-либо шкале набрано 6 баллов и меньше — это низкий показатель; 7-10, 11-14 — средний, 15-18 — выше среднего, 19 и больше — высокий.

«Методика диагностики уровня субъективного контроля»

(Дж. Роттер, модификация А.Г. Грецова)

Источник: Грецов А.Г. Узнай себя/ А.Г. Грецов, А.А. Азбель. – СПб: Питер, 2006. – 176 с.

Инструкция

В этой методике приведены утверждения, касающиеся различных сторон жизни. Отметь степень своего согласия с каждым утверждением: 0 — не согласен; 1 — нечто среднее; 2 — согласен.

Перечень утверждений

1. Карьерные успехи больше зависят от стечения обстоятельств, чем от усилий человека.
2. Большинство разводов происходит от того, что люди не захотели приспособиться
3. Болезнь — дело случая; если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.
4. Люди одиноки из-за того, что не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.
5. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.
6. Бесплезно предпринимать усилия для того, чтобы завоевать симпатию других людей.
7. Внешние обстоятельства влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения.
8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.
9. Руководство оказывается эффективным, когда подчиненных контролируют.
10. Отметки в учебной деятельности больше зависят от обстоятельств, чем от усилий.
11. Когда я строю планы, то я, в общем, верю, что смогу осуществить их.
12. То, что многим кажется удачей, является результатом целенаправленных усилий.
13. Правильный образ жизни больше помогает здоровью, чем врачи и лекарства.
14. Если люди не подходят друг другу, то, наладить семейную жизнь они не смогут.
15. То хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.
16. Дети вырастают такими, какими их воспитывают родители.
17. Думаю, что счастливый случай и судьба не играют важной роли в моей жизни.
18. Стараюсь не планировать, потому что многое зависит от обстоятельств.
19. Мои отметки больше всего зависят от моих усилий и степени подготовленности.
20. В конфликтах с родителями я чаще чувствую вину за собой, чем за ними.
21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.
22. Предпочитаю руководство, при котором можно самому определять свои действия.
23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.
24. Именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха.
25. За плохое управление страной ответственны сами люди, которые в ней живут.
26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся отношениях в семье.
27. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе почти любого.
28. На молодежь влияет так много обстоятельств, что усилия родителей по воспитанию часто оказываются бесполезными.
29. То, что со мной случается, — это дело моих собственных рук.
30. Трудно бывает попятить действия тех, кто руководит мной.
31. Человек, который не смог добиться успеха, не проявил достаточно усилий.
32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, чего я хочу.
33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, были виноваты другие люди.
34. Всегда можно уберечься от простуды, если этого захотеть.
35. В сложных обстоятельствах я жду, пока проблемы разрешатся сами собой.
36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.
37. От меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.
38. Мне трудно понять, почему я правлюсь одним людям и не нравлюсь другим.
39. Предпочитаю действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей.
40. Заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все его старания.
41. В семейной жизни бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить.
42. Способные люди, не сумевшие реализовать возможности, должны винить в этом себя.

43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других людей,
 44. Большинство неудач в моей жизни произошло от неумения, незнания или лени, и мало что зависело от везения или невезения.

Ключ

Методика включает семь шкал, связанных, с разными областями жизни. Баллы подсчитываются по каждой отдельно. Сначала суммируются баллы за вопросы, отмеченные знаками «+» и «-», а потом из первой суммы вычитается вторая.

1. Общая интернальность:

+: 2, 4, 11, 12, 13,15, 16, 17,19, 20, 22, 25, 27, 29,31,32, 34, 36,37,39, 42, 44;

-: 1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 33, 35, 38, 40, 41,43.

2. Область достижений:

+: 12, 15, 27, 32, 36, 37;

-: 1, 5, 6, 14, 26, 43.

3. Область неудач:

+: 2, 4, 20, 31, 42, 44;

-: 7, 24, 33, 38, 40, 41.

4. Семейные отношения:

+: 2, 16, 20, 32, 37;

-: 7, 14, 26, 28, 41.

5. Деловые отношения:

+: 19, 22, 25, 36, 42;

-: 1, 9, 10, 30, 43.

6. Личные отношения:

+: 4, 27;

-: 6, 38.

7. Здоровье:

+: 13, 34;

-: 3, 23.

Интерпретация результатов

Если результат по какой-либо шкале оказывается отрицательным числом — это свидетельствует о преобладании *экстернальности*. Если же положительным числом — об *интернальности*.

Для того чтобы установить, следует ли считать результат по каждой из шкал низким, средним или высоким, воспользуйся приведенной ниже таблицей.

	Показатели		
	Низкие	Средние	Высокие
Общая интернальность	< -10	-10 / +14	> 14
Область достижений	< -4	-4 / +6	> 6
Область неудач	< -3	-3 / +7	> 7
Семейные отношения	< -3	-3 / +5	> 5
Деловые отношения	< -3	-3 / +5	> 5
Личные отношения	< -1	-1 / +1	> 1
Здоровье	< -1	-1 / +1	> 1

Методика
«Защитные механизмы личности»
(А.А. Азбель)

Источник: Грецов, А.Г. Узнай себя/ А.Г. Грецов, А.А. Азбель. – СПб: Питер, 2006. – 176 с.

Инструкция

В методике приведено описание неприятных ситуаций. На каждую ситуацию предложены три варианта реакции, внимательно прочитайте и выберите ту, которая в наибольшей степени подошла бы вам! Рядом с каждым из этих вариантов стоит ее код — цифра от 1 до 5. Запишите код выбранной реакции на отдельном листке.

- I) Родители запретили тебе смотреть телевизор, так как в школе ты получил несколько неудовлетворительных отметок. Что ты сделаешь, что подумаешь в такой ситуации?
- 1) Можно пережить и без телевизора: книжки и общение с другом никто не отменял.
 - 2) Наверное, я просто расплачусь или накричу на родителей.
 - 3) Подумаю: «Они мне все запрещают, будто сами в школе отличниками были».
- II) Учитель собирается поставить тебе неудовлетворительную отметку за то, что ты пришел неготовым к уроку. Какое из предложенных объяснений ты бы выбрал?
- 1) Я скажу, что дома забыл тетрадь с записями и хотел бы за ней быстренько сбежать.
 - 2) Я не смог сделать задание, так как у меня вчера вечером был выключен свет.
 - 3) Не буду ничего говорить, пусть ставит «два», я ей тогда па парте нарисую.
- III) Ты опаздываешь на урок, где будет контрольная работа. Как бы ты повел себя?
- 1) Если я опоздал, может, мне лучше не ходить, чем что-то придумывать в оправдание?
 - 2) Я скажу, что я опоздал, потому что мой автобус застрял в пробке.
 - 3) Я скажу, что преподаватели сами периодически опаздывают и ничего не объясняют.
- IV) Ты хочешь, чтобы родители купили тебе собаку, но они всячески препятствуют этому. Что ты подумаешь или сделаешь в этой ситуации?
- 1) Я приведу пример статистики – квартиры с собаками грабят в 10 раз реже.
 - 2) Папа не любит, когда я плачу или кричу, поэтому мне просто нужно быть настойчивей.
 - 3) Пока родители не купят мне собаку, я буду собирать календари с изображением собак.
- V) Родители настаивают, чтобы ты надел на прогулку с друзьями вместо красивой куртки теплое пальто, которое немодное и неудобное. Как ты поведешь себя в такой ситуации?
- 1) Я не буду с ними обсуждать эту тему, а быстро соберусь и сбегу, в чем был одет.
 - 2) Я могу расплакаться и обругать их, а потом отказаться от утреннего чая.
 - 3) Нужно будет этому пальто оторвать рукав и потерять его во время прогулки.
- VI) Ты видишь, что твой лучший друг проявляет симпатию к твоей девушке. Твоя реакция?
- 1) Уйду с вечеринки и больше не буду с ним общаться, мне не нужны предатели.
 - 2) Пусть развлечется, все равно он (она) любит только меня.
 - 3) Чтобы вызвать ревность, я приглашу па медленный танец другую девушку.
- VII) Ты посещаешь музыкальную школу, где преподаватель задает сложные этюды. Ты тренируешься играть, но преподаватель недоволен исполнением. О чем бы ты подумал?
- 1) Лучше в следующий раз я вообще не пойду «на музыку».
 - 2) Я не выдержу больше этого мучения, расплачусь или накричу па эту «музыкантшу».
 - 3) Подумаю: «Придирается ко мне, будто она лауреат Международного конкурса».
- VIII) Ты не набрал нужное количество баллов, чтобы поступить в учебное заведение, в котором мечтал учиться, но шанс поступить еще остался. Какие будут твои действия?
- 1) Подумаю, что это — знак «свыше»: раз не поступил, значит, и не нужно.
 - 2) Решу, что экзамен проводился нечестно, и мне захочется в ответ на это напакостить
 - 3) Если они меня не примут, то им же хуже: они потеряют очень хорошего студента.
- IX) Старший брат считает, что ты слушаешь «плохую» музыку. Как ты отреагируешь?
- 1) Я не покажу ему свою музыкальную коллекцию и не буду обсуждать с ним что-либо.
 - 2) Я ему выскажу все, что я о нем думаю, и скажу, что он сам слушает какую-то ерунду.
 - 3) Раз меня могут критиковать, значит, и я могу. Сейчас подумаем, кого и за что ...

X) Одноклассники недовольны, что ты плохо пробежал эстафету.

- 1) Я больше никогда не соглашусь участвовать в соревнованиях.
- 4) Это повод задуматься и заниматься в специальной секции и всех переплюнуть.
- 5) Я припомню им все случаи, когда они сами неудачно выступали на соревнованиях.

XI) Тебя раздражает, что ты уже взрослый, а тебя продолжают встречать из школы.

- 1) Я постараюсь уходить пораньше и самостоятельно добираться до дома.
- 3) Я демонстративно, громко обругаю встречающего, чтоб впредь было неповадно.
- 5) Родители специально это делают, не хотят, чтобы у меня были настоящие друзья.

XII) Тебе нравится самая красивая девочка в классе, по все твои попытки обратить на себя внимание она (он) отвергла. Как бы ты новел себя в такой ситуации?

- 3) Буду расстроен... пойду, погоняю на мотороллере — пусть попереживает.
- 4) Я буду вести дневник, где стану писать стихи о своих чувствах.
- 5) Все девушки не заслуживают моего внимания... Если им нужно, пусть за мной бегают.

XIII) У вас в классе есть популярная компания, быть членом которой ты не отказался бы, но тебя в компанию не принимают. Что ты в этой ситуации предпринял бы или подумал?

- 2) Не принимают, ну и ладно, мне все равно с ними было бы скучно.
- 4) Нужно придумать, как их посорить между собой.
- 5) Пожалуй, я попытаюсь создать свою компанию, и пусть они мне позавидуют.

XIV) Родители недовольны, что ты попросил деньги на канцелярские принадлежности, а вместо этого купил красивый рюкзак. Как ты объяснишь этот факт родителям?¹

- 2) «Канцелярия» осталась с того года, а сумка изнасилась: ждаль, когда она порвется?!
- 4) Я демонстративно заброшу рюкзак в дальний угол и не буду его использовать.
- 5) Напомню, что мама купила себе новую шубу: почему я не могу купить себе рюкзак?

XV) Ты просишь одноклассника дать переписать решение примера, с которым ты не справился дома, но он отказывается. Каковы будут твои действия в такой ситуации?

- 3) Не дал списать, ну и ладно, в конце концов — это его законное право.
- 4) Просто накричу на него и обзову как-нибудь пообиднее.
- 5) Пойду и спрячу его рюкзак, пусть поищел.

XVI) В воскресенье вы с друзьями собрались на загородную прогулку, но твои родители не хотят отпускать тебя без сопровождения взрослых. Твои действия в этой ситуации?

- 1) Останусь дома, но в следующий раз скажу им, что мне нужно идти в библиотеку.
- 2) А может, эта прогулка — плохая идея, в воскресенье я смогу отоспаться.
- 3) Я выскажу все, что о них думаю, хлопну дверью и уйду.

XVII) Родители не хотят покупать тебе компьютер - ты закончил год не с лучшими результатами. Какие мысли и действия будут сопровождать такую ситуацию?

- 1) Хорошо, раз у меня не будет «компа», пойду к другу, чтоб посидеть за компьютером...
- 2) До, что компьютер — это современный стиль работы, я стану преуспевать в учебе.
- 3) Я знаю, если понуть или поплакать, то они рано или поздно сдадутся и купят.

XVIII) Ты сделал дорожую, оделся по последней моде, но когда пришел в класс, одноклассники обсмеяли твой внешний вид. Что бы ты сказал на такую ситуацию?

- 3) Я буду стоять в стороне и не буду разговаривать с этими глупыми людьми.
- 4) Найду «слабого» одноклассника и буду его публично высмеивать.
- 5) Решу, что они мне попросту завидуют.

XIX) Едешь в набитом автобусе, тебе не хочется уступать место пожилому. Твои действия?

- 1) Закрою глаза и сделаю вид, что заснул.
- 2) Буду думать, что стоящую старушку никто не заставляет ездить в автобусе в час «пик».
- 5) Почему я должен уступать место, если я тоже устал и у меня нет сил ехать стоя.

XX) Тебе кажется, что новый учитель тебя недолюбливает. Как ты будешь реагировать?

- 1) Я постараюсь пореже посещать уроки этого учителя под разными предлогами.
- 4) Буду иногда организовывать мелкие пакости перед уроком этого учителя.
- 5) Буду говорить о том, что предмет преподается плохо, а учитель некомпетентен.

Ключ. Чтобы определить свой тип реагирования на неприятные ситуации, следует подсчитать количество выборов каждого из кодов. Поведение будет сопровождать защитный механизм, по которому набрано наибольшее количество баллов. Максимально возможное значение по каждой из шкал 12 баллов, минимально — 0. Вот эти пять защитных механизмов: вытеснение; рационализация; регрессия; замещение/сублимация; проекция.

Интерпретация результатов

Защитные механизмы личности — это способы поведения или искажения информации, которые помогают сохранить внутреннее равновесие, не допуская в сознание сведения, несущие угрозу для благополучия.

1. Избегание — стремление избежать новой информации, несовместимой со сложившимися представлениями о себе, или тех ситуаций, которые могут оказаться неприятными, создают риск потери самоуважения. Человек становится невосприимчивым к тем сферам жизни и событиям, которые могут вызвать отрицательные переживания. Когда в чем-то никак нельзя признаться самому себе, то об этой сфере жизни вообще не хочется думать или говорить. Так, некоторые молодые люди, если от них ушла подруга, после этого довольно долго вообще избегают общения с девушками. Или если школьник не может справиться с учебным предметом, то он часто заявляет о его ненужности, а потом при каждом удобном случае стремится вообще его прогулять. Это для него гораздо проще и комфортнее, чем приложить усилия для освоения этого предмета или, на худой конец, признать свою бестолковость и невозможность справиться с ним.

2. Рационализация — придумывание «разумных» доводов для оправдания своих неприемлемых качеств или поступков. Так, агрессивный подросток обычно говорит, что оп сильный и поэтому «никому не позволит сесть себе на шею», трусливый — что он «благоразумный и осторожный», а неуверенный в себе и застенчивый — что он «деликатный», «хорошо воспитанный» и еще что-нибудь в таком же духе. А если не получается достигнуть чего-то желаемого, то через некоторое время подростки обычно начинают заявлять, что на самом деле не очень-то им это и нужно. Яркий пример рационализации описан в басне Эзопа о лисице, которая не смогла дотянуться до винограда, после чего заявила, что не очень-то и хотелось — дескать, все равно он кислый. Особенно изобретательны люди в придумывании доводов тогда, когда что-то обещали сделать, но не сделали. Тут- уж тысяча и одно оправдание найдется, и все звучат красиво, но обещанного в итоге нет.

3. Регрессия — возврат к незрелым, детским формам поведения. Попав в какую-то сложную ситуацию, требующую активных усилий по ее преодолению, подросток вдруг начинает реветь или «надувается», как маленький ребенок. И даже не пытается предпринять что-нибудь для того, чтобы решить проблему. То есть реагирует как беспомощный малыш: бежал, споткнулся, упал, заревел и лежит — ждет, когда мамочка откликнется на его плач, подойдет, поднимет и пожалеет. Кстати, имеется обоснованная точка зрения, что курение, к которому многие люди прибегают как к способу снять напряжение, расслабиться, — это тоже регрессия. Плачущему младенцу дают в рот соску, чтобы он успокоился и перестал орать. Взрослый для «успокоения нервов» точно так же использует сигарету. Так что рассматривать курение в качестве признака взрослости, как это делают некоторые подростки, мягко говоря, нелепо... На самом деле это тоже одно из проявлений регрессии — «впадение в детство» в ответ на жизненные трудности.

4. Замещение — перенос каких-либо побуждений с недоступных объектов на доступные. Чаще всего это касается злости, агрессии. Скажем, разозлился подросток на учительницу, несправедливо поставившую «двойку», но ей выразить недовольство не решился. Зато сорвал злость, но дороге из школы пнув ни в чем не повинную собаку, случайно подвернувшуюся под ноги. Собака, убегая от него, наткнулась на мирно шедшую по своим делам пенсионерку, которую и покусала. Потом, придя домой, подросток накричал на младшую сестренку. Та ему возразить не посмела, вместо этого взяла куклу и оторвала у нее голову. А ставшая невольной причиной всех этих бед учительница, быть может, и сама поставила подростку несправедливую отметку лишь потому, что пришла в класс взвинченная

после неприятного разговора с директором школы. Во всех этих действиях проявлялось замещение, в результате чего страдали невинные.

Еще один пример замещения — имеющаяся у некоторых школьников и студентов привычка злобно разрывать или сжигать свои тетради по нелюбимым предметам, как только сданы соответствующий экзамен.

Близка к этому защитному механизму и **сублимация** — перевод неприемлемых побуждений в приемлемую форму. В отличие от замещения здесь меняется не сам объект, а способ взаимодействия с ним. Агрессивный человек может, например, заняться боксом, а имеющий склонность к риску — найти себя в экстремальных видах спорта.

5. Проекция — приписывание окружающим того, чего не хочется замечать в себе. Например, завистливые люди обычно пребывают в убеждении, что все окружающие им завидуют, а агрессивные — считают, что все вокруг желают им зла и, вообще, что весь мир настроен против них. Проекция проявляется в двух формах: либо как распространение собственных мыслей и чувств на других людей, либо как перепое па них ответственности за собственные неудачи. Так, школьник, плохо успевающий по какому-либо предмету, обычно пребывает в убеждении, что учитель сам посредственно знает этот предмет и не умеет его преподавать. Обостренное восприятие подростками недостатков других людей или несправедливостей в обществе — это отражение их неуверенности в себе.

Когда пет гармонии в своем внутреннем мире, становишься очень чувствительным и к неладам в том, что тебя окружает. Это тоже действует проекция. Как сказано па сей счет в Библии, «и что ты смотришь па сучок в глазе брата своего, а бревна в своем глазе не чувствуешь?» Если ты все время замечаешь в окружающих какие-то раздражающие тебя отрицательные качества — присмотрись внимательнее к себе! Не потому ли ты так чувствителен к этим качествам у других людей, что боишься признать их наличие у себя?

Наиболее благоприятным результатом этой методики следует считать ситуацию, когда с ее помощью не удастся выявить явно преобладающий защитный механизм, в различных ситуациях предпочтение отдается разным из них (все показатели находятся в пределах 3—7 баллов). Это говорит о том, что ты воспринимаешь действительность гибко, при необходимости можешь воспользоваться различными защитными механизмами, но не «сросся» с каким-либо из них.

Опасность психологических защит в том, что какая-нибудь из них может стать устойчивым способом взаимодействия личности с собой и с миром. Если у тебя по какой-то из шкал получились баллы намного выше, чем по другим, есть основания предполагать, что так и происходит. В этом случае о саморазвитии можно забыть: ведь **защита не меняет реальность, а только искажает ее восприятие**. По сути, человек начинает жить в полувывымышленном мире. Такая ситуация чаще всего возникает у подростков с низкой самооценкой. Они воспринимают любую негативную информацию о себе как личную угрозу, реагируют па нее психологической защитой, и эти сведения чаще всего вообще не доходят до их сознания. Если же молодой человек обладает высокой самооценкой и уверен в себе, он обычно реагирует на критику более адекватно — ведь она не воспринимается им как угроза для своей личности в целом, а только свидетельствует о конкретных недостатках, которые можно и нужно исправлять. Ведь если человек плохого мнения об отдельной своей черте, то вполне можно работать над ее исправлением. Если же он приходит к убеждению, что у него плохо сразу все, — возникает только расстройство...

Следует помнить о том, что наиболее конструктивная реакция. при столкновении с жизненными проблемами — сначала попытаться решить их. И только потом, если это оказалось невозможно, прибегать к защитным механизмам личности. Ведь любой защитный механизм, по своей сути, это не решение проблемы, а внутренний «уход» от нее.

Методика
«Определение самооценки»
(А.А. Азбель, А.Г. Грецов)

Источник: Грецов, А.Г. Узнай себя/ А.Г. Грецов, А.А. Азбель. – СПб: Питер, 2006. – 176 с

Инструкция: Вот список человеческих качеств. Выберите из них те 10, которые вам больше всего нравятся в людях, и запишите их в левой части таблицы. Потом другие 10 качеств, которые вам не нравятся, и запишите их в правой части. Затем отметьте галочками те из выбранных положительных и отрицательных качеств, которые свойственны вам.

Список качеств

Аккуратность	Несдержанность
Беспечность	Обаяние
Вдумчивость	Обидчивость
Вспыльчивость	Осторожность
Восприимчивость	Отзывчивость
Гордость	Педантичность
Грубость	Подозрительность
Жизнерадостность	Принципиальность
Заботливость	Поэтичность
Зависимость	Презрительность
Застенчивость	Радушие
Завистливость	Развязность
Злопамятность	Рассудочность
Искренность	Решительность
Изысканность	Сдержанность
Капризность	Сострадательность
Легковерие	Стыдливость
Медлительность	Терпеливость
Мечтательность	Трусость
Мнительность	Уверенность
Мстительность	Увлекаемость
Настойчивость	Упорство
Нежность	Уступчивость
Непринужденность	Холодность
Нервозность	Энтузиазм
Нерешительность	

Нравятся	Не нравятся

Ключ. Из количества отмеченных в левой части таблицы качеств вычитаем количество качеств, отмеченных в правой части. Полученная разность — это показатель самооценки. Максимально возможное значение показателя — +10 баллов, минимальное — -10 баллов.

Интерпретация результатов

- < -2: низкие показатели самооценки;
- -1-1: ниже среднего;
- 2-4: средние;
- 5-7: выше среднего;
- >7: высокие.

«Тест мотивации достижений»

(А. Мехрабиан, модификация М.Ш. Магомед-Эминова)

Источник: Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. - М., 2002. – 132 с.

Описание методики. Модификация теста-опросника А. Мехрабиана для измерения мотивации достижения (ТМД) предложена М.Ш. Магомед-Эминовым. ТМД предназначен для диагностики двух обобщенных устойчивых мотивов личности: мотива стремления к успеху и мотива избегания неудачи. При этом оценивается, какой из этих двух мотивов у испытуемого доминирует. Методика применяется для исследовательских целей при диагностике мотивации достижения у старших школьников и студентов. Тест представляет собой опросник, имеющий две формы — мужскую (форма А) и женскую (форма Б).

Инструкция

Вам предлагается ряд утверждений, определяющих отношение человека к жизненным ситуациям. Оцените степень своего согласия с каждым из утверждений. Для каждого утверждения проставьте отметку в колонке, соответствующей вашему выбору:

- +3 – полностью согласен;
- +2 – согласен;
- +1 – скорее согласен, чем не согласен;
- 0 – нейтрален;
- -1 – скорее не согласен, чем согласен;
- -2 – не согласен;
- -3 – полностью не согласен.

Не тратьте время на обдумывание. При обработке результатов производится подсчет баллов по определенной системе, а не содержательный анализ ответов по отдельным пунктам. Каждое следующее утверждение читайте только после того, как оценили предыдущее, постарайтесь ничего не пропускать. Искренне выражайте свое мнение.

Обработка результатов

За каждый ответ испытуемый получает определенное количество баллов. Подсчет производится с помощью ключей суммированием. К каждой форме прилагается ключ.

Ключ к форме А

№	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
1	7	6	5	4	3	2	1
2	1	2	3	4	5	6	7
3	7	6	5	4	3	2	1
4	1	2	3	4	5	6	7
5	7	6	5	4	3	2	1
6	1	2	3	4	5	6	7
7	7	6	5	4	3	2	1
8	7	6	5	4	3	2	1
9	1	2	3	4	5	6	7
10	7	6	5	4	3	2	1
11	1	2	3	4	5	6	7
12	1	2	3	4	5	6	7
13	7	6	5	4	3	2	1
14	7	6	5	4	3	2	1
15	1	2	3	4	5	6	7
16	1	2	3	4	5	6	7
17	7	6	5	4	3	2	1
18	1	2	3	4	5	6	7
19	7	6	5	4	3	2	1

20	1	2	3	4	5	6	7
21	7	6	5	4	3	2	1
22	1	2	3	4	5	6	7
23	1	2	3	4	5	6	7
24	7	6	5	4	3	2	1
25	1	2	3	4	5	6	7
26	1	2	3	4	5	6	7
27	1	2	3	4	5	6	7
28	7	6	5	4	3	2	1
29	1	2	3	4	5	6	7
30	1	2	3	4	5	6	7
31	7	6	5	4	3	2	1
32	1	2	3	4	5	6	7

Ключ к форме Б

№	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3
1	7	6	5	4	3	2	1
2	7	6	5	4	3	2	1
3	1	2	3	4	5	6	7
4	7	6	5	4	3	2	1
5	1	2	3	4	5	6	7
6	1	2	3	4	5	6	7
7	7	6	5	4	3	2	1
8	7	6	5	4	3	2	1
9	1	2	3	4	5	6	7
10	7	6	5	4	3	2	1
11	1	2	3	4	5	6	7
12	1	2	3	4	5	6	7
13	1	2	3	4	5	6	7
14	7	6	5	4	3	2	1
15	1	2	3	4	5	6	7
16	1	2	3	4	5	6	7
17	7	6	5	4	3	2	1
18	1	2	3	4	5	6	7
19	7	6	5	4	3	2	1
20	1	2	3	4	5	6	7
21	7	6	5	4	3	2	1
22	1	2	3	4	5	6	7
23	7	6	5	4	3	2	1
24	1	2	3	4	5	6	7
25	1	2	3	4	5	6	7
26	7	6	5	4	3	2	1
27	1	2	3	4	5	6	7
28	7	6	5	4	3	2	1
29	1	2	3	4	5	6	7
30	1	2	3	4	5	6	7

Интерпретация результатов

Методика измеряет результирующую тенденцию мотивации, то есть степень преобладания одного из указанных мотивов — стремление к достижению успеха или избегание неудачи. Высокие показатели по тесту означают, что стремление к достижению успеха выражено в большей степени, чем избегание неудачи, низкие — наоборот.

Баллы всех испытуемых выборки ранжируют и выделяют две конкретные группы: верхние 27% выборки характеризуются мотивом стремления к успеху, а нижние 27% — мотивом избегания неудачи.

Так же можно воспользоваться следующей суммарной шкалой:

- Если эта сумма оказалась в интервале от 165 до 210, то делают вывод о том, что в мотивации достижения успехов у данного испытуемого доминирует стремление к успеху.
- Если эта сумма баллов в пределах от 76 до 164, то делают вывод о доминировании стремления избегать неудачи.
- Если сумма баллов в пределах от 30 до 75, то определенного вывода о доминировании друг над другом мотивации достижения успехов или избегания неудач сделать нельзя.

Бланк для ответов (форма А)

Фамилия, имя, отчество

№	Утверждение							
		3	2	1	0	1	2	3
1	Я больше думаю о получении хорошей оценки, чем опасуюсь получения плохой							
2	Если бы я должен был выполнять сложное, то предпочел бы сделать его вместе с кем-нибудь							
3	Я чаще берусь за трудные задачи, даже если не уверен, что смогу их решить, чем за легкие, которые, знаю, решу							
4	Меня больше привлекает дело, которое не требует напряжения и в успехе которого я уверен, чем трудное дело, в котором возможны неожиданности							
5	Если бы у меня что-то не выходило, я скорее приложил бы все силы, чтобы с этим справиться, чем перешел бы к тому, что может хорошо получиться							
6	Я предпочел бы работу, в которой мои функции четко определены, работе со средней зарплатой, в которой должен сам определять свою роль							
7	Я трачу больше времени на чтение специальной литературы, чем художественной							
8	Я предпочел бы важное, , хотя вероятность неудачи в нем равна 50%, делу достаточно важному, но нетрудному							
9	Я скорее выучу развлекательные игры, известные большинству людей, чем редкие игры, которые требуют мастерства и известны немногим							
10	Для меня важно делать работу как можно лучше, даже если из-за этого возникают трения с товарищами							
11	Если бы я собрался играть в карты, то сыграл бы в развлекательную игру, чем в игру трудную.							

12	Я предпочитаю соревнования, где я сильнее других, тем, где силы всех участников приблизительно равны								
13	В свободное я овладеваю какой-нибудь игрой скорее для саморазвития, чем для отдыха и развлечения								
14	Я скорее предпочту сделать какое-то дело так, как считаю нужным, пусть даже с 50% риска ошибиться, чем делать его, как мне советуют другие								
15	Если бы мне пришлось выбирать, то я выбрал бы работу, в которой начальная зарплата будет 1000 у. е. и размер ее может оставаться таким неопределенное время, чем работу, где начальная зарплата равна 500 у. е. и есть гарантия, что не позже чем через 2 года буду получать более 1500 у. е.								
16	Я скорее бы стал играть в команде, чем соревноваться один на один								
17	Я предпочитаю работать, пока меня полностью не удовлетворит полученный результат, чем стремиться закончить дело быстро и с меньшим напряжением								
18	На экзамене я предпочел бы конкретные вопросы по пройденному материалу вопросам, требующим для ответа высказывания своего мнения								
19	Я бы выбрал дело, в котором имеется вероятность неудачи, но есть и возможность достичь высоких результатов, чем такое, в котором мое положение не ухудшится, но и существенно не улучшится								
20	После успешного ответа на экзамене я скорее с облегчением вздохну, чем порадуюсь хорошей оценке								
21	Если бы я мог вернуться к одному из незавершенных дел, то вернулся бы к делу трудному, чем к легкому								
22	При выполнении контрольного задания я больше беспокоюсь о том, как бы не допустить какую-нибудь ошибку, чем думаю о том, как правильно его решить								
23	Если у меня что-то не выходит, я лучше обращусь к за помощью, чем стану сам продолжать искать выход								
24	После неудачи я становлюсь более собранным и энергичным, чем теряю желание продолжать дело								
25	Если есть сомнение в успехе начинания, то я скорее не стану рисковать, чем приму в нем участие								
26	Когда я берусь за трудное дело, то опасаюсь, что не справлюсь с ним, чем надеюсь на успешное завершение								
27	Я работаю эффективнее под чьим-то руководством, чем когда несу за свою работу личную ответственность								
28	Мне больше нравится выполнять сложное чем задание знакомое, в успехе которого я уверен								

29	Я работаю продуктивнее над заданием, когда мне конкретно указывают, что и как выполнять, чем когда формулируют задачу лишь в общих чертах							
30	Если бы я успешно решил какую-то задачу, то с большим удовольствием взялся бы еще раз решить аналогичную ей, чем перешел бы к задаче другого типа							
31	Когда нужно соревноваться, у меня скорее возникает интерес и азарт, чем тревога и беспокойство							
32	Пожалуй, я больше мечтаю о своих планах на будущее, чем пытаюсь их реально осуществить							
Сумма баллов								

Бланк для ответов (форма Б)

Фамилия, имя, отчество

№	Утверждение							
		3	2	1		1	2	3
1	Я больше думаю о получении хорошей оценки, чем опасуюсь получения плохой							
2	Я берусь за трудные задачи, даже если не уверена, что смогу их решить, чем за легкие, которые, знаю, решу							
3	Меня больше привлекает дело, которое не требует напряжения в успехе которого уверена, чем трудное дело, в котором возможны неожиданности							
4	Если бы у меня что-то не выходило, я скорее приложила бы все силы, чтобы с этим справиться, чем перешла бы к тому, что может хорошо получиться							
5	Я предпочла бы работу, в которой мои функции определены, работе со средней зарплатой, где сама должна определять свою роль							
6	Более сильные переживания у меня вызываются скорее страхом неудачи, чем надеждой на успех							
7	Научно-популярную литературу я предпочитаю литературе развлекательного жанра							
8	Я предпочла бы важное трудное дело, где вероятность неудачи равна 50%, делу достаточно важному, но нетрудному							
9	Я скорее выучу развлекательные игры, известные большинству людей, чем редкие игры, которые требуют мастерства и известны немногим							
10	Для меня очень важно делать свою работу как можно лучше, даже если из-за этого возникают трения с товарищами							
11	После успешного ответа на экзамене я скорее с облегчением вздохну, чем порадуюсь хорошей оценке							

12	Если бы я собралась играть в карты, то сыграла в развлекательную игру, чем в игру требующую размышлений								
13	Я предпочитаю соревнования, где я сильнее других, тем, где силы всех участников приблизительно равны								
14	После неудачи я становлюсь более собранной, чем теряю всякое желание продолжать дело								
15	Неудачи отравляют мою жизнь больше, чем приносят радость успеха								
16	В новых неизвестных ситуациях у меня скорее возникают волнение и беспокойство, чем интерес и любопытство								
17	Я попытаюсь приготовить новое интересное блюдо, хотя оно может плохо получиться, чем стану готовить привычное блюдо, которое обычно хорошо выходило								
18	Я скорее займусь чем-то приятным, чем стану выполнять что-то, как мне кажется, стоящее, но не очень увлекательное								
19	Я скорее затратю время на осуществление одного дела, чем постараюсь выполнить за это же время два-три								
20	Если я заболела, то использую время скорее для того, чтобы расслабиться и отдохнуть, чем почитать и поработать								
21	Если бы я жила с несколькими девушками в комнате и мы решили устроить вечеринку, то я предпочту сама организовать ее, вместо кого-то другого								
22	Если у меня что-то не выходит, я лучше обращусь к кому-то за помощью, чем стану сама искать выход								
23	Когда нужно соревноваться, у меня скорее возникают интерес и азарт, чем тревога и беспокойство								
24	Когда я берусь за трудное дело, то опасаясь, что не справлюсь, чем надеюсь на его успешное завершение								
25	Я работаю эффективнее под чьим-то руководством, чем когда несу за свою работу личную ответственность								
26	Мне нравится выполнять сложное, незнакомое задание, чем задание, в успехе которого я уверена								
27	Если бы я успешно решила какую-то задачу, то с большим удовольствием взялась бы решать еще раз аналогичную, чем перешла бы к задаче другого типа								
28	Я работаю продуктивнее, когда задачу формулируют в общих чертах, чем когда указывают, что и как выполнять								
29	Если при выполнении важного дела я допускаю ошибку, то чаще теряюсь, вместо того, чтобы быстро взять себя в руки и попытаться исправить положение								
30	Я больше мечтаю о планах, чем пытаюсь их осуществить								
Сумма баллов									

Методика

«Копинг-тест Лазаруса»

(разработана Р. Лазарусом и С. Фолкманом,

адаптирована Т. Л.Крюковой, Е. В. Куфтык, М.С.Замышляевой)

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

Описание методики

Методика предназначена для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, копинг-стратегий. Данный опросник считается первой стандартной методикой в области измерения копинга.

Теоретические основы

Совладание с жизненными трудностями, как утверждают авторы методики, есть постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия индивида с целью управления специфическими внешними и внутренними требованиями, которые оцениваются им как подвергающие его испытанию или превышающие его ресурсы. Задача совладания с негативными жизненными обстоятельствами состоит в том, чтобы либо преодолеть трудности, либо уменьшить их отрицательные последствия, либо избежать этих трудностей, либо вытерпеть их. Можно определить совладающее поведение как целенаправленное социальное поведение, позволяющее справиться с трудной жизненной ситуацией способами, адекватными личностным особенностям и ситуации, - через осознанные стратегии действий. Это сознательное поведение направлено на активное изменение, преобразование ситуации, поддающейся контролю, или на приспособление к ней, если ситуация не поддается контролю. При таком понимании оно важно для социальной адаптации здоровых людей. Его стили и стратегии рассматриваются как отдельные элементы сознательного социального поведения, с помощью которых человек справляется с жизненными трудностями.

Процедура проведения Испытуемому предлагаются 50 утверждений, касающихся поведения в трудной жизненной ситуации. Испытуемый должен оценить, как часто данные варианты поведения проявляются у него.

Обработка результатов

1. подсчитываем баллы, суммируя по каждой субшкале: никогда – 0 баллов; редко – 1 балл; иногда – 2 балла; часто - 3 балла

2. вычисляем по формуле: $X = \text{сумма баллов} / \text{max балл} * 100$

Номера опросника работают на разные шкалы, например, в шкале «конфронтативный копинг» вопросы - 2,3,13, и т.д. Максимальное значение по вопросу, которое может набрать испытуемый 3, а по всем вопросам субшкалы максимально 18 баллов, испытуемый набрал 8 баллов:

$$\frac{8}{18} * 100 = 44,4\%$$

- это и есть уровень напряжения конфронтационного копинга.

3. Можно определить проще, по суммарному баллу: 0-6 – низкий уровень напряженности, говорит об адаптивном варианте копинга; 7-12 – средний, адаптационный потенциал личности в пограничном состоянии; 13-18 – высокая напряженность копинга, свидетельствует о выраженной дезадаптации.

Ключ

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

Интерпретация результатов. Описание субшкал:

1. *Конфронтационный копинг.* Агрессивные усилия по изменению ситуации. Предполагает определенную степень враждебности и готовности к риску.

2. *Дистанцирование.* Когнитивные усилия отделиться от ситуации и уменьшить ее значимость.

3. *Самоконтроль.* Усилия по регулированию своих чувств и действий. Пункты:

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

5. *Принятие ответственности.* Признание своей роли в проблеме с сопутствующей темой попыток ее решения.

6. *Бегство-избегание.* Мысленное стремление и поведенческие усилия, направленные к бегству или избеганию проблемы.

7. *Планирование решения проблемы.* Произвольные проблемно-фокусированные усилия по изменению ситуации, включающие аналитический подход к проблеме.

8. *Положительная переоценка.* Усилия по созданию положительного значения с фокусированием на росте собственной личности. Включает также религиозное измерение.

Бланк для ответов копинг-теста

№	Оказавшись в трудной ситуации, я ...	никогда	редко	иногда	часто
1	... сосредотачивался на том, что мне нужно было делать дальше - на следующем шаге	0	1	2	3
2	... начинал что-то делать, зная, что это все равно не будет работать, главное - делать хоть что-нибудь	0	1	2	3
3	... пытался склонить вышестоящих к тому, чтобы они изменили свое мнение	0	1	2	3
4	... говорил с другими, чтобы больше узнать о ситуации	0	1	2	3
5	... критиковал и укорял себя	0	1	2	3
6	... пытался не сжигать за собой мосты	0	1	2	3
7	... надеялся на чудо	0	1	2	3
8	... смирялся с судьбой: бывает, что мне не везет	0	1	2	3
9	... вел себя, как будто ничего не произошло	0	1	2	3
10	... старался не показывать своих чувств	0	1	2	3
11	... пытался увидеть в ситуации что-то положительное	0	1	2	3
12	... спал больше обычного	0	1	2	3
13	... срывал свою досаду на тех, кто навлек на меня проблемы	0	1	2	3
14	... искал сочувствия и понимания у кого-нибудь	0	1	2	3
15	... во мне возникла потребность выразить себя творчески	0	1	2	3
16	... пытался забыть все это	0	1	2	3
17	... обращался за помощью к специалистам	0	1	2	3
18	... менялся или рос как личность	0	1	2	3
19	... извинялся или старался все загладить	0	1	2	3
20	... составлял план действия	0	1	2	3

21	... старался дать какой-то выход своим чувствам	0	1	2	3
22	... понимал, что сам вызвал эту проблему	0	1	2	3
23	... набирался опыта в этой ситуации	0	1	2	3
24	... говорил с кем-либо, кто мог помочь в этой ситуации	0	1	2	3
25	... пытался улучшить свое самочувствие едой, выпивкой, курением или лекарствами	0	1	2	3
26	... рисковал напропалую	0	1	2	3
27	... старался действовать не слишком поспешно	0	1	2	3
28	... находил новую веру во что-то	0	1	2	3
29	... вновь открывал для себя что-то важное	0	1	2	3
30	... что-то менял так, что все улаживалось	0	1	2	3
31	... в целом избегал общения с людьми	0	1	2	3
32	... не допускал это до себя, стараясь об этом особенно не задумываться	0	1	2	3
33	... спрашивал совета у родственника, которого уважал	0	1	2	3
34	... старался, чтобы люди не узнали, как плохи дела	0	1	2	3
35	... отказывался воспринимать это слишком серьезно	0	1	2	3
36	... говорил о том, что я чувствую	0	1	2	3
37	... стоял на своем и боролся за то, чего хотел	0	1	2	3
38	... вымещал это на других людях	0	1	2	3
39	... пользовался прошлым опытом - мне приходилось уже попадать в такие ситуации	0	1	2	3
40	... удваивал свои усилия, чтобы все наладить	0	1	2	3
41	... отказывался верить, что это произошло	0	1	2	3
42	... я обещал, что в следующий раз все будет по-другому	0	1	2	3
43	... находил пару других способов решения проблемы	0	1	2	3
44	... старался, чтоб мои эмоции не мешали в других делах	0	1	2	3
45	... что-то менял в себе	0	1	2	3
46	... хотел, чтобы все это скорее как-то образовалось или кончилось	0	1	2	3
47	... представлял себе, как все это могло бы обернуться	0	1	2	3
48	... молился	0	1	2	3
49	.. прокручивал в уме, что мне сказать или сделать	0	1	2	3
50	... думал о том, как бы в данной ситуации действовал человек, которым я восхищаюсь	0	1	2	3

**Метод экспертных оценок
социальной активности студенческой молодежи**

Источник: Серегин А.Н. Методика исследования социальной активности студенческой молодежи. М., 2008

Инструкция: оцените уровень социальной активности студенческой молодежи (высокий, средний, низкий) по предложенным критериям (классификация А.Н. Серегина):

Познавательная активность:

К объективным показателям познавательной активности студенческой молодежи относятся следующие: посещаемость занятий; уровень успеваемости; временные затраты на познавательную деятельность; посещение библиотек, интернет ресурсов образовательного направления, просмотр познавательных телепередач; уровень самостоятельности выполнения работ и т. д.

К субъективным показателям относятся: мотив поступления в вуз; уровень заинтересованности; оценка возможности использования полученных знаний и навыков; оценка степени влияния познавательной деятельности на достижение жизненных целей; планы относительно продолжения образования и т.д.

Общественно-политическая активность:

К объективным показателям общественно-политической активности относятся следующие: участие в общественных и политических объединениях (политические партии, молодежные движения, студенческие сообщества и др.); выполнение общественно полезного труда; проявление инициативности в общественной деятельности и т. д.

К субъективным показателям относятся: отношение к общественно-политической деятельности; осознание важности и значимости собственной социально-политической деятельности и т. д.

Трудовая активность:

Объективные показатели трудовой активности следующие: работоспособность; использование рабочего времени; состояние дисциплины труда; качество работы; освоение передовых приемов и методов труда; уровень квалификации и профессионального мастерства и т.д.

Субъективные показатели: удовлетворенность выполняемой работой; мотивы трудовой деятельности; отношение к деятельности коллектива и отдельным ее сторонам.

Бланк опроса

Дата: _____

Эксперт: _____

№	ФИО	Познавательная активность			Общественно-политическая активность			Трудовая активность		
		В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
1										
...										

Условные обозначения:

В – высокий уровень

С – средний уровень

Н – низкий уровень

Интерпретация результатов

Познавательная активность:

- Высокий уровень познавательной активности - знание и навыки их приобретения являются основной целью. Наиболее выраженной потребностью личности является потребность в познании. Высокий уровень всех объективных показателей.
- Средний уровень познавательной активности - познание является средством достижение других целей, получение знаний не является первоочередной потребностью. Студент позитивно относится к познавательной деятельности, осознает ее важность для достижения жизненных целей. Успеваемость хорошая, обучению уделяет значительную часть времени. Осознает возможности и сферу использования полученных знаний. Существуют планы по поводу продолжения образования (получения второго высшего, обучение в аспирантуре и т. д.).
- Низкий уровень познавательной активности - знание не является основной ценностью, осознается лишь необходимость его получения. Важен скорее документ об образовании. Обучением занимается по мере необходимости, для сдачи экзаменов. Редкая заинтересованность предметом изучения. Представления об использовании полученных знаний смутные.

Общественно-политическая активность:

- Высокий уровень социально-политической активности - студент регулярно занимается общественно полезной деятельностью, состоит в общественных объединениях, систематически участвует в работе собраний. Положительно относится к социально-политической деятельности, осознает ее важность, разделяет цели объединений, в которых участвует. Часто проявляет инициативу. Социально- политической деятельности уделяет значительную часть времени.
- Средний и низкий уровень социально-политической активности (в зависимости от степени выраженности критериев) - участие в общественно полезной деятельности несистематическое, собрания общественных объединений посещает редко, по необходимости. Инициативы не проявляет, либо проявляет редко. Преследует собственные цели, независимо от согласованности с целями группы.

Трудовая активность:

- Высокий уровень трудовой активности - важен сам процесс труда, интересная творческая работа (самореализация в труде). Отношение к труду - положительное, работа в полную меру сил, систематическое проявление инициативы в труде.
- Средний уровень трудовой активности - заинтересованность в трудовой деятельности, однако большее значение имеют результаты труда (самореализация посредством труда). Значения объективных показателей при этом может являться таким же, как и при высоком уровне трудовой активности.
- Низкий уровень трудовой активности - основным являются результаты труда, в наибольшей степени материальное вознаграждение. Трудящиеся довольно безразличные в своем отношении к труду, лишь время от времени или изредка работают в полную меру сил, безынициативны.

Приложение 9

Распределение студентов экспериментальной и контрольной групп по типу стратегий, выбираемых при разрешении трудных жизненных ситуаций, на констатирующем этапе эксперимента

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ГРУППА				
№ п.п.	Ф.И. респондента	Конструктивные стратегии	Условно - конструктивные стратегии	Неконструктивные стратегии
1	Александр Г.	*		
2	Алексей К.			*
3	Алексей С.		*	
4	Алёна А.	*		
5	Алёна Д.		*	
6	Алена М.			*
7	Алена Р.		*	
8	Анастасия Б.	*		
9	Анастасия Н.		*	
10	Анастасия Р.			*
11	Анастасия Т.		*	
12	Анастасия Я.	*		
13	Анатолий А.		*	
14	Андрей Г.			*
15	Анна Д.	*		
16	Анна З.		*	
17	Анна З.		*	
18	Анна П.			*
19	Анфиса А.	*		
20	Аюна Х.		*	
21	Баирова Р.	*		
22	Валентина М.	*		
23	Валентина Ч.		*	
24	Вера А.		*	
25	Галина С.	*		
26	Галина Т.		*	
27	Дарья Д.	*		
28	Дарья М.	*		
29	Дмитрий В.		*	
30	Дмитрий С.			*
31	Евгений Д.		*	
32	Евгения Б.	*		
33	Евгения К.		*	
34	Евгения К.		*	
35	Егор М.			*
36	Екатерина А.	*		
37	Екатерина Г.			*
38	Екатерина К.	*		
39	Екатерина Л.	*		
40	Елена Д.		*	
41	Елизавета А.		*	

42	Зоя Г.			*
43	Зоя П.		*	
44	Иван И.	*		
45	Игорь С.		*	
46	Изольда Х.			*
47	Ирина П.		*	
48	Ирина Р.	*		
49	Ирина Т.	*		
50	Ксения С.			*
51	Ксения Ш.		*	
52	Лариса Б.		*	
53	Любовь Л.	*		
54	Максим З.	*		
55	Марина Т.		*	
56	Марина Х.		*	
57	Мария А.	*		
58	Мария Л.	*		
59	Мария Х.	*		
60	Мария Я.	*		
61	Михаил Ч.		*	
62	Надежда Д.			*
63	Наталья К.		*	
64	Наталья М.			*
65	Наталья Ю.			*
66	Никита Л.		*	
67	Олеся С.		*	
68	Олеся Ч.			*
69	Ольга Б.	*		
70	Ольга Д.	*		
71	Ольга С.	*		
72	Павел В.		*	
73	Полина Д.			*
74	Полина К.		*	
75	Светлана Г.		*	
76	Светлана З.	*		
77	Софья В.		*	
78	Софья Н.			*
79	Софья Р.	*		
80	Татьяна Л.		*	
81	Ульяна Ж.			*
82	Юлия В.	*		
83	Юлия К.		*	
84	Юлия Т.	*		

КОНТРОЛЬНАЯ ГРУППА				
№ п.п.	Ф.И. респондента	Конструктивные стратегии	Условно - конструктивные стратегии	Неконструктивные стратегии
1	Ада М.	*		
2	Александр Г.			*
3	Александра Д.	*		
4	Алексей Д.		*	
5	Алексей К.	*		
6	Алена В.		*	
7	Алена Р.			*
8	Алина П.		*	
9	Алиса О.	*		
10	Альбина Б.	*		
11	Анастасия Л.		*	
12	Ангелина П.			*
13	Андрей С.	*		
14	Анита К.	*		
15	Анна Р.			*
16	Антон Д.		*	
17	Анфиса Д.			*
18	Арина Е.	*		
19	Артём И.		*	
20	Валентина И.	*		
21	Варвара Т.		*	
22	Василий Б.	*		
23	Вера К.		*	
24	Вера П.		*	
25	Вероника К.	*		
26	Виктор Т.	*		
27	Виктория Б.		*	
28	Владимир Л.		*	
29	Владимир С.		*	
30	Галина А.			*
31	Галина П.		*	
32	Геннадий Б.	*		
33	Гузель Ш.		*	
34	Дарина Е.	*		
35	Дарья О.		*	
36	Диана Г.	*		
37	Евгений Л.		*	
38	Евгений М.			*
39	Евгения Т.	*		
40	Екатерина У.		*	
41	Елена Д.	*		
42	Елизавета Б.		*	
43	Елизавета К.	*		
44	Зинаида П.		*	
45	Зоя И.	*		

46	Зоя С.			*
47	Иван Б.	*		
48	Игорь К.	*		
49	Игорь М.			*
50	Инга П.		*	
51	Инна Т.	*		
52	Иннокентий Т.		*	
53	Ирина А.	*		
54	Ирина Т.	*		
55	Камилла Ф.			*
56	Карина Р.	*		
57	Карина Ю.		*	
58	Кира П.	*		
59	Кирилл К.		*	
60	Константин И.	*		
61	Кристина В.		*	
62	Ксения А.			*
63	Лаура Б.		*	
64	Леонид Д.			*
65	Лидия З.		*	
66	Лилия М.		*	
67	Людмила Г.	*		
68	Майя Д.	*		
69	Мargarита К.		*	
70	Надежда Е.		*	
71	Наталья Ф.		*	
72	Никита З.			*
73	Никита К.		*	
74	Нина Р.		*	
75	Нина С.		*	
76	Оксана О.		*	
77	Оксана С.	*		
78	Оксана У.		*	
79	Олег П.	*		
80	Ольга Ш.		*	
81	Павел К.		*	
82	Полина А.			*
83	Раиса Ф.		*	
84	Регина В.		*	
85	Римма П.		*	
86	Руслана М.		*	
87	Сабина О.		*	
88	Светлана П.			*
89	Софья Б.		*	
90	Таисия Ш.		*	
91	Эмма Т.			*
92	Юлия А.		*	

АННОТАЦИИ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН

Б1.В.ДВ.2.1 Практикум по преодолению молодежью трудных жизненных ситуаций

Цель: формирование у студентов представлений о конструктивных способах преодолению молодежью трудных жизненных ситуаций.

Задачи:

- формирование представления об особенностях поведения личности в трудных жизненных ситуациях и способах их преодоления;
- формирование способности применять полученные знания для конструктивного преодолению молодежью трудных жизненных ситуаций;

Место дисциплины в структуре ОПОП:

Базовыми дисциплинами являются «Введение в психолого-педагогическую деятельность», «Психология», «Социальные институты защиты детства», «Социальная педагогика», «Профессиональная деятельность социального педагога в различных сферах жизнедеятельности общества». Знания, усвоенные студентами в ходе данных предметов, являются базовыми для изучения данной дисциплины. Освоению данной дисциплины также предшествуют учебная практика бакалавров во 2 семестре.

В течение 3 и 4 курсов в учебном плане появляются дисциплины, которые позволяют будущим социальным педагогам целостно представить особенности трудных жизненных ситуаций и способы их преодоления («Методика организации посредничества между личностью и социальными институтами», «Практикум волонтерской деятельности», «Социально-педагогическое сопровождение развития детей в замещающих семьях», «Создание психологически безопасной среды в образовательном пространстве», «Социально-педагогическое консультирование детей и подростков "группы риска"» и др.). Дисциплина «Практикум по преодолению молодежью трудных жизненных ситуаций» является вспомогательной в данном цикле, раскрывающей методические основы диагностики и преодоления трудных жизненных ситуаций в молодежной среде. Кроме того, базовые знания дисциплины послужат основой для работы студентов с детьми и подростками в период прохождения учебной и производственной практик (6 семестр).

Объем дисциплины и виды учебной работы:

Вид учебной работы	Всего часов / зачетных единиц	Семестры
		4
Аудиторные занятия (всего)	40	40
Практические занятия (ПЗ)	40	40
Самостоятельная работа (всего)	68	68
Выполнение заданий по самостоятельной работе	68	68
Вид промежуточной аттестации (зачет, экзамен)	Зачет с оценкой	ЗаО
Контактная работа (всего)	47	47
Общая трудоемкость	часы	108
	зачетные единицы	3

Содержание разделов и тем дисциплины.

Раздел 1. Трудные жизненные ситуации.

Тема 1. Признаки и виды трудных жизненных ситуаций.

Тема 2. Основные стратегии и тактики поведения человека в трудной жизненной ситуации.

Тема 3. Стресс как трудная жизненная ситуация.

Тема 4. Личностные кризисы как категория трудных жизненных ситуаций

Тема 5. Трудная жизненная ситуация как психосоциальный феномен.

Раздел 2. Стратегии совладания с трудной жизненной ситуацией.

Тема 1. Диагностика личностных и поведенческих особенностей молодежи, находящейся в трудной жизненной ситуации.

Тема 2. Технологии социализации молодежи, оказавшейся в экстремальной ситуации

Тема 3. Технологии поддержки молодежи, находящейся в трудной жизненной ситуации.

Форма промежуточной аттестации: зачет с оценкой

Разработчик: ст. преподаватель кафедры социальной педагогики и психологии А.В. Кибальник

Б1.В.ДВ.2.2 Управление конфликтами в молодёжной среде

Цель: освоение студентами концептуальных и практических основ профилактики и управления конфликтами в молодёжной среде.

Задачи:

- усвоение понятийно-категориального аппарата управления конфликтами;
- усвоение причин конфликтов и механизмов развития конфликтов именно в молодёжной среде;
- усвоение методических основ диагностики и разрешения конфликтов в молодёжной среде.

Место дисциплины в структуре ОПОП:

Базовыми дисциплинами являются «Введение в психолого-педагогическую деятельность», «Профессиональная деятельность социального педагога в различных сферах жизнедеятельности общества», «Педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса», «История социальной работы». Знания, усвоенные студентами в ходе данных предметов, являются базовыми для изучения данной дисциплины. Освоению данной дисциплины также предшествует учебная практика бакалавров во 2 семестре.

В течение 3 и 4 курсов в учебном плане появляются дисциплины, которые позволяют будущим социальным педагогам целостно представить особенности профилактики и управления конфликтами («Тьюторство в образовании», «Методика формирования социальной активности учащихся», «Социально-педагогическая работа с семьёй», «Социально-педагогическое сопровождение образования взрослых», «Создание психологически безопасной среды в образовательном пространстве»). Дисциплина «Управление конфликтами в молодёжной среде» является вспомогательной в данном цикле, раскрывающей методические основы диагностики и разрешения конфликтов в молодёжной среде. Кроме того, базовые знания дисциплины послужат основой для работы студентов с детьми и подростками в период прохождения учебной и производственной практик (6 семестр).

Объем дисциплины и виды учебной работы:

Вид учебной работы	Всего часов / зачетных единиц	Семестры
		4
Аудиторные занятия (всего)	40	40
Практические занятия (ПЗ)	40	40
Самостоятельная работа (всего)	68	68
Выполнение заданий по самостоятельной работе	68	68
Вид промежуточной аттестации (зачет, экзамен)	Зачет с оценкой	ЗаО
Контактная работа (всего)	47	47
Общая трудоемкость	часы	108
	зачетные единицы	3

Содержание разделов и тем дисциплины.

Раздел 1. Теоретико-методологические основы управления конфликтами

- Тема 1: «Сущность конфликта и его причины»
 Тема 2: «Конфликтные ситуации в молодёжной среде»
 Тема 3: «Технологии управления конфликтами в молодёжной среде»
 Тема 4: «Теории поведения личности в конфликте»
 Тема 5: «Мое поведение в конфликте»
 Тема 6: «Эффективное общение и рациональное поведение в конфликте»

Раздел 2. Конфликты на различных уровнях социальной системы

- Тема 1: «Технологии эффективного общения и рационального поведения в конфликтах»
 Тема 2: «Внутриличностные конфликты»
 Тема 3: «Межличностные конфликты в молодёжной среде»
 Тема 4: «Самооценка готовности к межличностному взаимодействию»
 Тема 5: «Групповые конфликты в молодёжной среде»
 Тема 6: «Семейные конфликты»

Форма промежуточной аттестации: зачет с оценкой

Разработчик: ст. преподаватель кафедры социальной педагогики и психологии А.В. Кибальник

Б1.В.ДВ.6.1 Практикум волонтерской деятельности

Цель: формирование у студентов представлений о волонтерском движении и практических умений организации различных форм волонтерской деятельности.

Задачи:

- освоение обучающимися основ проектирования и использования различных педагогических технологий в волонтерской деятельности;
- овладение методикой работы волонтеров с разновозрастной аудиторией в условиях учреждений разных типов и видов.

Место дисциплины в структуре ОПОП:

Базовыми дисциплинами являются «Введение в психолого-педагогическую деятельность», «Психология», «Социальные институты защиты детства», «Социальная педагогика», «Профессиональная деятельность социального педагога в различных сферах жизнедеятельности общества», «Социокультурные контексты современного детства». Знания, усвоенные студентами в ходе данных предметов, являются базовыми для изучения дисциплины «Практикум волонтерской деятельности». Освоению данной дисциплины также предшествуют учебная практика бакалавров во 2 семестре и производственная в 4 семестре.

В течение 3 и 4 курсов в учебном плане появляются дисциплины, которые позволяют будущим социальным педагогам целостно представить особенности организации волонтерской деятельности в молодёжной среде («Социально-педагогическая коррекция отклонений поведения трудного подростка», «Социально-педагогическое сопровождение развития детей в замещающих семьях», «Социально-педагогическое проектирование», «Профилактика стресса в образовательной среде», «Тренинг партнерских отношений», «Методика формирования социальной активности учащихся»).

Дисциплина «Практикум волонтерской деятельности» является вспомогательной в данном цикле, способствующей формированию у студентов представлений о волонтерском движении и практических умений организации различных форм волонтерской деятельности. Кроме того, базовые знания дисциплины «Практикум волонтерской деятельности» послужат основой для работы студентов с детьми и подростками в период прохождения учебной и производственной практик (6 семестр).

Объем дисциплины и виды учебной работы:

Вид учебной работы	Всего часов / зачетных единиц	Семестры
		5
Аудиторные занятия (всего)	32	32

Практические занятия (ПЗ)	32	32
Самостоятельная работа (всего)	40	40
Выполнение заданий по самостоятельной работе	40	40
Вид промежуточной аттестации (зачет, экзамен)	Зачет	Зач.
Контактная работа (всего)	36	36
Общая трудоемкость	часы	72
	зачетные единицы	2

Содержание разделов и тем дисциплины.

Раздел 1. Традиция делать добро: история и перспектива

Тема 1. Понятие «волонтерство» и «волонтерская деятельность». История волонтерской деятельности.

Тема 2 «Значение волонтерской деятельности для современного общества»

Тема 3. Место волонтерства в общественной жизни

Тема 4. Почувствуйте разницу: волонтерство в США.

Тема 5. Нормативно-правовое обеспечение развития и поддержки молодежного добровольчества в Российской Федерации

Тема 6. Организация волонтерской деятельности в различных странах

Тема 7. Волонтерская деятельность как форма социальной активности

Раздел 2. Психолого-педагогические основы волонтерской деятельности

Тема 1. Профессионально важные личностные качества, умения и навыки волонтера

Тема 2 Базовые способы разрешения конфликтных ситуаций в процессе волонтерской деятельности

Тема 3. Личностные особенности, способствующие успешной волонтерской деятельности

Тема 4 Технология социального проектирования в волонтерской работе.

Тема 5 Участие в волонтерской деятельности как стратегия развития лидерства

Тема 6 Багаж волонтера.

Форма промежуточной аттестации: зачет

Разработчик: ст. преподаватель кафедры социальной педагогики и психологии А.В. Кибальник

Б1.В.ДВ.6.2 Основы добровольческого движения в молодежной среде

Цель: формирование у студентов представлений о добровольческом движении и практических умений организации различных форм добровольческой деятельности в молодежной среде.

Задачи:

– освоение обучающимися основ проектирования и использования различных педагогических технологий в добровольческой деятельности;

– овладение методикой работы добровольцев в молодежной среде.

Место дисциплины в структуре ОПОП:

Базовыми дисциплинами являются «Введение в психолого-педагогическую деятельность», «Психология», «Социальная педагогика», «Профессиональная деятельность социального педагога в различных сферах жизнедеятельности общества», «Социокультурные контексты современного детства». Знания, усвоенные студентами в ходе данных предметов, являются базовыми для изучения дисциплины «Основы добровольческого движения в молодежной среде». Освоению данной дисциплины также предшествуют учебная практика бакалавров во 2 семестре и производственная в 4 семестре.

В течение 3 и 4 курсов в учебном плане появляются дисциплины, которые позволят будущим социальным педагогам целостно представить особенности трудных жизненных ситуаций и способы их преодоления («Социально-педагогическая коррекция отклонений поведения трудного подростка», «Социально-педагогическое проектирование», «Профилактика

стресса в образовательной среде», «Тренинг партнерских отношений», «Методика формирования социальной активности учащихся», «Тьюторство в образовании»).

Дисциплина «Основы добровольческого движения в молодежной среде» является вспомогательной в данном цикле, способствующей формированию у студентов представлений о волонтерском движении и практических умений организации различных форм волонтерской деятельности. Кроме того, базовые знания дисциплины «Основы добровольческого движения в молодежной среде» послужат основой для работы студентов с детьми и подростками в период прохождения учебной и производственной практик (6 семестр).

Объем дисциплины (модуля) и виды учебной работы:

Вид учебной работы	Всего часов / зачетных единиц	Семестры
		5
Аудиторные занятия (всего)	32	32
Практические занятия (ПЗ)	32	32
Самостоятельная работа (всего)	40	40
Выполнение заданий по самостоятельной работе	40	40
Вид промежуточной аттестации (зачет, экзамен)	Зачет	Зач.
Контактная работа (всего)	36	36
Общая трудоемкость	часы	72
	зачетные единицы	2

Содержание разделов и тем дисциплины.

Раздел 1. Добровольчество и его роль в системе социокультурных институтов.

Тема 1. Развитие молодежного добровольчества.

Тема 2. Международная практика добровольческой деятельности.

Тема 3. Организация добровольческой службы в учреждениях разных типов и видов.

Тема 4. Концепция программы развития добровольческого и волонтерского движения.

Тема 5. Нормативно-правовая база деятельности добровольческой службы.

Тема 6. Методика работы добровольцев в условиях учреждений разных типов и видов.

Тема 7. Молодёжное добровольчество.

Раздел 2. Технология уличной работы в деятельности добровольцев.

Тема 1. Организация и проведение волонтерами массовых мероприятий.

Тема 2. Психолого-педагогическая специфика работы добровольцев в молодежной среде.

Тема 3. Психолого-педагогическое сопровождения деятельности волонтерской службы.

Тема 4. Технология социального проектирования в добровольческой деятельности.

Тема 5. Участие в добровольческой деятельности как стратегия развития лидерства

Тема 6. Педагогический тренинг в добровольческой деятельности

Форма промежуточной аттестации: зачет

Разработчик: ст. преподаватель кафедры социальной педагогики и психологии А.В. Кибальник

Тематический план тренинговых занятий

№	Название занятия	Цель занятия	Кол-во часов
1	«Вводное»	Введение участников в ситуацию тренинга.	1,5
2	«Театр человеческих взаимоотношений»	Создание условий для активизации групповой работы и сплочённости.	1,5
3	«Ласковое слово и кошке приятно»	Освоение активного стиля общения и развитие в группе отношений партнерства.	1,5
4	«Из чего мы сложены или второе дно красивого ларца»	Формирование способностей умелой самопрезентации.	1,5
5	Посмотри на хорошего человека»	Раскрытие лидерских возможности участников	1,5
6	«Внимание!»	Тренировка внимания, умения сосредоточиться, наблюдательности.	1,5
7	«Ресурсы для достижения»	Побуждение участников тренинга к активному проявлению качеств творческой личности: гибкость мышления, изобретательность, воображение, способности к лидерству.	1,5
8	«Формула успеха»	Формирование уверенности в себе умений управления эмоциями.	1,5
9	«Какие мы?»	Стимулирование участников к преодолению психологических барьеров, препятствующих общению, путём развития спонтанности участников тренинга.	1,5
10	«Посмотри своей обиде в лицо»	Развитие навыка определения стратегии поведения в конфликтной ситуации	1,5
11	«Принятие решения»	Формирование умения строить планы, предвидеть возможные трудности и максимально эффективно их разрешать.	1,5
12	«Хочу – могу – буду!»	Расширение знаний о преодолевающем поведении, признаках его эффективности, когнитивно-смысловых барьерах использования конструктивных (эффективных) стратегий	1,5
13	«Познай себя!»	Знакомство с различными видами эмоций и чувств, отражение собственных эмоциональных переживаний и состояний, формирование адекватных способов выражения негативных чувств и эмоций	1,5
14	«Верни Себе себя!»	Повышение мотивации самоизменения в отношении совершенствования стратегий преодоления	1,5
15	«Я – сам режиссёр своей жизни!»	Помощь в индивидуальном планировании и проектировании стратегий поведения в широком диапазоне жизненных и трудовых ситуаций.	1,5
16	«Моя воля»	Знакомство с понятиями воля, мотив, цели, план, осознание роли привычек в жизни человека, неадекватности некоторых способов своего	1,5

		поведения, формирование представления о волевых качествах, обучение способам их развития, самостоятельного принятия решений	
17	«Ты да я, да мы с тобой...»	Знакомство с формами взаимодействия, формирование навыков общения, обучение успешному взаимодействию, адекватному разрешению конфликтных ситуаций	1,5
18	«Краски Жизни»	Развитие творческих и организаторских способностей участников тренинга.	1,5
19	«Эмоциональная тропинка»	Снятие тревожности, обучение навыкам релаксации, отработка навыков формирования позитивных установок	1,5
20	«Итоговая встреча»	Закрепление полученных навыков с помощью группового подведения итогов о «психологической выгоде» от овладения новыми конструктивными стратегиями преодоления для личной, семейной жизни, здоровья и профессиональной деятельности.	1,5

Пример тренингового занятия

Первое занятие: «Вводное»

Цель: введение участников в ситуацию тренинга.

1. Ознакомление участников с основными законами тренинга:

- Û Кто больше отдаёт – тот больше получает
- Û Вежливость – привилегия королей
- Û Говорит только один человек, мы не перебиваем
- Û Закон «Я – высказывания»
- Û Мы не учителя и не на уроке, поэтому оценок никому не ставим
- Û Каждый имеет право на своё мнение
- Û Предлагать в добровольцы можно только себя
- Û Тактичное и доброжелательное отношение ко всем участникам тренинга
- Û Конфиденциальность

2. Знакомство: «Фотоальбом»

Цель: интеграция группы за счёт осознания постоянной включённости в совместную деятельность

Инструкция: представьте себе: вы пришли в гости, а хозяева дают вам полистать фотоальбом. Рассматривать его будем очень внимательно. Вглядываться в лица, запоминать движения...

Ход упражнения: ведущий встаёт, называет своё имя и делает любое движение. Сосед слева открывает первую страницу и видит мою фотографию. Теперь ему нужно повторить моё имя в сочетании с моим жестом, а потом добавить свою фотографию.

Завершение: обсуждение упражнения:

Û Исходя из чего вы выбрали себе движение? Простоты или максимального выражения своей индивидуальности?

Û Чьи движения вам запомнились и почему?

3. Анализ ожиданий: Предложить анкету: «Мои ожидания от тренинга»

Цель: узнать степень настроения группы и каждого отдельного участника на работу в тренинге.

Инструкция: сейчас каждый, по кругу, ответит на вопросы:

- Û С каким настроением я пришёл на тренинг?
- Û Участвовал ли я раньше в подобных занятиях?
- Û Чего я жду от сегодняшнего дня?

Для этого я передам по кругу «микрофон». Отвечает тот, у кого микрофон, остальные внимательно слушают говорящего.

4. Разминка – разогрев: «Пересадки или отгадай, что нас объединяет»

Цель: создание ощущения сопричастности с другими участниками тренинга.

Ход упражнения: один стул из круга убирают. Ведущий встаёт на освободившееся место и называет признак. Задача участников – определить относится ли сказанное к нему и, если да, то быстро пересесть. Занимать соседнее место нельзя. Тот, кто остался без стула, становится ведущим.

5. Настройка на восприятие новой информации: «Брачное объявление»

Цель: самопрезентация, формирование навыков уверенного поведения

Ход упражнения: предлагается написать объявление в газету «Знакомства» (немного о себе, самые интересные факты и образ девушки, которую хотелось бы найти). Потом объявления собираются в шапку, каждый достаёт по одному и зачитывает, а остальные отгадывают, кто мог его написать. После проводится обсуждение по вопросам:

- Û Что нового вы узнали друг о друге?
- Û Что общего обнаружили с теми или иными участниками группы?

6. Упражнения, позволяющие освоить материал: «Узнай себя»

Цель: 1) развитие и формирование навыка задавать вопрос
2) навык слушать ответ и составлять единый образ

Ход упражнения: ведущий приклеивает на спину каждого участника листочек с именем героя. Нужно угадать, кем ты стал. Разрешено задавать не больше трёх вопросов закрытого типа (да, нет).

Завершение: При подведении итогов предлагается ответить на вопросы:

- Û Трудно ли было себя узнать?
- Û Как происходило осознание, кто ты?
- Û Что полезного вы взяли для себя?

7. Релаксация: «Стаканчик»

Цель: поддержать открытое выражение положительных эмоций.

Ход упражнения: передать стаканчик по кругу таким образом, чтобы способ передачи его от игрока игроку ни разу не повторился. Для тех, кто не может придумать предусмотрены штрафные санкции.

Завершение: обсуждение упражнения и выступление «штрафников»

8. Завершение: «Пожелания по кругу»

9. Ритуал прощания

Аннотации к содержанию мастер-классов.

Первый блок, состоящий из 4 занятий («Спешите творить добро!», «Основы социального проектирования», «Введение в фандрайзинг», «Волонтерская деятельность и её виды»), предполагал изучение истории возникновения и развития волонтерского движения в мире; анализ проблем, возникающих в добровольческой деятельности. В первом блоке мастер-классов студенты получили возможность познакомиться с технологией социального проектирования.

Мастер-класс «Спешите творить добро!»

Целью мастер – класса является мотивация молодых людей к участию в добровольческой деятельности, направленной на решение проблем людей, нуждающихся в помощи и поддержке.

В ходе работы мастер – класса реализуются следующие задачи:

1. Знакомство студентов с историей волонтерского движения и перспективами его развития.
2. Решение педагогических задач, связанных со спецификой волонтерской работы с различными категориями благополучателей.

Мастер-класс «Введение в фандрайзинг»

Целью мастер-класса является демонстрация системы действий для сбора денег при проведении социальных акций и реализации социально-значимых проектов.

В ходе работы мастер – класса реализуются следующие задачи:

1. Знакомство студентов с методами привлечения ресурсов, необходимых для реализации социальных проектов.
2. Наглядная демонстрация ошибок и просчетов, которые могут помешать получить дополнительные ресурсы.
3. Самостоятельная подготовка молодыми людьми писем-обращений к потенциальным спонсорам социально-значимых проектов.

Мастер-класс «Основы социального проектирования»

Целью мастер-класса является разработка социального проекта, направленного на организацию работы с различными категориями детей

В ходе работы мастер – класса реализуются следующие задачи:

1. Наглядная демонстрация алгоритма подготовки социально-значимых проектов.
2. Самостоятельная подготовка молодыми людьми краткого описания проектов, которые им хотелось бы реализовать.

Мастер-класс «Волонтерская деятельность и её виды»

Целью мастер-класса является знакомство участников с видами и формами волонтерской деятельности

В ходе работы мастер – класса реализуются следующие задачи:

1. Наглядная демонстрация алгоритмов деятельности в контексте конкретной формы волонтерской деятельности.
2. Самостоятельная подготовка молодыми людьми социальных проектов, направленных на развитие и пропаганду различных видов волонтерской деятельности.

Второй блок включал 6 занятий («Проблема? Не беда! Решим!», «Эффективное общение и рациональное поведение в конфликтах», «Диалог: стратегии эффективных коммуникаций»), основная цель которых состояла в обучении студенческой молодежи овладению конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций, такими как альтеруизм, обращение и ассертивные действия.

Мастер-класс «Проблема? Не беда! Решим!»

Целью мастер-класса является демонстрация способов конструктивного разрешения трудных ситуаций, которые могут возникнуть в процессе волонтерской деятельности.

В ходе работы мастер – класса реализуются следующие задачи:

1. Обсуждение трудных, неожиданных для волонтеров ситуаций, с которыми они могут столкнуться при реализации проекта и совместный поиск оптимальных вариантов выхода из них.
2. Отработка стиля поведения волонтеров в трудной ситуации через её моделирование.
3. Закрепление знаний волонтеров о конструктивных способах разрешения трудных жизненных ситуаций.

Мастер-класс «Эффективное общение и рациональное поведение в конфликтах»

Целью мастер-класса является закрепление знаний студентов по основам эффективного общения и рационального поведения в конфликтах

В ходе работы мастер – класса реализуются следующие задачи:

1. Формирование умений конструктивной критики, как одной из форм эффективного общения.
2. Формирование алгоритма принятия оптимальных решений в сложных конфликтных ситуациях.
3. Развитие эмпатии, толерантности, решительности, ответственности.

Мастер-класс «Диалог: стратегии эффективных коммуникаций»

Целью мастер-класса является развитие у участников умений, необходимых для успешного ведения диалога.

В ходе работы мастер – класса реализуются следующие задачи:

1. Осознание собственных поведенческих реакций и подбор оптимальных способов влияния.
2. Повышение поведенческой гибкости в деловой коммуникации.
3. Освоение различных стратегии и тактики поведения в сложных ситуациях переговорного процесса.
4. Развитие умения выстроить позитивные долгосрочные отношения сотрудничества.

Мастер-класс «Трудная жизненная ситуация: анализ и преодоление»

Целью мастер-класса является демонстрация конструктивных стратегий преодоления трудной жизненной ситуации.

В ходе работы мастер – класса реализуются следующие задачи:

1. Анализ терминов: проблемная ситуация, критическая ситуация, экстремальная ситуация, конфликтная ситуация, конфликтоустойчивость, классификация.
2. Составление характеристики трудных жизненных ситуаций
3. Практическая отработка конструктивных поведенческих стратегий.

Мастер-класс «Эффективная поддержка молодежи, находящейся в трудной жизненной ситуации»

Целью мастер-класса является демонстрация стратегий поддержки студенческой молодежи, находящейся в трудной жизненной ситуации

В ходе работы мастер – класса реализуются следующие задачи:

1. Знакомство с причинами производственных стрессов (Н.В.Самоукина): профессиональный стресс достижения, стресс конкуренции, стресс, вызванный страхом совершить ошибку, стресс от несовпадения темпов общения.
2. Рассмотрение примеров стрессовых ситуаций, характерных для учебной деятельности.
3. Практическое использование психотехнологий преодоления трудной жизненной ситуации

Мастер-класс «Личностные кризисы: преодоление и профилактика»

Целью мастер-класса является демонстрация алгоритма снижения уровня травматичности личностного кризиса.

В ходе работы мастер – класса реализуются следующие задачи:

1. Рассмотрение таких научных категорий как: кризис, критическая ситуация, жизненный кризис, случайный кризис, кризис нереализованности, кризис опустошенности, кризис бесперспективности, фрустрация., регрессивное поведение, адаптивное поведение, конфликт, эмоциональный дисбаланс,
2. Отработка умений снятия фрустрационной напряженности.
3. Применение техник, позволяющих снизить влияющие уровень стресса.

Пример социального проекта, разработанного студентами-волонтерами в рамках реализации модели овладения студенческой молодёжью конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций через включение в волонтерскую деятельность

Наименование социального проекта **Неделя благотворительности в городе Иркутске (в рамках благотворительного марафона «Молодёжь 3D»)**

Краткая информация о проекте:

Неделя благотворительности в городе Иркутске - общегородская добровольческая акция социальных солидарных действий, объединяющую усилия детей, молодежи и взрослых, не безразличных к судьбе детей, попавших в трудную жизненную ситуацию.

Неделя благотворительности призвана не просто оказать помощь нуждающимся детям, но и привлечь внимание учащейся молодежи к этой категории детей, а также просто подарить радость праздника тем, кто лишен его в обычной жизни.

Неделя благотворительности в городе Иркутске - это не одноразовое мероприятие, а повседневная работа волонтеров Центра молодежных социальных инициатив «Добровольный выбор!». Все мероприятия и проекты, осуществленные в рамках Недели благотворительности, продолжают реализовываться в дальнейшем.

Деятельность по Проекту (описание поэтапного выполнения календарного плана с обязательным указанием временных рамок).

Неделя благотворительности в городе Иркутске проходила с 23 по 30 октября 2017 года под общим девизом «Хочешь почувствовать себя человеком – помоги другому!». Именно это мероприятие открыло общегородской марафон «Молодёжь 3D». Каждый день Недели имел свое название и задачу, определяющие план возможных мероприятий.

Имелись 7 дней с закрепленной тематикой:

- 23 октября – «Открытие Недели благотворительности в городе Иркутске»
- 24 октября – «День Волонтера»
- 25 октября - «День студента»
- 26– 29 октября – «Дни ребенка»
- 30 октября - Закрытие Недели благотворительности в городе Иркутске

Календарный план мероприятий Недели благотворительности в городе Иркутске

Дата/ Тематика	Мероприятия	Место и время проведения
23. 10. 2017 октябрь – «Открытие Недели благотворительности в городе Иркутске»	- Торжественное открытие Недели благотворительности в городе Иркутске; - Презентация Центра молодежных социальных инициатив «Добровольный выбор!», представление филиалов Центра в гимназии № 25 и № 44 г. Иркутска Выставка учебно-методической литературы по проблемам подготовки и мотивации волонтеров.	ПИ ИГУ, аудитория 304
23 – 29 октября	Социальная акция «Рука помощи» по сбору денежных средств, канцелярских принадлежностей, книг, настольных игр для оказания адресной социальной помощи нуждающимся детям (для дальнейшего	ПИ ИГУ

	проведения мероприятий в рамках благотворительного марафона «Молодёжь 3D»)	
«День Волонтёра»	Коммуникативные тренинги для начинающих волонтёров – студентов первого курса педагогического института ИГУ	ПИ ИГУ , аудитория 304
	Социальная акция «Братья меньшие»	Приют для животных поселка Карлук
	Мастер-классы и обучающие тренинги для начинающих волонтёров и учащихся гимназии №25 г. Иркутска	
25. 10. 2017 «День студента»	Арт-моб для студентов и преподавателей педагогического института «Образ волонтёра»	ПИ ИГУ 1 этаж (переход)
	Проведение мероприятий, пропагандирующих здоровый образ жизни (деловые игры, мастер-классы, тренинги)	ПИ ИГУ
	Коммуникативные тренинги для слушателей Высшей Народной Школы для взрослых «Будем знакомы»	Педагогический институт ИГУ
26 – 29. 10. 2017 «Дни ребенка»	Реализация социальной акции «Праздник улыбок»	г. Иркутск Санаторная школа-интернат №12
	Тренинги для подростков 9 – 11 классов, занятия с детьми дошкольного возраста на свежем воздухе и развивающие игры с младшими школьниками	г. Иркутск Санаторная школа-интернат №12
	Тренинги для подростков 9 – 11 классов, занятия с детьми дошкольного возраста на свежем воздухе и развивающие игры с младшими школьниками	г. Иркутск Санаторная школа-интернат №12
	Реализация социальной акции «В гостях у сказки»	г. Иркутск Санаторная школа-интернат №12
Закрытие Недели благотворительности	Подведение итогов Недели благотворительности	ПИ ИГУ
	Вручение благодарственных писем всем волонтёрам, принимавшим участие в Неделе благотворительности	

- Трудности в работе.

Все риски, возможные при проведении мероприятия, были продуманы заранее (у волонтёров уже был накоплен достаточный опыт по реализации подобных проектов) и возникшие трудности были связаны только с определением точного времени проведения акций в рамках Недели благотворительности, но в конечном итоге компромисс был найден и все акции прошли успешно.

- Взаимодействие, партнеры.

Основным партнером, который оказывал методическую поддержку при проведении всех мероприятий в рамках Недели благотворительности, была кафедра социальной педагогики и психологии ИГУ во главе с её заведующей Федосовой И.В.

- Результаты.

По итогам проведения Недели благотворительности в городе Иркутске:

- Было проведено 35 социально-значимых мероприятий в образовательных и социальных учреждениях г. Иркутска.

- Активное участие в данных мероприятиях приняли более 60 студентов (1, 2, 3 и 4 курсов, а также магистранты 1 и 2 курсов) ИГУ.

- В рамках социальной акции «Рука помощи» был проведен сбор канцелярских принадлежностей, настольных игр и игрушек, которые были переданы детям-сиротам, детям, оставшимся без попечения родителей, а также детям, попавшим в трудную жизненную ситуацию.

- В рамках социальной акции «Рука помощи» студентами и преподавателями педагогического института были собраны денежные средства в размере 12 538 рублей, на которые приобретены канцелярские принадлежности, а на средства, полученные от меценатов, приобретен спортивный инвентарь для детей-сирот.

- В рамках Недели благотворительности была оказана помощь более 350 воспитанникам интернатных учреждений города Иркутска (все дети с интересом и пользой провели время, а также получили в подарок настольные игры, канцелярские принадлежности и сладкие призы).

ИНФОРМАЦИЯ ПО КРИТЕРИЯМ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЕКТА:

Социальная значимость результатов Проекта на территории города Иркутска:

Данное мероприятие актуально именно в нашем городе, так как позволяет объединить усилия людей, не равнодушных к проблемам детей, нуждающихся в помощи и поддержке, а также даёт возможность учащейся молодёжи проявить творческие способности и направить свою активность в социально-полезное русло. Неделя благотворительности в городе Иркутске - это не одноразовое мероприятие, а повседневная работа волонтеров. Все мероприятия и проекты, осуществленные в рамках Недели благотворительности, продолжают реализовываться в дальнейшем. Кроме того, мероприятие уже не первый год подряд доказывает свою необходимость прежде всего главным адресатам – детям, оказавшимся без родительской заботы и, конечно же, привлекает большое количество молодых людей к участию в социально-значимой деятельности. Благодаря комплексной работе со всеми участниками мероприятия Неделя благотворительности в городе Иркутске прошла успешно и в 2018 году запланировано проведение очередной Недели благотворительности в городе Иркутске при поддержке МКУ «ГОРОД» и администрации города Иркутска. План мероприятий и территория реализации будут значительно расширены

Степень участия в Проекте населения, общественности, волонтеров.

Активное участие в данных мероприятиях приняли более 60 студентов (1, 2, 3 и 4 курсов, а также магистранты 1 и 2 курсов) ИГУ, в том числе и 15 учащихся гимназии №25 города Иркутска и 14 человек из гимназии № 44. В рамках Недели благотворительности была оказана помощь более 350 воспитанникам интернатных учреждений города Иркутска. Участниками мероприятия стали 5 интернатных учреждений города.

Общественный резонанс от реализации Проекта.

Деятельность в рамках реализации мероприятия освещалась различными средствами массовой информации: Новости (АС Байкал ТВ); Новости (телеканал ОТР). Сайты: www.vsgao.com, www.sia.ru, www.gorod.irk.ru, www.gazetairkutsk.ru, www.irk.aif.ru, www.irk.ru, www.baikal-info.ru, www.atos38.ru, www.samsud.ru, www.irkutskmedia.ru, www.snews.ru.

Оригинальность Проекта, его инновационный характер.

В рамках этого проекта у всех желающих есть реальная возможность в четко определенные сроки оказать адресную помощь и поддержку детям, нуждающимся в ней, любым доступным способом (личное участие или внесение пожертвования).

Срок использования результатов Проекта.

Все мероприятия в рамках проекта успешно реализованы, также имелось перевыполнение плана мероприятий в связи с просьбами администрации учреждений провести дополнительные тренинговые занятия для детей подросткового возраста по управлению конфликтами в молодежной среде. Все необходимые занятия были проведены уже после закрытия Недели благотворительности, а продуктивное сотрудничество со всеми интернатными учреждениями, принимавшими участие в мероприятии, продолжается и по сей день.

Анкета «Анализ моих ожиданий»

ФИО _____ Группа _____

Инструкция: в анкете предложен ряд вопросов. Дайте, пожалуйста, развернутые, как можно более открытые ответы.

1. Продолжите фразу:

Для меня волонтерская деятельность в Центре – это

2. Какие знания и умения, полученные на тренингах, мастер-классах, в процессе реализации социальных проектов оказались для Вас наиболее значимыми и полезными?

3.Какая еще дополнительная подготовка была бы для Вас полезной?

4. Продолжите фразу:

От волонтерской деятельности в Центре я ожидал

5. Что из того, чему Вы научились является, на ваш взгляд, самым ценным? Чем из этого Вы гордитесь?

6. Как бы Вы оценили свою деятельность в Центре по десятибалльной шкале (0-очень плохо, 10-отлично)? Отметьте соответствующую точку на шкале.

0 _____ 10

7. Как Вы собираетесь использовать те знания, которые получили на тренингах, мастер-классах, в процессе реализации социальных проектов? _____

Распределение студентов экспериментальной и контрольной групп по типу стратегий, выбираемых при разрешении трудных жизненных ситуаций, на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ГРУППА							
№ п.п.	Ф.И. респондента	Конструктивные стратегии		Условно - конструктивные стратегии		Неконструктивные стратегии	
		Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап
1	Александр Г.	*	*				
2	Алексей К.				*	*	
3	Алексей С.		*	*			
4	Алёна А.	*	*				
5	Алёна Д.			*	*		
6	Алена М.					*	*
7	Алена Р.			*	*		
8	Анастасия Б.	*	*				
9	Анастасия Н.		*	*			
10	Анастасия Р.				*	*	
11	Анастасия Т.		*	*			
12	Анастасия Я.	*	*				
13	Анатолий А.		*	*			
14	Андрей Г.				*	*	
15	Анна Д.	*	*				
16	Анна З.		*	*			
17	Анна З.		*	*			
18	Анна П.					*	*
19	Анфиса А.	*	*				
20	Аюна Х.			*	*		
21	Баирова Р.	*	*				
22	Валентина М.	*	*				
23	Валентина Ч.		*	*			
24	Вера А.		*	*			
25	Галина С.	*	*				
26	Галина Т.			*	*		
27	Дарья Д.	*	*				
28	Дарья М.	*	*				
29	Дмитрий В.		*	*			
30	Дмитрий С.					*	*
31	Евгений Д.		*	*			
32	Евгения Б.	*	*				
33	Евгения К.		*	*			
34	Евгения К.		*	*			
35	Егор М.					*	*
36	Екатерина А.	*	*				
37	Екатерина Г.				*	*	

38	Екатерина К.	*	*				
39	Екатерина Л.	*	*				
40	Елена Д.		*	*			
41	Елизавета А.			*	*		
42	Зоя Г.					*	*
43	Зоя П.		*	*			
44	Иван И.	*	*				
45	Игорь С.		*	*			
46	Изольда Х.		*			*	
47	Ирина П.			*			*
48	Ирина Р.	*	*				
49	Ирина Т.	*	*				
50	Ксения С.		*			*	
51	Ксения Ш.		*	*			
52	Лариса Б.		*	*			
53	Любовь Л.	*	*				
54	Максим З.	*	*				
55	Марина Т.			*	*		
56	Марина Х.		*	*			
57	Мария А.	*	*				
58	Мария Л.	*	*				
59	Мария Х.	*			*		
60	Мария Я.	*	*				
61	Михаил Ч.		*	*			
62	Надежда Д.		*			*	
63	Наталья К.		*	*			
64	Наталья М.					*	*
65	Наталья Ю.				*	*	
66	Никита Л.		*	*			
67	Олеся С.		*	*			
68	Олеся Ч.				*	*	
69	Ольга Б.	*	*				
70	Ольга Д.	*	*				
71	Ольга С.	*	*				
72	Павел В.			*	*		
73	Полина Д.					*	*
74	Полина К.		*	*			
75	Светлана Г.		*	*			
76	Светлана З.	*	*				
77	Софья В.			*			
78	Софья Н.				*	*	
79	Софья Р.	*	*				
80	Татьяна Л.		*	*			
81	Ульяна Ж.					*	*
82	Юлия В.	*	*				
83	Юлия К.			*	*		
84	Юлия Т.	*	*				

КОНТРОЛЬНАЯ ГРУППА							
№ п.п.	Ф.И. респондента	Конструктивные стратегии		Условно - конструктивные стратегии		Неконструктивные стратегии	
		Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап
1	Ада М.	*	*				
2	Александр Г.					*	*
3	Александра Д.	*	*				
4	Алексей Д.			*	*		
5	Алексей К.	*	*				
6	Алена В.			*	*		
7	Алена Р.					*	*
8	Алина П.			*	*		
9	Алиса О.	*	*				
10	Альбина Б.	*	*				
11	Анастасия Л.			*	*		
12	Ангелина П.					*	*
13	Андрей С.	*	*				
14	Анита К.	*	*				
15	Анна Р.					*	*
16	Антон Д.			*	*		
17	Анфиса Д.					*	*
18	Арина Е.	*			*		
19	Артем И.		*	*			
20	Валентина И.	*	*				
21	Варвара Т.			*			*
22	Василий Б.	*	*				
23	Вера К.			*	*		
24	Вера П.			*			*
25	Вероника К.	*	*				
26	Виктор Т.	*			*		
27	Виктория Б.			*	*		
28	Владимир Л.			*	*		
29	Владимир С.			*	*		
30	Галина А.					*	*
31	Галина П.			*	*		
32	Геннадий Б.	*	*				
33	Гузель Ш.			*	*		
34	Дарина Е.	*	*				
35	Дарья О.			*	*		
36	Диана Г.	*	*				
37	Евгений Л.		*	*			
38	Евгений М.					*	*
39	Евгения Т.	*	*				
40	Екатерина У.			*	*		
41	Елена Д.	*	*				
42	Елизавета Б.			*	*		
43	Елизавета К.	*	*				
44	Зинаида П.			*			*

45	Зоя И.	*					*
46	Зоя С.					*	*
47	Иван Б.	*	*				
48	Игорь К.	*	*				
49	Игорь М.					*	*
50	Инга П.		*	*			
51	Инна Т.	*	*				
52	Иннокентий Т.			*			*
53	Ирина А.	*	*				
54	Ирина Т.	*	*				
55	Камилла Ф.					*	*
56	Карина Р.	*	*				
57	Карина Ю.			*	*		
58	Кира П.	*	*				
59	Кирилл К.			*	*		
60	Константин И.	*	*				
61	Кристина В.			*	*		
62	Ксения А.					*	*
63	Лаура Б.			*	*		
64	Леонид Д.					*	*
65	Лидия З.			*	*		
66	Лилия М.			*	*		
67	Людмила Г.	*	*				
68	Майя Д.	*			*		
69	Маргарита К.		*	*			
70	Надежда Е.			*			*
71	Наталья Ф.			*	*		
72	Никита З.					*	*
73	Никита К.			*	*		
74	Нина Р.			*	*		
75	Нина С.			*			*
76	Оксана О.			*	*		
77	Оксана С.	*	*				
78	Оксана У.			*			*
79	Олег П.	*	*				
80	Ольга Ш.			*	*		
81	Павел К.			*	*		
82	Полина А.					*	*
83	Раиса Ф.			*	*		
84	Регина В.			*	*		
85	Римма П.			*			*
86	Руслана М.			*	*		
87	Сабина О.			*	*		
88	Светлана П.					*	*
89	Софья Б.			*	*		
90	Таисия Ш.			*	*		
91	Эмма Т.					*	*
92	Юлия А.			*	*		

Статистическое обоснование проведённого исследования

Для подтверждения надежности данных, полученных в результате проведенных исследований, применен непараметрический критерий χ^2 . Расчет значения χ^2 выполнен для каждого критерия овладения личностью конструктивными стратегиями преодоления трудных жизненных ситуаций по формуле $\chi^2 = \sum (f_0 - f_e)^2 / f_e$, где:

- f_0 – результаты, полученные на констатирующем этапе;
- f_e – результаты, полученные на контрольном этапе.

Расчет критерия χ^2 выполнены с обеспеченностью 99% (уровень значимости $p=0,01$).

Результаты изучения стратегий преодоления жизненных проблем студентов экспериментальной группы

Таблица 1. Результаты изучения стратегий преодоления жизненных проблем

Шкалы	Показатели	Показатели, %		χ^2	$\Sigma \chi^2$	$\chi^2_{крит}$
		Экспериментальная группа				
		Констатирующий этап	Контрольный этап			
Самостоятельное разрешение проблемы	Высокие	21	63	28,00	91,74	11,3
	Выше среднего	21	11	9,09		
	Средние	26	16	6,25		
	Низкие	32	10	48,40		
Поиск поддержки других людей	Высокие	26	6	66,67	71,68	11,3
	Выше среднего	16	21	1,19		
	Средние	37	42	0,60		
	Низкие	21	31	3,23		
Избегание проблемы	Высокие	5	1	16,00	95,57	11,3
	Выше среднего	16	10	3,60		
	Средние	47	17	52,94		
	Низкие	32	73	23,03		

Эмпирическое значение χ^2 больше критического $\chi^2_{крит} = 11,3$ с вероятностью 99% (число степеней свободы $K=3$), следовательно результаты изучения стратегий преодоления жизненных проблем по методике Д. Амирхан достоверны.

Результаты изучения уровня субъективного контроля студентов экспериментальной группы

Таблица 2. Результаты изучения уровня субъективного контроля студентов

Шкалы	Показатели	Показатели, %		χ^2	$\Sigma \chi^2$	$\chi^2_{крит}$
		Экспериментальная группа				
		Констатирующий этап	Контрольный этап			
Общая интернальность	Высокие	21	42	10,50	31,72	9,21
	Средние	53	47	0,77		
	Низкие	26	11	20,45		
Область достижений	Высокие	26	30	0,53	55,68	9,21
	Средние	48	63	3,57		
	Низкие	26	7	51,57		
Область неудач	Высокие	32	35	0,26	39,04	9,21
	Средние	36	53	5,45		
	Низкие	32	12	33,33		
	Высокие	36	47	2,57	70,95	9,21

Семейные отношения	Средние	21	39	8,31		
	Низкие	43	14	60,07		
Деловые отношения	Высокие	16	47	20,45	39,99	9,21
	Средние	58	39	9,26		
	Низкие	26	14	10,29		
Личные отношения	Высокие	11	36	17,36	39,36	9,21
	Средние	53	47	0,77		
	Низкие	36	17	21,24		
Здоровье	Высокие	16	21	1,19	11,76	9,21
	Средние	36	47	2,57		
	Низкие	48	32	8,00		

Эмпирическое значение X^2 больше критического $X^2_{крит} = 9,21$ с вероятностью 99% (число степеней свободы $K=2$), следовательно результаты изучения уровня субъективного контроля студентов достоверны.

Результаты исследования защитных механизмов личности студентов экспериментальной группы

Таблица 3. Результаты исследования защитных механизмов личности

	Экспериментальная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Избегание	5	1
Рационализация	21	11
Регрессия	11	5
Замещение	0	0
Проекция	26	11
Нет ярко выраженного	37	73

Расчет критерия X^2 : $X^2 = (5-1)^2/1 + (21-11)^2/11 + (11-5)^2/5 + 0 + (26-11)^2/11 + (37-73)^2/73 = 16 + 9,1 + 7,2 + 20,45 + 12,82 = 65,57$

Эмпирическое значение X^2 больше критического $X^2_{крит} = 15,1$ с вероятностью 99% (число степеней свободы $K=5$), следовательно результаты исследования защитных механизмов личности у студентов достоверны.

Результаты определения уровня самооценки студентов экспериментальной группы

Таблица 4. Результаты определения уровня самооценки

	Экспериментальная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	26	10
Выше среднего	16	9
Средний	42	78
Ниже среднего	11	3
Низкий	5	1

Расчет критерия X^2 : $X^2 = (26-10)^2/10 + (16-9)^2/9 + (42-78)^2/78 + (11-3)^2/3 + (5-1)^2/1 = 25,6 + 5,44 + 16,62 + 2,67 + 16 = 66,33$

Эмпирическое значение X^2 больше критического $X^2_{крит} = 13,3$ с вероятностью 99% (число степеней свободы $K=4$), следовательно результаты определения уровня самооценки студентов достоверны.

Результаты определения мотивации достижений студентов экспериментальной группы

Расчет критерия X^2 : $X^2 = (31-77)^2/77 + (58-20)^2/20 + (11-3)^2/3 = 27,48 + 72,2 + 21,3 = 120,98$

Эмпирическое значение X^2 больше критического $X^2_{крит} = 9,21$ с вероятностью 99% (число степеней свободы $K=2$), следовательно результаты определения мотивации достижений достоверны.

Таблица 5. Результаты определения мотивации достижений

	Экспериментальная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Стремление к достижению успеха	31	77
Избегание неудачи	58	20
Нет ярко выраженного мотива	11	3

Результаты распределения по уровням напряженности поведения в трудной жизненной ситуации студентов экспериментальной группы

Таблица 6. Результаты распределения по уровням напряженности поведения в трудной жизненной ситуации

	Экспериментальная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	11	5
Средний	53	34
Низкий	36	61

Расчет критерия X^2 : $X^2 = (11-5)^2/5 + (53-34)^2/34 + (36-61)^2/61 = 7,2 + 10,62 + 10,24 = 28,06$

Эмпирическое значение X^2 больше критического $X^2_{крит} = 9,21$ с вероятностью 99% (число степеней свободы $K=2$), следовательно результаты распределения по уровням напряженности поведения в трудной жизненной ситуации достоверны.

Результаты распределения студентов экспериментальной группы по уровням социальной активности

Таблица 7. Результаты распределения по уровням социальной активности

	Экспериментальная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	32	84
Средний	42	11
Низкий	26	5

Расчет критерия X^2 : $X^2 = (32-84)^2/84 + (42-11)^2/11 + (26-5)^2/5 = 32,19 + 2,81 + 88,2 = 123,21$

Эмпирическое значение X^2 больше критического $X^2_{крит} = 9,21$ с вероятностью 99% (число степеней свободы $K=2$), следовательно результаты распределения по уровням социальной активности достоверны.

Результаты распределения студентов экспериментальной группы по типу стратегий, выбираемых при разрешении трудных жизненных ситуаций

Таблица 8. Результаты распределения по типу стратегий, выбираемых при разрешении трудных жизненных ситуаций

	Экспериментальная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Конструктивные	37	70
Условно-конструктивные	42	19
Неконструктивные	21	11

Расчет критерия X^2 : $X^2 = (37-70)^2/70 + (42-19)^2/19 + (21-11)^2/11 = 15,55 + 27,84 + 9,1 = 52,49$

Эмпирическое значение X^2 больше критического $X^2_{крит} = 9,21$ с вероятностью 99% (число степеней свободы $K=2$), следовательно результаты распределения по типу стратегий, выбираемых при разрешении трудных жизненных ситуаций достоверны.