

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ИНДИФФЕРЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗОВ:
СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД

—
М.А. ЛАЗАРЕВ, M.A. LAZAREV
В.П. ПОДВОЙСКИЙ, V.P. PODVOYSKY
О.В. СТУКАЛОВА, O.V. STUKALOVA
—

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ
ПРЕОДОЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ
ИНДИФФЕРЕНТНОСТИ
СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗОВ:
СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД

—
PEDAGOGICAL MAINTENANCE OF
THE LIBERAL ARTS COLLEGES STUDENTS'
SOCIAL INDIFFERENCE OVERCOMING:
SOCIO-CULTURAL APPROACH

ISBN 978-5-9907401-3-6



9 785990 740136

М.А. ЛАЗАРЕВ, В.П. ПОДВОЙСКИЙ, О.В. СТУКАЛОВА

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ
СОЦИАЛЬНОЙ ИНДИФФЕРЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ
ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗОВ:
СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД**

МОНОГРАФИЯ

**Москва - Даугавпилс
МАО - ДУ
2016**

M.A. LAZAREV, V.P. PODVOYSKY, O.V. STUKALOVA

**PEDAGOGICAL MAINTENANCE OF THE LIBERAL
ARTS COLLEGES STUDENTS' SOCIAL INDIFFERENCE
OVERCOMING: SOCIO-CULTURAL APPROACH**

MONOGRAPH

**Moscow - Daugavpils
IAE - DU
2016**

УДК 378
ББК 74.58

Рецензенты

Ласкин А.А. доктор педагогических наук, профессор

Мани Ю.В. доктор филологических наук, заслуженный профессор Российского государственного гуманитарного университета, академик Российской академии естественных наук

Темиров Т.В. доктор психологических наук, профессор

Лазарев М.А., Подвойский В.П., Стукалова О.В.

Педагогическое обеспечение преодоления социальной индифферентности студентов гуманитарных вузов: социально-культурный подход [Текст]: монография / М.А. Лазарев, В.П. Подвойский, О.В. Стукалова / Под общ. ред. В.П. Подвойского. - Москва: МАО; Даугавпилс: ДУ, 2016. - 152 с.

ISBN 978-5-9907401-3-6

В работе анализируется системный анализ социальной индифферентности студентов гуманитарных вузов, приводится категориально-понятийный аппарат исследования, рассмотрены, даны концептуальные положения преодоления социальной индифферентности студентов гуманитарных вузов.

Так же предлагается описание программы экспериментального исследования, раскрывающей компоненты диагностического комплекса в деятельности гуманитарного вуза и описываются особенности преодоления социальной индифферентности студентов гуманитарных вузов.

Дается обобщение результатов экспериментальной работы, описан ход эксперимента, представлены условия и дидактическое обеспечение преодоления социальной индифферентности студентов гуманитарных вузов. Описана проведенная опытно-экспериментальная работа с 2006 г. по 2014 г. в ведущих вузах Российской Федерации г. Москвы.

Представлено педагогическое обеспечение преодоления социальной индифферентности, которое позволяет создать оптимальные условия и помогает выбору верной стратегии развития социальной активности студентов, а также способствует проявлениям творческой инициативы, формированию организаторских и управленческих умений и навыков, раскрытию творческого потенциала и содействует профессиональному росту.

В исследовании выработан алгоритм педагогических действий для построения индивидуальных траекторий преодоления социальной индифферентности студентов.

Обобщение полученных результатов основывалось на математико-статистическом анализе.

УДК 378
ББК 74.58

© Лазарев М.А., Подвойский В.П., Стукалова О.В. 2016

© Международная академия образования, 2016

© Даугавпилсский университет, 2016

ISBN 978-5-9907401-3-6

UDC 378
LBC 74.58

Reviewers

Laskin A.A. Dr.Sc.(Pedagogy), Professor

Mann Yu.V. Dr.Sc. (Philology), Professor Emeritus; Academician of the Russian Academy of Natural Sciences

Temirov T.V. Dr.Sc. (Psychology), Professor

Lazarev M.A., Podvoysky V.P., Stukalova O.V.

Pedagogical maintenance of the liberal arts colleges students' social indifference overcoming: Socio-Cultural Approach [Text]: monograph / M.A. Lazarev, V.P. Podvoysky, O.V. Stukalova / Edited by V.P. Podvoysky. - Moscow: IAE; Daugavpils: DU, 2016. - 152 p.

ISBN 978-5-9907401-3-6

The manuscript includes the systematic analysis of the liberal arts colleges students' social indifference, there is done the categorical definitions of research, reviewed the conceptual position of overcoming the students' social indifference.

Also it is proposed pilot study program description, disclosing the components of the diagnostic complex in a liberal arts college activities and features of overcoming the students' social indifference.

Authors give a summary of the experimental work results, which describe the course of the experiment, presented conditions and didactic support to overcoming the students' social indifference. In the manuscript it is described the performed experimental work (2006-2014) in the leading universities of the Russian Federation in Moscow.

There is developed pedagogical maintenance of students' social indifference overcoming, which would create the optimum conditions and help choosing the right strategy of the students' social activity, as well as creative initiative, organizational and managerial skills, creativity, and promote professional growth.

In the study it was developed algorithm of pedagogical activities for build individual trajectories of the students' social indifference overcoming.

A summary of the results was based on mathematical and statistical analysis.

UDC 378
LBC 74.58

ISBN 978-5-9907401-3-6

© Lazarev M.A., Podvoysky V.P., Stukalova O.V. 2016
© International Academy of Education, 2016
© Daugavpils University, 2016

ВЕДЕНИЕ

Современная ситуация предполагает необходимость модернизации профессиональной подготовки будущих специалистов, ориентированной на развитие у них активной социальной позиции, ответственности за результаты труда, готовности к творческой самореализации в избранной специальности и постоянному духовно-нравственному и профессиональному самосовершенствованию. В связи с этим, воспитание высокообразованных, компетентных, творчески мыслящих специалистов является одним из приоритетных направлений государственной образовательной политики.

Об этом свидетельствуют государственные документы, определяющие основные цели и задачи российского образования. В Законе Российской Федерации «Об образовании» и Национальной доктрине образования, охватывающей период до 2025 г., выделены задачи: воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к Родине; единство культурного и образовательного пространства; защита и развитие системой образования национальных культурных традиций.

Психологические особенности студенческого возраста, в целом, характеризуются активностью в приобщении к ценностям культуры, культурно-творческой инициативой в общественно-политической деятельности, укреплением системы духовно-нравственных категорий. В этом возрасте, формируются такие положительные личностные качества, как ответственность, чувство долга, целеустремленность, настойчивость. Этому во многом способствует социокультурная среда вуза, существенными чертами которой являются поощрение самостоятельности в поиске индивидуальных решений различных проблем, направленность на развитие общественной активности студенчества, патриотизма, стремления к раскрытию собственного творческого потенциала.

В то же время, данные психолого-педагогических и социокультурных исследований свидетельствуют о том, что в реальности студенты не столь

активны и инициативны, не проявляют должного интереса к освоению избранной профессии, а кроме того - социально индифферентны, пассивны, инфантильны (Подвойский, Лазарев, Утенков, 2013).

Таким образом, воспитание социальной активности - устойчивого качества личности, направляющего на интенсивное, осознанное взаимодействие с социальной средой, осуществляющее в процессе внутренней и внешней деятельности по преобразованию себя в соответствии с задачами общественного развития, вступает в противоречие с положением дел в практике высшего профессионального образования. Развитию социальной активности особенно мешает социальная индифферентность, которая в работе определяется, как безразличие и пассивность в отношении к социально-полезной деятельности, сочетающееся с отчуждением от общественных проблем и гражданственным нигилизмом.

Социальная индифферентность, как качество противоположное социальной активности, оказывает негативное влияние и на процесс профессионального становления, поскольку равнодушный, безразличный человек не имеет сильной мотивации к совершенствованию, не способен противостоять профессиональной деформации, что снижает уровень профессиональной устойчивости и готовности к творческой самореализации. Суть феномена социальной индифферентности специалисты видят в эгоизме и прагматизме - чертах, свойственных современному молодому поколению, а это в свою очередь зачастую приводит к тому, что студенты рассматривают общество только как средство своего обогащения, не видя себя творцом культуры и активным участников процесса развития социума (Арнольдов А.А., Асмолов А.Г., Азаров Ю.П.).

Кроме того, современный период жизни общества остается достаточно сложным для российского высшего профессионального образования. Исследователи констатируют снижение качества подготовки студентов, увеличение разрыва между знаниями, получаемыми в вузе, и требованиями, предъявляемыми к выпускникам работодателями (Жарков А.Д., Вульф Б.З.).

Самым тревожным явлением можно назвать деформацию традиционной системы воспитательной и общественной работы в вузе, что привело и утрате мировоззренческого значения дисциплин социально-гуманитарного циклов, прежде всего их ценностной ориентации. Формирование социальной активности наиболее системно и планомерно осуществляется именно в воспитательном процессе, и от реализации этих задач во многом зависит и качество деятельности вуза, в целом, и уровень общей и профессиональной компетентности его выпускников.

Проблемы создания условий для максимально полного освоения студентами духовных и культурных ценностей в образовательном пространстве вуза рассматриваются в работах И.А. Зимней, Н.Б.Крыловой, В.А. Слостенина и др.

Ряд концептуальных идей об определяющей роли воспитания в формировании личности, о характере соотношения воспитания и процесса социализации личности содержат исследования А.А. Бодалева, А.Н. Леонтьева, А.В. Мудрика, Д.И. Фельдштейна и др.

Значимость для изучения проблематики преодоления социальной индифферентности студентов имеют педагогические подходы к повышению эффективности воспитания личности студента в вузе, разрабатываемые А.Д. Жарковым, Л.С. Жарковой, Ю.А. Стрельцовым, Ю.Д. Красильниковым. Особый интерес в контексте исследования представляют научные труды ученых, занимающихся теорией и методикой высшего профессионального образования (А.Д. Жарков, М.А. Лазарев, В.С. Садовская, В.М. Чижиков и др.).

Между тем проведенное исследование позволило выявить существенное противоречие между возрастающей потребностью общества в воспитании инициативной, социально активной, самостоятельной, подготовленной к новой жизненной ситуации молодежи и отставанием современного образования, слабой ориентированности его на формирование у студентов соответствующих качеств. Недостаточно исследованными в настоящее время являются также и проблемы развития мотивации будущих специалистов в аспекте освоения

духовных ценностей культуры.

Следовательно, актуальность проблемы преодоления социальной индифферентности студентов обусловлена значимостью изучения возможностей и условий ее эффективного решения, влиянием этой особенности личности на снижение уровня личностного и профессионального становления; недостаточной разработкой теоретических положений и педагогических технологий, направленных на преодоление и профилактику социальной индифферентности и на повышение социальной активности будущих специалистов, проходящих подготовку в вузе.

Необходимость более глубокого научного исследования данного круга проблем, разрешения выявленного противоречия и востребованность практикой общественного развития обусловили выбор **темы** исследования: «Педагогическое обеспечение преодоления социальной индифферентности студентов».

Целью исследования является разработка теоретических оснований преодоления социальной индифферентности студентов и педагогического обеспечения их реализации в образовательном пространстве вуза.

Объектом исследования является личностное и профессиональное становление студентов как динамичный и многоаспектный, направленный в будущее процесс.

Предмет исследования. Педагогические условия и технологии, способствующие преодолению социальной индифферентности студентов.

Задачи исследования:

1. На основе системного анализа философских, педагогических, психологических социологических, культурологических трудов выявить теоретические основания преодоления социальной индифферентности студентов вуза.

2. Обосновать наиболее эффективные направления деятельности, обеспечивающие систему педагогического сопровождения преодоления социальной индифферентности студентов в ходе профессиональной

подготовке в вузе.

3. Разработать комплекс педагогических условий и технологий преодоления социальной индифферентности студентов; выделить принципы и этапы этого процесса.

4. Представить научно-методические рекомендации по реализации педагогического обеспечения и профилактики социальной индифферентности студентов в вузе.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что эффективности преодоления социальной индифферентности студентов в вузе может способствовать научно обоснованное педагогическое обеспечение, включающее:

1. ряд педагогических условий: включающих взаимодействие гуманистических традиций отечественного высшего профессионального образования и современных подходов к развитию социальной активности студенческой молодежи; усиление воспитательной составляющей образовательного процесса вуза с опорой на потенциал ценностнообразующей и социализирующей функций дисциплин социально-гуманитарного цикла; создание в вузе культурно-образовательной среды, в которой последовательно и целенаправленно у студентов формируются социальные умения и навыки взаимодействия и общения, индивидуального и совместного принятия решений, воспитывается ответственное отношение к делу, социальным ценностям и установкам студенческого коллектива и общества в целом;

2. комплекс педагогических технологий личностно-ориентированного характера, направленных на вовлечение студентов в общественную жизнь вуза и профессионального социума, поддержку культурно-творческих инициатив, активизацию индивидуальной и коллективной социально-полезной деятельности, развитие устойчивых ценностных ориентаций и мотивации на постоянное личностное и профессиональное самосовершенствование.

Методологической основой исследования являются философские идеи влияния социума на становление личности (И. Кант, Т. Парсонс и др.);

гуманистические идеи личностно-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская., В.В. Сериков и др.); теории воспитательных систем (В.А. Караковский и др.); теории социализации личности (Г.М. Андреева, А.В. Мудрик, Д.И. Фельдштейн и др.); теории воспитательной системы вуза (А.С. Запесоцкий, В.А. Слободчиков и др.); концептуальные положения о единстве профессионального и личностного развития в деятельности (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.); исследования в области эффективности воспитания личности (Ю.Д. Красильников, Ю.А. Стрельцов и др.); педагогические идеи А.Д. Жаркова об условиях становления культуротворческой личности в современном обществе; теоретические положения о значении взаимодействия социальных институтов в развитии ценностно-смысловой сферы личности (А.А. Бодалев); исследования, посвященные проблемам мотивации учебной деятельности (В.П. Зинченко, В.В. Столин и др.); работы по изучению деструктивных проявлений в учебной и профессиональной деятельности (С.П. Безносков, В.П. Подвойский, С.Л. Сячина и др.); работы по исследованию факторов, влияющих на социально-профессиональную адаптацию (А.М. Новиков, Г.В. Мухаметзянова и др.) и изучению условий, порождающих различные проявления дезадаптации (Е.С. Александровский, С.А. Беличева и др.); научные труды, обосновывающие педагогические технологии (В.С. Беспалько, М.В. Кларин и др.).

Научная новизна исследования состоит в том, что в ходе обобщения и анализа полученных материалов, классификации экспериментальных данных, а также в результате изучения опыта собственной педагогической деятельности научно обоснованы концептуальные положения преодоления социальной индифферентности студентов вуза в современных условиях и представлено педагогическое обеспечение этого процесса, включающее: совокупность условий, обеспечивающих устойчивость и развитие воспитательной системы вуза; комплекс педагогических технологий, направленных на вовлечение студентов в общественную жизнь вуза и профессионального социума, поддержку культурно-творческих инициатив, активизацию индивидуальной и

коллективной социально-полезной деятельности, развитие устойчивых ценностных ориентаций и мотивации на постоянное личностное и профессиональное самосовершенствование.

Определена сущность социальной индифферентности студентов, которая состоит в безразличном и пассивном отношении к социально-полезной деятельности и сочетается с отчуждением от научных, общественных проблем и социальным нигилизмом.

Проявленно, что социальная индифферентность оказывает влияние на формирование у студентов системы негативных мотивационно-ценностных ориентаций по отношению к профессионально-личностному развитию. Этот феномен наблюдается также в пассивном отношении к любым жизненным кризисным ситуациям; неприятию помощи и поддержки со стороны педагогов; негативном (либо равнодушном) отношении к будущей профессиональной деятельности.

Определены педагогические условия преодоления социальной индифферентности студентов, которые включают в себя взаимодействие гуманистических традиций отечественного высшего профессионального образования и современных подходов к развитию социальной активности студенческой молодежи; усиление воспитательной составляющей образовательного процесса вуза с опорой на потенциал ценностнообразующей и социализирующей функций дисциплин социально-гуманитарного цикла; создание в вузе культурно-образовательной среды, в которой последовательно и целенаправленно у студентов формируются социальные умения и навыки взаимодействия и общения, индивидуального и совместного принятия решений, воспитывается ответственное отношение к делу, социальным ценностям и установкам студенческого коллектива и общества в целом.

Теоретическая значимость исследования определяется разработкой теоретических оснований, направленных на актуализацию у студентов стремления к социально-полезной деятельности, активному проявлению ценностных позиций и гражданского отношения к явлениям общественной

жизни, на преодоление негативных явлений в личностном и профессиональном становлении студентов.

Теоретически обоснованы факторы, детерминирующие развитие социальной индифферентности: развитие ранее сформировавшейся негативной стратегии жизнедеятельности в социуме; негативная реакция студента на направленное педагогическое воздействие; создание новых образцов личного опыта, способствующих специфической негативной адаптации личности к новым условиям жизнедеятельности.

Определены направления педагогической деятельности по преодолению социальной индифферентности студентов: формирование позитивно направленных субъектно-объектных отношений педагога и студента, вариативность системы образования и воспитания, моделирование различных педагогических ситуаций (ситуации выбора и успеха для каждого студента и т.д.), создание развивающего диалогического пространства занятия и др.

Экспериментально доказано, что разработанные технологии преодоления социальной индифферентности предполагают реализацию ряда педагогических ситуаций, требующих педагогической поддержки инициативности и творческой активности студентов, стимулирования их самореализации в социально-полезной и культуросозидающей деятельности.

Выделены принципы преодоления социальной индифферентности: согласие студента и его готовность к принятию помощи и поддержки взрослых; опора на личные силы и потенциальные возможности личности; вера в эти возможности; ориентация на способность студента самостоятельно преодолевать препятствия; совместность, сотрудничество, содействие; конфиденциальность (анонимность); доброжелательность и безоценочность; рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату.

Определено, что этот процесс осуществляется поэтапно и включает: диагностический; поисковый; деятельностный; рефлексивный этапы.

Практическая значимость исследования заключается в создании апробированных в экспериментальной работе комплекса педагогических

технологий преодоления социальной индифферентности студентов вуза. Разработаны научно-методические рекомендации и подготовлены методические материалы в помощь педагогическим коллективам по своевременному выявлению, преодолению и профилактике социальной индифферентности студентов.

Результаты исследования, выводы и рекомендации могут быть использованы в практике воспитательной, социально-педагогической деятельности в образовательном процессе вузов. Теоретические выводы и практические разработки, представленные в работе, могут стать основой для создания учебных программ и пособий для преподавателей вузов и социальных педагогов, а также использованы в системе повышения квалификации педагогических кадров.

Результаты исследования представлены в докладах на конференциях и научно-практических семинарах различного уровня. Теоретические положения и методические разработки успешно внедрены в практику различных учреждений высшего профессионального образования.

Достоверность полученных результатов обеспечивается обоснованностью методологических позиций, широкой научно-теоретической и практической базой, опорой на фундаментальные концепции в области философии, педагогики, психологии, социологии, а также применением комплекса методов, адекватных объекту, предмету, цели и задачам исследования; использованием коррекционных методик; посредством анализа эмпирических данных, накопленных в процессе педагогических наблюдений. Достоверность и надежность полученных результатов обеспечивались посредством оптимального сочетания теоретического и опытно-экспериментального исследований. Они основывались на принципе системного анализа, репрезентативности объемов выборок; а также достижением позитивных изменений в решении задач исследования; объективностью результатов, получаемых в процессе собственной исследовательской и практической деятельности. Эксперимент проводился лично соискателем, о чем

свидетельствуют акты о внедрении результатов исследования.

Этапы исследования.

Первый этап (2006-2010 гг.). Изучение и теоретический анализ философской, педагогической, социально-педагогической, психологической литературы; законодательных и нормативных документов; передового отечественного и зарубежного опыта воспитательной работы со студентами по исследуемой теме; изучение специфики воспитательной работы вузов в условиях современного общества; формирование общей педагогической концепции педагогического исследования.

Второй этап (2010-2012 гг.). Исследование социальной индифферентности как негативного вида личностной адаптации студентов; осуществление опытно-экспериментальной работы по созданию комплекса педагогических технологий и выявлению эффективных условий преодоления социальной индифферентности студентов; сравнительный анализ различных подходов к социально-педагогической поддержке студентов и развитию социальной активности.

Третий этап (2013-2014 гг.). Завершение и обработка результатов опытно-экспериментального исследования, качественный и количественный их анализ; обобщение и систематизация результатов теоретических выводов исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения исследования осуществлялись посредством обсуждения на заседаниях кафедр, на семинарах для специалистов социально-педагогической сферы, Всероссийских конференциях, на научно-практических семинарах. Апробация результатов осуществлялась также посредством публикаций автора, включения исследовательских материалов и выводов в доклады и выступления на научно-практических конференциях преподавателей вузов, учебные программы спецкурсов и программы студентов вуза.

Опытно-экспериментальная база и методы исследования. Исследование осуществлялось на базе Московской государственной академии

коммунального хозяйства и строительства, Московского гуманитарного педагогического института, Московского педагогического государственного университета, Московского государственного университета культуры и искусств, Высшей школы социально-управленческого консалтинга (Институт) и филиалов вузов. Выборочную совокупность исследуемых составили 280 студентов и 35 преподавателей вузов. Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовался комплекс методов исследования, взаимодополняющих друг друга: теоретический анализ литературных источников, обобщение опыта, метод экспертных оценок, моделирование и проектирование, опрос, интервью, ранжирование, педагогическое наблюдение, тестирование, анкетирование. Ведущими методами исследования были опытно-экспериментальная работа и обобщение собственного опыта педагогической деятельности по преодолению социальной индифферентности студентов.

Положения, рассматриваемые в данной работе.

1. Значимость преодоления социальной индифферентности в вузе определяется общественной необходимостью в воспитании активного, инициативного, готового к постоянному личностному и профессиональному совершенствованию специалиста. Социально индифферентные студенты проявляют безразличие к социально-полезной деятельности, сочетающееся с отчуждением от общественных проблем и гражданственным нигилизмом; они пассивны в отношении к любым жизненным кризисным ситуациям; равнодушны к проблемам профессионального роста и не готовы применить полученные знания в практике.

2. Наиболее эффективно преодоление социальной индифферентности студентов вуза осуществляется с помощью педагогической поддержки, которая рассматривается, как совокупность педагогических условий и комплекс технологий личностно-ориентированного характера, направленных на вовлечение студентов в научную и общественную жизнь вуза, поддержку культурно-творческих инициатив, активизацию индивидуальной и коллективной социально-полезной деятельности, развитие устойчивых

ценностных ориентаций и мотивации на постоянное личностное и профессиональное самосовершенствование.

3. Педагогические условия преодоления социальной индифферентности студентов вуза включают в себя взаимодействие гуманистических традиций отечественного высшего профессионального образования и современных подходов к развитию социальной активности студенческой молодежи; усиление воспитательной составляющей образовательного процесса вуза с опорой на потенциал ценностнообразующей и социализирующей функций дисциплин социально-гуманитарного цикла; создание в вузе культурно-образовательной среды, в которой последовательно и целенаправленно у студентов формируются социальные компетенции взаимодействия и общения, индивидуального и совместного принятия решений, воспитывается ответственное отношение к делу, социальным ценностям и установкам студенческого коллектива.

4. Преодоление социальной индифферентности требует создания системы педагогического сопровождения в образовательном пространстве вуза и реализации индивидуально ориентированных мер по ослаблению, снижению или устранению отклонений в личностном и профессиональном развитии студента. Данная система раскрывается в таких направлениях педагогической деятельности по преодолению социальной индифферентности студентов, как формирование позитивно направленных субъектно-объектных отношений педагога и студента, вариативность системы образования и воспитания, моделирование педагогических ситуаций выбора и успеха для каждого студента, создание развивающего диалогического пространства занятия и др.

ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения социальной индифферентности студентов вуза

1.1. Социальной индифферентности студентов вуза как педагогическая и социальная проблема

Научный интерес к такой общественной группе, как студенчество, определяется следующим: в современном обществе развивающиеся отрасли экономики, наука и культура обуславливают увеличение численности и качества подготовки специалистов с высшим образованием; возрастает социально-экономическая значимость функций студентов вузов. «В педагогической, социологической литературе теоретические основы исследования студенчества начала активно разрабатываться уже в начале двадцатого века» (Гагарин, 1997).

Различные аспекты этой проблемы, такие, как социальные источники пополнения студенчества, особенности различных его социальных групп, вуз как основа социальных перемещений, рассматривались такими исследователями: Климов Е.А., Зимняя И.А. и др.

Студент в переводе с латинского языка обозначает усердно работающего человека, высшего или среднего учебного заведения. С появлением университетов дефиниция «студент» употребляется для обозначения обучающихся в них лиц. Дефиниция «студенчество» определяет «именно студентов как социально-демографическую группу, определенной численностью и территориальным распределением» (Лихачев, 1995).

Студенчество представляется источником для пополнения квалифицированных кадров, интеллигенции. Научно-техническая революция повлекла за собой огромные движения в положении студенчества. Потребность в образованных и интеллигентных кадрах повсеместно вызвало быстрый всплеск числа студентов. Студенчество связано общим видом деятельности и образует в этом смысле определенную социально-профессиональную группу, с

ориентированную в деятельности с сочетанием территориальных сосредоточений и несущую в себе известную общность интересов и образ жизни. Социально-психологическая общность закрепляется деятельностью целого ряда культурно-просветительских, спортивных и политических студенческих организаций.

В различных исследованиях рассматривались следующие противоречия, присущие студенческому возрасту: противоречие между расцветом интеллектуальных и физических сил студента и жестким лимитом времени, экономических возможностей для удовлетворения возросших потребностей; между стремлением к самостоятельности в отборе знаний и довольно жесткими формами и методами подготовки специалиста определенного профиля; обилие информации при отсутствии достаточного времени, а подчас и желания на ее мысленную переработку, может привести к известной поверхности в знаниях и мышлении. Социальный опыт молодежи, оканчивающей среднюю школу, нередко оказывается еще и ограниченным. В студенческий период жизненные планы теряют присущую возрасту абстрактность и становятся более надежным ориентиром, необходимым для конкретной практической деятельности. В то же время необходимо отметить, что взаимодействие позитивных и деструктивных процессов создают сложную, и даже драматическую ситуацию в высшем образовании. Анализируя проблемы студенчества, следует учитывать и глубокие изменения, произошедшие в самом обществе: трансформацию его основных институтов, ценностей. Меняются взаимоотношения студентов с обществом, с преподавателями, с родителями. Это приводит к тому, что студенчество становится все более разнородным. С начала 90-х годов начал работать новый фактор в жизни студентов: дополнительные заработки. Они приобрели настолько массовый характер, что, можно говорить об изменении образа жизни студенчества, так как наряду с учебной они становятся второй основной деятельностью студенчества. Важной следует считать характерную для студенчества ориентацию на личные нерешенные проблемы. Это проявляется в представлениях студентов об успехе в жизни. В ряду наиболее

значимых ценностей: интересная работа, высокий заработок, материальное благополучие, хорошие, верные друзья, хорошие отношения в семье, удовлетворенность в интимной жизни, любви.

В вузе происходит дифференциация студентов, связанная с собственной активностью в учебной, научной, общественной, экономической деятельности. Особенностью современного студенчества является то, что процесс его включения в общественную жизнь идет не только через учебную деятельность и профессиональную подготовку, но и путем формирования новых форм проявления социальной активности (Решетников, 2000).

Вузы, выступают в качестве структур, организующих специфическую среду самоопределения студентов. Результаты исследований свидетельствуют о том, что количество выпускаемых специалистов уже превысило спрос на них со стороны предприятий и организаций. Для большинства выпускников получение дипломов и поиски места работы сейчас почти совпадают по времени.

Социальную индифферентность, как проявленная социальная пассивность и равнодушие, отмечают не только педагоги, но и представители организаций, которые не торопятся принимать на работу студентов. В качестве наиболее часто называемых негативных характеристик выступают: лень, нежелание работать, отсутствие четких целей и приоритетов, отсутствие профессиональных ориентаций, отсутствие желания принимать решения и нести за них ответственность, устойчивое ожидание помощи со стороны, инфантилизм (Подвойский, Лазарев, Утенков, 2013).

В современных условиях производству и обществу требуется адаптивная личность с высокой степенью внутренней устойчивости, способностью к развитию, самообразованию, самосовершенствованию. Решение указанной проблемы, возможно при формировании выпускника вуза, способного к эффективной адаптации в постоянно изменяющихся условиях деятельности (Подобед, 2003).

Таким образом, проблема самоопределения молодежи на рынке труда

является комплексной и предполагает со стороны вуза учет следующих составляющих: создание идеальной модели профессиональной подготовки студента в вузе, включающую профессионализацию и адаптацию; мониторинг деятельности вуза и сравнение достигнутых показателей с построенной моделью, коррекции отклонений от сформированных показателей; апробирование педагогических условий, определяющих социальную зрелость и активность студентов.

Успешность вхождения молодого специалиста в профессиональный социум выступает в качестве приоритетного направления воспитательной деятельности вуза, в то же время, подобная цель может быть достигнута только с учетом личностные особенности студента (Лихачев, 1995).

Серьезнейшим ограничением выступает социальная индифферентность, которая в процессе вхождения выпускника вуза в профессиональный социум препятствует эффективной профессионализации, социализации специалиста.

Социальная индифферентность проявляется в отсутствии желания и способностей к эффективной профессиональной адаптации, в отсутствии активности в освоении нового профессионального пространства, в боязни профессиональной деятельности, в неуверенности в собственных силах, завышенных требованиях к вознаграждению и условиям труда, пренебрежительном отношении к полученной специальности. Такие моменты плохо сказываются «не только на профессиональной дальнейшей судьбе студента, но и могут явиться причиной безработицы, потери уверенности в собственных силах, что может привести к асоциальному поведению молодого специалиста» (Михайлова, Юсфин, 2001).

Существует ряд педагогических условий, способствующих профессиональному самоопределению студентов: интеграция деятельности школ и вузов в аспекте профориентационной работы; обновление содержания образования, позволяющее обеспечить формирование в ходе учебного процесса ценностного отношения к профессии; использование практико-ориентированных методов и форм в профессиональном обучении; учет

особенностей личности и ее активности в процессе обучения в вузе; обеспечение в ходе образовательного процесса педагогической поддержки студентов (Маркова, 1996).

Но при этом, часто в стороне остаются вопросы преодоления и профилактики уже имеющихся негативных установок студентов, с которыми они поступают в вуз, или которые формируются в процессе обучения в результате негативного воздействия СМИ, примеров неудачной профессиональной деятельности и т.д.

Процесс профессионального развития студента мы рассматриваем как переход из зоны потенциального развития в зону индивидуально акцентированного представления о личностном и профессиональном развитии. Данный переход является определенным кризисом для студента, именно в процессе этого перехода обостряются имеющиеся противоречия, сформированные у студента ранее. Деструкции профессионального развития, возникающие на этапе вхождения молодого специалиста в профессиональный социум, на многие годы вперед формируют ограничения профессионального развития, что является сущностной проблемой современного образования.

Существующие социально-экономические отношения и продуцируемые средствами массовой информации модели успешности молодого специалиста создают иллюзорное, неверное представление о реалиях профессиональной деятельности, которое в последствии выражается в деструктивной модели деятельности, где добросовестный труд не является предпочтительным для достижения жизненного успеха. Данные моменты формируют социальную индифферентность, негативное отношение к процессу учебы, а также отсутствие желания входить во взрослую жизнь (Лебединский, 1971).

Мы рассматриваем «социальную индифферентность», как особый вид самореализации студента в условиях вуза и профессиональной деятельности. Важно отметить, что студенчество, испытывает на себе давление от навязываемых поведенческих норм, от тотальной регламентации ее действий, от отчужденности при решении не только социальных проблем, но и локальных

вопросов, связанных с ее собственной жизнью. Взаимодействие личности и социальной среды, в самом общем виде понимается как деятельность удовлетворяющего свои потребности, преследующего свои цели в конкретных социальных связях и взаимодействиях студента. Речь идет об активном утверждении личностью своих потребностей; где адаптация, приспособление к среде всего лишь момент, подчиненный задачам самореализации личности. Социальная индифферентность естественно может выступать в качестве негативной адаптации к усложняющимся условиям учебной среды вуза, а затем и профессиональной деятельности.

Таким образом, мы можем дать следующее определение социальной индифферентности студентов: это негативный вид самореализации личности в условиях среды вуза, который характеризуется: негативным отношением к учебной и профессиональной деятельности, неадекватной требовательностью к окружающему социуму, пассивным противодействием учебному процессу и социальной жизни, отсутствием адекватной субъектной позиции по отношению к собственному профессиональному становлению и развитию, отсутствием профессиональных планов и методов их достижения; наличием потребительских ориентаций в собственной деятельности.

На наш взгляд, изучение феномена социальной индифферентности относительно к деятельности студента, необходимо начать с рассмотрения ряда позиций, отражающих понимание позитивного формата развития студента в процессе обучения. Успех студента в обучении в ВУЗе зависит от огромного комплекса качеств, а именно таких как - семейное положение, материальное положение, уровень школьной подготовки, планирования и контроля своей деятельности, владение навыками самоорганизации, мотивация, материальная база вуза, уровень компетентности преподавателей, психологические особенности студента и многое другое (Мардахаев, 2011).

Мы задались вопросом, почему одни студенты охотно работают над овладением и получением знаний, а происходящие трудности на их пути только добавляют им интереса добиться поставленной цели. А другие все делают

словно из-под палки, а появление значительных препятствий резко снижает их активность вплоть до разрушения учебной деятельности. Такие различия можно наблюдать при одних и тех же внешних условиях учебной деятельности. При объяснении этого феномена педагоги чаще всего апеллируют к таким индивидуально-психологическим особенностям обучающихся как уровень интеллекта, креативность, учебная мотивация, самооценка и др. С большой вероятностью можно предполагать, что эти качества в отдельности или при их сочетании не достаточны для того чтобы гарантировать формирование упорного и тяжелого труда студента на повседневное получение знания и поставленных целей.

Любой преподаватель с легкостью приведет множество примеров из личного педагогического опыта, когда очень способный и творческий студент с высокой самооценкой и хорошей учебной мотивацией «ломался», сталкиваясь с трудностями в учебной деятельности. Тогда как гораздо менее одаренный студент успешно преодолевал данные трудности.

Важнейшим фактором успешного обучения в вузе является характер учебной мотивации, её уровень и структура. При анализе мотивов учебной деятельности выделяют: направленность на получение знаний, профессии и диплома.

Существует взаимосвязь между направленностью на приобретение знаний и успешностью обучения. Студенты, нацеленные на получение знаний, характеризуются высокой регулярностью учебной деятельности, целеустремленностью, сильной волей. Установка на получение диплома делает студента менее разборчивым в выборе средств на пути к его получению (Гагарин, 2011).

Как отмечают А.В. Гагарин, Р.М. Грановская в исследованиях психологических особенностей студентов, ключевым фактором, обуславливающим успешность учебной деятельности, представляется не выраженность отдельных психических свойств личности, а их структура, в которой ведущую роль играют волевые качества и ценностные ориентации.

Различия в системах ценностей студентов и степень их зрелости, «именно в связи с успешностью обучения, находят своё выражение в многочисленных типологиях студентов. Основаниями для построения этих типологий выступают, прежде всего, отношения к профессии, учёбе и науке».

По отношению студентов к учебной деятельности принято выделять пять групп.

Первая группа это активные студенты во всех видах учебной деятельности, а также очень творчески подходят к делу, демонстрируя отличные успехи в учёбе.

Вторая группа студентов очень активна во всех сферах учёбы, но не ориентирована на получение глубоких знаний следуя девизу «лучше всего понемногу».

Третья группа представляется ограниченной в своей активности, то есть узкопрофессиональными рамками, и хотят получать знания, которые им необходимы для будущей профессиональной деятельности. Они довольно хорошо успевают по специальным предметам, но не акцентируют свое внимание на смежные дисциплины.

Четвёртый тип студентов имеет интерес к тем дисциплинам, которые им нравятся и легко даются. Не посещают занятия, и почти полностью игнорируя большинство дисциплин.

Пятая группа студентов не имеет выраженных интересов вообще ни к одной из областей знаний. Такой тип студентов чаще всего поступает в ВУЗ по наставлению родителей или как многие молодые люди для уклонения от службы в армии и т.п.

Многие авторы А.В. Гагарин, Б.Т. Лихачев Л.М. Митина рассматривают личности студента в четырёх сферах по следующей классификации:

- отношение к учёбе и профессии,
- отношение к общественной деятельности,
- отношение активной жизненной позиции,
- отношение к искусству и культуре.

В связи с необходимостью понимания социальной индифферентности студентов, необходимо выделить и определить соотношение данного понятия и понятий «социальной активности». Для системы воспитания студентов эта проблема чрезвычайно важна, так как именно в ней формируются представления как определенный набор понятий. В отечественной литературе «механизм самореализации личности, становление её сущности разрабатывается в рамках концепции социально активности, в которой представлена иерархия потребностей, интересов, мотиваций, установок и ценностных ориентаций. В психологии под активностью понимается осуществление личностью возможностей посредством собственных усилий, а также совместной деятельности с другими людьми» (Лихачев, 1995).

Вопросы, появляющиеся, что такое социальная активность личность, и какова её структура с особенностями?

Активность, как особенность личности проявляется в энергичной, интенсивной деятельности в труде, учении, в общественной жизни, различных видах творчества и т.д.

В связи с переходом современного российского общества к новым условиям жизни, в общественном сознании и отношениях произошли значительные изменения. Мы предполагаем, что социальная активность несёт в себе устойчивые свойства личности и совокупности социально значимых действий, которые направлены на осознанное взаимодействие с социальной средой и осуществляет преобразование себя и социума в соответствии с задачами общественного развития. Можно отметить, что социальная и общественная активность очень часто в философских и педагогических работах выступает синонимами.

По мнению К.А. Абульхановой-Славской, активность личности проявляется в её отношении к деятельности и состоит в способности выдвигать новые общественные задачи и дела, брать на себя ответственность за их решение и т.д. Социальная активность реализуется в виде социально - полезных действий под влиянием мотивов, стимулов и механизмов, которыми являются

общественно-значимые потребности. Субъектом - носителем активности социальной выступает человек, социальная группа, различные общности. Активность социальная рассматривается как общественное свойство личности, развитие которой происходит через систему связей человека с окружающей средой в процессе познания, деятельности и общения. Благодаря своему динамичному образованию, активность социальная имеет различную степень проявления, которая зависит от соотношения между социальными обязанностями личности в общественно значимой деятельности и субъективными установками на деятельность (Абрамова, 1996; Андреев, 2008).

Исследователи рассматривают социальную активность студента как свойство личности, позволяющее ему осуществлять реализацию различных социально значимых видов деятельности в процессе профессионального становления в целях изменения себя, окружающей среды, социума в соответствии с собственными позитивными ценностными ориентациями и задачами общественного развития (Безрукова, 1996).

Под социальной активностью понимается качество, отражающее уровень социальности личности, т.е. её готовность действовать в интересах общества, глубина принятия общественных интересов, а в узком смысле под социальной активностью понимается качество личности, выражающее её связи с определённой социальной общностью (Деркач, Кузьмина, 1993).

В работах К.А. Абульхановой-Славской, В.А. Петровского др. раскрывается природа и сущность феномена социальной активности, ее структура и общие закономерности развития.

Содержание студенческой активности заключается в направленности деятельности молодых людей, которая определяется характером задач, решаемых обществом в различные периоды. Студенту присуща специфическая направленность познавательной и коммуникативной активности на решение конкретных профессиональных задач.

Под социальной активностью понимается степень реализации потенциальных возможностей, сущностных сил и способностей личности в

общественно полезной деятельности, выраженной в конкретных результатах по преобразованию социально-природной среды. Содержательная сторона данного понятия состоит в том, что социальная активность есть существенное социальное качество человека. Проявляясь как самодеятельность, деятельность человека, социальная активность обретает статус явления социальной действительности (Крюкова, 2006).

Таким образом, в контексте нашего исследования социальная активность - сложное интегрированное качество личности, проявляющееся в инициативной, направленной, социально значимой деятельности и готовности действовать в интересах социальной общности.

Сущность социальной активности состоит в творческом отношении к миру, которое объективируется в положительной деятельности, определяет как сознательное, творческое отношение к жизни, как глубокую и полную самореализацию личности.

Анализ литературы позволил нам утверждать, что социальную активность необходимо рассматривать как интегрированное личностное качество, которое включает в себя два аспекта: социальный аспект - накопление социальных знаний, социальных умений, опыта социально значимой деятельности; личностный аспект - отраженный в интересе, направленности, эмоциональных переживаниях, рефлексии, в ответственном, позитивном отношении к социальной действительности.

В определении сущности социальной активности большое значение имеет определение ее компонентов. Исследователи К.А. Абульханова-Славская, Ю.П. Азаров выделяют разнообразное количество компонентов социальной активности, к которым относятся следующие компоненты социальной активности: социальная направленность (потребности, интересы, мотивы, ценностные ориентации, мировоззрение и т.д.), социально значимые качества личности (коллективизм, дисциплинированность и др.)

Проанализировав научную литературу о структурных компонентах социальной активности, мы выделяем следующую структуру социальной

активности:

- потребность в деятельности, реализуемая в различных видах и определяющая ее активность;
- интересы, представляющие собой личностные образования, интегрирующие рациональное и эмоциональное начала;
- направленность человека на предмет и явления действительности, а также и мотивы его действий, ответственное к ней отношение.

В качестве регулятора социальной активности представляют следующие образования: социальные знания, умения, опыт социально значимой деятельности, ценности, рефлексия, интересы и мотивы.

Критерий успешности проявлений социальной активности - удовлетворенность социальными условиями и удовлетворенность общества личностью. Эта уравновешенность достигается через адекватное понимание человеком своего места в мире. Социальная активность - это общая интегративная характеристика внутренних возможностей субъекта в осуществлении деятельности, направленной на поддержание и развитие социальной целостности. Социальная активность проявляется в различных формах. Социальное творчество - есть высшая форма социальной активности личности или общества. Именно проявляя активность, личность реализует свои творческие возможности, внося что-то новое, чего не требовала наличная ситуация и что не входило в круг ее функциональных обязанностей (Петровский, 1997).

Анализ идеи социальной активности, наш взгляд, показал, что явление социальной индифферентности определяются, прежде всего, как нежелание студента управлять изменениями в собственной жизни, т.е. отсутствие профессиональной, социальной и учебной активности, направленной на формирование индивидуальных жизненных и профессиональных планов. Исходя из данного понимания, социальная индифферентность выступает антиподом активности - как форма пассивного отношения к учебе, к профессии, к социуму, к самому себе и собственной судьбе.

1.2. Детерминанты возникновения социальной индифферентности студентов вуза

Исследуя феномен социальной индифферентности, мы выделяли в качестве важнейшей составляющей - педагогические условия профессиональной подготовки в вузе, подразумевая, что возникновение и развитие могут быть индуцированы и негативными аспектами организации и содержания процесса профессиональной подготовки, социальным взаимодействием внутри группы, с преподавателями и сотрудниками вуза, в результате неуспешности учебной деятельности студента. Исследование проблемы социальной индифферентности студентов, выраженность нормального и аномального во взаимодействиях с социумом, предполагает уяснение процесса их генезиса, учета личного опыта и опыта деятельности конкретных педагогических учреждений. Выделяя важность активного самоопределения и вхождения в профессиональный социум выпускника вуза, мы выделяем аспект социальной индифферентности в качестве барьера жизнедеятельности. При определении самого понятия «социальной индифферентности» мы опираемся на современную философскую методологию об объективной детерминации деятельности не только социальной средой, но и активностью самой личности, которая, исходя из сущностных ее свойств, проявляется в личности как социальная активность.

Модель «идеального» студента, на наш взгляд, включает все психологические характеристики, в том числе: личность студента, как будущего профессионала; учебно-познавательная деятельность студента; профессиональные планы студента. Определяющим является личность идеального студента. Компонентами ее структуры являются: - профессиональная цель; профессиональное мышление; профессиональная рефлексия; профессиональная направленность; профессиональные планы студента. Необходимо учитывать, что наличие четко очерченных, определенных и наделенных определенным позитивным или негативным

характером профессиональных планов является характеристикой, отражающей не только направленность студента (Бодалев, 1993).

Проводя анализ детерминант, влияющих на проявления социальной индифферентности, следует выделить два направления: за счет воздействия общественных условий, детерминирующих поведение личности и обратное воздействие на микросреду, ее преобразование, развитие, что предполагает необходимость педагогической поддержки личности обучающегося; за счет индивидуального развития, самосовершенствования личности, самореализации, раскрытия своих творческих способностей, удовлетворения своих творческих потребностей, либо за счет внутренних комплексов, ограничивающих саморазвитие и самореализацию личности студента. Такое развитие предполагает создание возможностей для комплексного изменения субъектной позиции студента, прежде всего, в процессе деятельности, не связанной напрямую с учебным процессом (производственная практика, студенческие мероприятия и прочее).

Проведенный анализ позволил сделать вывод о том, что личностное развитие студента может пониматься как позитивное, так и негативное изменение личности в процессе существования студента, овладение стандартами и ценностями общества; процесс реализации негативных аспектов накопленного личностного опыта, в котором деструктивность в поведении проявляются не только как подчинение внешним требованиям, а скорее как оптимальный выбор поведенческого решения, и как воспроизводство деструктивных мыслеформ в жизни (Астафьева, 2012).

Современная педагогическая мысль опирается на интеграцию научных знаний о принципах и закономерностях развития человека и реализации их в жизнедеятельности. Одним из ведущих факторов в этом формировании становится новое представление в методологии системного подхода, в котором стабильность предполагает наличие многовариантных решений в стратегии и тактике управления системой.

Как показывают исследователи, студент не может избежать принятия

социальных ролей, стандартов и оценок, определяемых самими условиями его жизни в обществе (Сандлер, Дэр, Холдер, 1995).

Наиболее значимыми ценностями являются: умение приспосабливаться к определенным условиям, способность оценивать ситуацию и адекватно реагировать на нее, стремление идти к цели и преодолевать препятствия, развитие коммуникативных умений, позволяющих эффективно общаться с другими людьми (Rosenzweig, 1999).

Потребность в разностороннем, комплексном исследовании феномена человека назрела давно. Интегративная концепция человека нужна не только для теории. Но она должна строиться на фундаменте гуманитарного знания, а не на базе технических или кибернетических дисциплин и отражать разнообразные слои субъективного мира в человеке как материальные, так и психические.

В нашем понимании социальная индифферентность предстает как система деструктивной адаптации студента в процессе ее становления и развития. Речь, прежде всего, идет о разработке таких вопросов, как структура, динамика, причины, механизмы, типы, разновидности социальной индифферентности. Здесь очень важно получить ответ на вопрос о причинах, истоках социальной индифферентности.

В целях преодоления социальной индифферентности нужно правильно диагностировать отклонение в соответствии с группами причин. Исследования в этом направлении позволяют использовать классификацию форм девиантного поведения. При выделении отмечается три их основных типа: Конформное (приспособление к требованиям); Импульсивное (при сильном возбуждении и временной утрате самоконтроля); Компульсивное (принудительное).

Можно выделить социально-психологические факторы, способные оказать влияние на девиантное поведение: Ценностная дезориентация общества; Неблагополучная семья; Неблагоприятные условия для адаптации в учебных и трудовых коллективах; Наличие влияния криминальных и девиантных субкультур; Нарушения социализации индивида (Антонян,

Гульдэн, 1991).

Девиантное поведение молодежи происходит по причине нарушения процесса социализации, который состоит из нескольких составляющих: нормы, ценности общности, искажения содержания процесса; механизмы, участвующие в данном процессе: референтная группа, престиж, авторитет, популярность, оценочные стереотипы или ролевые предписания группы, активное взаимодействие со средой через ведущую деятельность, подражание, идентификация, внушение, заражение; освоение различных групп ролей; включение таких компонентов как эмоции, рациональность; личность, на которую направлено воздействие, или, которая усваивает социальные нормы; социальная среда; агенты социализации, к ним относятся: средства массовой коммуникации, печать, искусство, литература, различного рода идеологическое воздействие; психолого-биологические закономерности созревания личности; накопленные знания в области познания окружающего мира; социальный опыт в определенных сферах деятельности.

В систему критериев, характеризующих различные аспекты социальной индифферентности мы включаем: степень развития способов выполнения усвоенной деятельности в проблемных ситуациях; профессиональную и учебную мотивацию; наличие адекватной субъектной позиции по отношению к различным аспектам изучаемого материала, наличие собственного мнения, готовность к объективной аргументации (индивидуально значимые ценности, нормы и идеалы), наличие профессиональных и жизненных планов.

Социальная индифферентность рассматривается как модель самореализации личности студента в условиях учебной и профессиональной деятельности, которая проявляется в отсутствии мотивации в профессиональном поступательном развитии; в формировании системы негативных ценностных ориентаций по отношению к профессиональному и личностному развитию. Эта модель выражается в отсутствии желания преобразования жизненного пространства и себя под пространство; в отсутствии творческого отношения к любым жизненным кризисным

ситуациям; учебной и социальной пассивности; неприятию помощи и поддержки со стороны педагогов; равнодушию к собственной успеваемости и в неспособности применить полученные знания на практике. На наш взгляд, особое значение приобретает учет внутренних побудительных сил, потребностей человека, его сознательных стремлений.

Мотивационная сфера в системе образования формируется под влиянием двух групп факторов: факторы, связанные и порожденные самой учебной деятельностью, включают содержание деятельности, осознание своих достижений, признание их окружающими, чувство ответственности, самореализацию в учебе. На основе этих мотивов обучение приносит наибольшее удовлетворение и не требует контроля и давления (Битинас, 1989).

Внешние факторы, находящиеся вне пределов учебной деятельности как таковой. К ним относятся социальная среда, стиль руководства, компетентность преподавательского состава, условия обучения, психологический климат, общественный и профессиональный статус будущей деятельности и т.д. Высокая степень удовлетворенности учебной и, вообще, жизнью и соответственно высокая эффективность учебы возможны только тогда, когда внутренняя мотивация является определяющей. Если же определяющей является внешняя мотивация, учебная деятельность выступает как «инструментальная ценность». В каждый отдельный момент у студента в системе ценностей учебных мотивов комбинируются различные типы мотиваций. В зависимости от уровня развития активности личности в структуре ее мотивов акценты перемещаются в направлении от преобладания внешних к преобладанию внутренних мотивов. Индивидуально значимые ценности, нормы и идеалы. Представления о ценностях, нормах и идеалах вырабатываются в зависимости от параметров среды, в которых разворачивается жизнедеятельность личности, и при изменении параметров изменяются вместе со всем распределением вероятностей предполагаемых событий и распределением предпочтений (Жарков, 1989).

В обществе существует социальная норма поведения, т.е. мера, предел

допустимого, определённая и официально установленная культурой. В нормах находят своё отражение, как предыдущий социальный опыт, так и современное восприятие реальности. Норма является регулятором поведения.

Поэтому существующие определенные отклонения от принятых культурных и социальных норм, можно разделить на три составляющих: девиация, т.е. нарушение разделяемых социальным большинством основополагающих норм и принципов жизнедеятельности общества, выражающаяся, прежде всего, в неосознанном нарушении данных норм осознанное нарушение норм, выражающееся в формировании целостной системы убеждений, частично или полностью отрицающей данные нормы, но формирующей им взамен сходные по принципу и месту действия; протестное нарушение норм, выражающееся в отказе от существующих порядков, без привнесения взамен им аргументированных форм социального бытия.

Таким образом, в контексте изучаемой нами проблемы, именно последний вид отклонений является наиболее показательным для изучения явления социальной индифферентности. Студент, адекватно понимая нормы и ценности образовательного и профессионального социума, стремится пассивно противопоставить себя им, при этом подобное протестное поведение самоценно для студента само по себе, а не по достигаемому результату. На наш взгляд, данная категория пассивных отклонений от существующих норм является наиболее опасной, так как характеризует равнодушие, сущностным наполнением которого выступает сознательное противопоставление и отрицание.

Известный культуролог А.И. Арнольдов отмечает, что человек живет в мире перевернутых ценностей и ему остается надеяться только на себя. А это, возможно, необратимо травмирует его социальное видение и психику. Перед ним встает волнующая проблема: в какой мере он как личность способен творить свою жизнь и выполнять предъявляемые к нему требования, далеко не всегда адекватные его интересам и целям. Общество «опекает» человека от рождения до смерти. Оно вмешивается в его жизнь, навязывает ему свои

законы и нормы поведения; повелевает его мыслями, подчиняя общим культурным шаблонам. А.И. Арнольдov подчеркивает, что большая опасность таится в том, что в результате происходящих социальных коллизий человек теряет не только веру в себя, но и вообще интерес к самому себе. Рождается особый социальный тип человека, человек равнодушный ко всему окружающему, к природе, духовным ценностям. И далее автор указывает, что большинство людей негативно и даже враждебно относятся к людям выдающимся, необычным, творческим. Подавляющее большинство всегда лишено творческих качеств, их творческий потенциал ограничен и беден, им чужд «порыв духа», они ближе к рутине, к сохранению в себе старого, однообразного, монотонного и предъявлять им по этому поводу какие-то требования, по меньшей мере, наивно, несерьезно. Вместе с тем, стремясь побороть подобный гнет социального влияния, личность способна занять жестко негативную позицию по отношению к разделяемым социумом ценностям. Она, тем самым, демонстрирует модель поведения в форме пассивного противодействия и/или неприятия норм и ценностей образовательного социума.

Социальная индифферентность выступает продуктом подобных «ограничителей», стереотипов бытия. При этом важным критерием диагностики является: негативное отношение студентов к своим сокурсникам, стремящимся достигать высоких результатов, демонстрирующим стремление к освоению знаний; негативное отношение к существующим формальным нормам и ценностям образовательного социума, формам работы и взаимодействия педагогов и студентов; пассивные поведенческие модели.

Педагогические теории акцентировали внимание на анализе социальных качеств человека, которые стремились направлять на стабилизацию социальной системы. При этом, однако, упускались из виду эмоционально-духовные основы жизни человека, его субъективное видение и отражение окружающей действительности. Игнорируются субъективные стороны системного феномена человека, что ограничивало возможности его всестороннего комплексного

изучения (Бим-Бад, 1993).

Таким образом, анализ литературы позволил выделить основные модели формирования социальной индифферентности студента вуза:

Развитие ранее сформировавшейся стратегии равнодушия к миру. Причин наличия подобной стратегии может быть несколько: негативная обстановка в семье, неполноценная семья, влияние социальных групп. Речь в данном случае идет, прежде всего, о тех студентах, которые диагностируются, как ничем не интересующиеся. В данном случае социальная индифферентность выступает как форма жизнедеятельности, как метод ухода от угрожающих воздействий окружающей среды, как метод самозащиты.

Ответ студента на направленное психологическое воздействие различных людей, прежде всего, родителей и педагогов вуза, в целях воспроизводства уже известных и требуемых в среде качеств и свойств. Таким образом, социальная индифферентность выступает как ответная реакция на директивное воздействие со стороны других, имеющих на студента влияние. Если родители авторитарно выбрали вуз, в определенной степени «заставили» студента идти учиться по той специальности, которая кажется им более предпочтительной, все это порождает негативные реакции, реализуемой через социальную индифферентность. В соответствии с этим происходит создание деструктивного опыта, который способствуют специфической адаптации личности к новым условиям существования. Речь идет о создании механизмов адаптации, которые ограничивают возможности студента.

Становление социальной индифферентности выступает как создаваемая самим студентом нестандартная форма защиты собственного мира от подобных изменений. Причем важно заметить, что данный процесс может рассматриваться и как механизм формирования индивидуальной активности, как при создании подобной модели поведения, так и при ее воплощении. С течением времени модель постепенно срастается с реалиями жизнедеятельности и превращается в жизненно необходимую и неотделимую от личности.

При развитии социальной индифферентности взаимодействуют три группы факторов: социальные нормы, особенности личности, особенности конкретной ситуации. Кроме того, каждая из перечисленных групп имеет пространственно-временные ограничения. В дисгармонии всех этих элементов и лежат основные причины социальной индифферентности (в психологическом смысле). Основная причина - несоответствие требований жизни интересам данной личности. Социальная норма обыкновенно рассчитана на типовые, наиболее распространенные социальные ситуации. Однако возникновение типичных ситуаций может вызвать затруднение. Включение от социальной нормы происходит тогда, когда с позиций данного субъекта образуется неразрешимое иным путем противоречие между конкретной ситуацией и социальной нормой. Ситуация играет роль фактора, нарушающего действие социальной нормы.

В процессе исследования нами были выявлены составляющие социально-педагогической среды, максимально влияющие на возникновение индифферентности, а также определены сущностные характеристики, от которых зависит наиболее быстрое и качественное преодоление данного негативного явления (Орлова, 1994).

Социальные нормы и установки. В обществе существуют социальная норма поведения и определенные отклонения от принятых культурных норм, которые называются девиацией. Отклонения могут быть направлены как в положительную сторону, так и в отрицательную в зависимости от отношения общества к ним, от сложности общества, от ценностей, принятых в нём и путей их достижения. Социальные отклонения бывают пяти видов, в зависимости от тех критериев, которые лежат в основе того или иного вида. В зависимости от вида социального отклонения, выявляются те или иные причины девиации: личностная дезорганизация, культурные ценности в отдельных субкультурах, социальное клеймение, благоприятные условия для нарушения нормы, возможности существования разных оценок одному и тому же поступку, психологическая невосприимчивость личностью социальных норм, вследствие

издержек её социализации, плохой адаптации, отклонений в психике.

Особенности среды. Личность развивается благодаря включению в различные социальные общности и переживанию своей неразрывной связи с ними. Психосоциальная тождественность позволяет личности принимать себя во всем богатстве своих отношений с окружающим миром и определяет ее систему ценностей, идеалы, жизненные планы, потребности, социальные роли с соответствующими формами поведения. Идентичность - условие психического здоровья: если она не сложится, человек не находит себя, своего места в обществе, оказывается «потерянным». Из понимания человека как существа с бесконечно открытыми возможностями делается вывод, что у него нет никаких прочных фиксированных задатков, определенно очерченного дарования, никакой границы зрелости. Все эти границы условны и временны. Только кризис способствует развитию, реализации заложенных в человеке потенций. Однако предвосхитить результат кризисов также невозможно. В процессе переживания человеком кризисных явлений возможно лишь оказание ему некоторой помощи путем раскрытия назначения данного кризиса советами, подбадриванием, собственным примером, когда на помощь может приходиться человек посторонний, в том числе и педагог, если он сможет разобраться в сути кризиса, который переживает человек. Образовательный и воспитательный процесс в вузе нельзя рассматривать без учета обращения к гуманистическим взглядам, акцентированию личностных знаний, коммуникативной культуры студента, его индивидуальным способностям (Бим-Бад, 1993).

Как показывают исследования, изучение различных источников выявило тот факт, что основные идеи и цели образовательных программ базируются на принципах различных педагогических концепций, выработанных и утвердившихся в обществе с начала XX века. Наиболее широкое распространение не только в системе образования, но и во всей жизни получил прагматизм. Дух предпринимательства и философия жизненного успеха, ставшие неотъемлемыми ценностями молодежи, оказали свое влияние на все сферы образования, основными принципами которого стали значимое,

активное обучение (обучение через делание), инструментальное отношение к теориям и концепциям, ориентация обучения на проблемы «реальной» жизни. С одной стороны, общество выдвигает требования жестких критериев к подготовке личности, с другой стороны, комплекс духовной сферы жизни вызывает необходимость формирования у молодежи гибкости, креативности, активности, эмоционального личного участия в решении жизненных проблем. Огромное влияние на формирование личности студента оказывает обучение, сама среда вуза. Следовательно, важно знать, каково содержание социально-психологического взаимодействия студента с этим значимым в его жизни социальным институтом: как он влияет на развитие его интеллекта, мотивацию к учебе и профессиональную направленность и как проявляются кризисные моменты в этом взаимодействии. Условия восстановления личности с проявлениями социальной индифферентности и принципы организации процесса коррекции предполагают исследование проблемы организации деятельности по формированию позитивных, полноценных и реальных навыков адаптации студента в условиях изменения социального и профессионального микросоциума.

Принимая проявления социальной индифферентности в качестве модели жизнедеятельности и определенной формы адаптации к изменяющимся условиям окружающей среды, микросоциума, программу по преодолению необходимо выстраивать с учетом данных особенностей.

Развитие тенденции к осмыслению проблем социальной и профессиональной адаптивности, ориентация на нужды человека, оптимизацию социальных отношений, условий его обитания, сферы учебной деятельности по праву выдвинули на передний план педагогическую сторону данной проблемы. Решение всей группы вопросов опирается на понимание того, что формирование личностных качеств индивида, возможности их совершенствования, воспроизводства и реабилитации обуславливаются наследственной предрасположенностью, возможностями самовоспитания, спецификой влияния социальной среды, как на микроуровне, так и на

макроуровне ее организации, а также потенциалом педагогического воздействия субъектов воспитывающего влияния, эффективностью социального управления.

Возникает необходимость определения механизма работы с социальной индифферентностью студента вуза, как комплекса необходимых воздействий и условий внешней среды, обеспечивающих устойчивость функционирования профессионально-образовательной и воспитательной системы вуза, каждое из которых определяет свои требования.

1.3. Система педагогического сопровождения процесса преодоления социальной индифферентности студентов

Система педагогического сопровождения выступает как психологическая поддержка профессионального развития студента. Это целостная система взаимодействия педагога и студента в рамках профессиональной подготовки, которая реализуется в практико-ориентированных технологиях поддержки будущего специалиста на этапе его профессионального развития в течение всего периода обучения, с учетом индивидуальных, социально-профессиональных особенностей специалиста, особенностей профессиональной и образовательной среды. Психологическая поддержка, как система имеет направленность на формирование позитивной субъектной позиции будущего специалиста в аспекте собственного профессионального развития.

В нашем исследовании, мы выделили следующие позиции:

1. Цель педагогического сопровождения профессионального развития студентов - создание специальных условий для продолжения профессионального развития в кризисной ситуации его жизнедеятельности. Речь идет о создании образовательной микросреды, которая максимально обеспечит успешность профессионального обучения и последующего профессионального развития специалиста.

2. Успешность и специфика организации процесса педагогического сопровождения студента зависят от конкретной образовательной среды вуза: образовательные технологии, общие принципы работы педагогического коллектива, особенности профессиональной сферы, в области которой приобретаются знания обучаемыми, особенности вовлечения обучаемых в педагогический процесс.

3. Педагогическое сопровождение, прежде всего, ориентировано на процесс профессионального развития будущего специалиста, а не только на формирование новых знаний или умений. Основной задачей является создание

условий для продолжения самореализации человека в профессии. При этом показателями эффективности становятся не только наличие академической успеваемости или позитивной аттестации по результатам обучения, а изменение установок, целей, ориентация на достижение тех или иных профессиональных задач, т.е. субъектная позиция будущего специалиста по отношению к собственной профессиональной судьбе и профессиональным перспективам.

Задачами педагогического сопровождения являются:

1. Формирование содержания социально-профессионального статуса будущего специалиста и выявление несовпадений показателей и характеристик конкретного студента с данным статусом. В случае наличия существенных негативных нарушений реальных показателей от «статусных», необходимо использовать коррекционные технологии - преодоления или снижения негативных показателей. В остальных случаях необходимо использовать диагностику и профилактику наступления негативных явлений.

2. Создание в данной педагогической среде вуза, условий для дальнейшего полноценного профессионального развития специалиста в рамках его профессиональных и индивидуальных возможностей. Данная задача решается с помощью таких средств как использование активных методов обучения, формирование новых образцов профессионального, служебного и психологического опыта.

3. Преодоление деструктивных явлений профессиональной и служебной деятельности будущих специалистов. Данная задача решается средствами коррекционной, консультативной и экспертной деятельности.

С учетом того, что педагогическое сопровождение носит практико-ориентированный характер и основывается на субъект-субъектной основе, это предполагает неизбежное внесение педагогом в свою работу собственных ценностных установок, приоритетов и собственного психологического и профессионального опыта.

Признание данного факта предопределяет условия эффективности

психологической поддержки профессионального развития студентов:

- Выделение ценности самого профессионального развития студента.
- Необходимо учитывать неотделимость профессионального и личностного развития студента.
- Возможность гибкого изменения социально-педагогических целей, если их достижение разрушает некий «императив» будущего специалиста и противоречит его опыту и сущностным ценностным ориентациям; признание ценности индивидуальной стратегии профессионального развития.
- Формирование условий для самостоятельного выбора стратегии дальнейшего профессионального развития. Основная задача сформировать способность и готовность студента к осознанию своих возможностей и потребностей и совершению самостоятельного выбора.

На основе представлений об индивидуальной жизнедеятельности как сложной организации качественно различных процессов предложена модель организации жизнедеятельности которая она включает в себя следующие процессы: ценностно-мотивационные, проектировочные или творческие, рефлексивные, когнитивные и практические.

Процесс педагогического сопровождения включает в себя конструирование способов овладения операционной стороной деятельности, которые своим содержанием формируют мотивы профессионального становления, а также комплекс мер, направленных на осознание социальной значимости своей профессии, иначе говоря, необходимо оптимальное сочетание так называемых содержательных (интерес к профессии, потребность в самореализации) и адекватных (престиж профессии, зарплата) мотивов деятельности.

Педагогическое сопровождение рассматриваться как процесс активизации потенциальных возможностей студента. Это процесс - динамичный, активный, непрерывный, полностью не заданный, а потому формирующийся и развивающийся по мере возрастания масштаба и сложности проблем.

Наблюдающиеся в процессе профессионального становления изменения индивидуальных эталонных моделей профессионала выступают в качестве критериев отношения личности к себе как к субъекту профессиональной деятельности. Сопоставление образа "Я" и образа профессионала, оценка степени их рассогласования, стремление и выработка стратегий приближения к эталонной, несомненно, способствуют формированию установок и побудительных сил к совершенствованию психологических структур личности. Процесс профессионализации сопровождается не только развитием личностных структур, но и специфической интеграцией свойств и качеств личности, формированием ее как целостной системы.

Моделирование сегодня один из наиболее широко используемых методов исследования практически любых процессов и систем путем построения и изучения их моделей. Обычно модели применяются для поиска оптимальных структур уже существующих объектов или процессов, или для построения вновь создаваемых объектов, процессов или структур. В нашем случае объектом моделирования является профессиональная позиция, профессиональная характеристика или способность специалиста.

В широком смысле под моделью понимают отражение некоего реально существующего объекта или процесса. Это может быть тот или иной образ, мысленный или условно изображенный. Это - описание (вербальная модель) какого-либо объекта, процесса или явления. Моделирование является обязательным действием во всякой целесообразной деятельности, пронизывает и организует ее, представляет собой не часть, а аспект этой деятельности. Действительно, деятельность редко осуществляется по жесткой модели, без учета того, что происходит на промежуточных этапах. Чаще приходится оценивать предыдущий результат и выбирать следующий шаг из числа возможных. Это означает, что необходимо сравнивать последствия всех возможных шагов, не выполняя их реально, то есть "проигрывая их" на модели. В процессе моделирования исследователь должен выполнить два противоречивых требования: полноты и простоты модели. Компромиссы между

ними вытекают из качественного требования - главной цели: свести сложный объект анализа к конечной совокупности простых объектов.

Изложенные выше соображения о модели подразумевают, что при разработке модели исследователь в принципе знает, хотя бы приближенно внутреннюю структуру модели и может предсказать с той или иной степенью вероятности поведение исследуемого объекта. Однако существуют ситуации, когда внутренняя структура исследуемого объекта неизвестна исследователю.

В модели педагогического сопровождения должны быть учтены как ранее рассмотренные теоретические положения профессионального развития специалиста, так и особенности педагогического взаимодействия со студентами.

Модель представляет как бы результирующую, объединяющую через личностные решения интеллектуальные и материальные ресурсы человека. Педагогическое сопровождение в целом охватывает инструментальную систему, совокупность процедур и систему деятельности, детерминированную инструментальной системой и влияющую на нее; систему управления соответствующей деятельностью; совокупность социальных, педагогических и психологических последствий; окружение.

Система педагогического сопровождения процесса преодоления социальной индифферентности студента в условиях вуза предполагает три взаимосвязанные этапа: диагностический комплекс - выявление наличия социальной индифферентности, уровни проявлений и типа возникновения; комплекс по преодолению социальной индифферентности студента; комплекс по профилактике социальной индифферентности студентов (Фонарев, 2007).

В общем, под системой педагогического преодоления, понимается реализация комплекса индивидуально ориентированных мер по ослаблению, снижению или устранению отклонений в социально-профессиональном развитии студента. По сути, преодоление как концепция, развивается в рамках парадигмы сопровождения. Данная парадигма предполагает что, преодоление есть деятельность, имеющая предмет, цели, задачи, план);

профессиональные цели могут быть достигнуты только через вовлечение в процесс студента. Как отмечает М.А. Лазарев, А.А. Ласкин, проблема педагогического воздействия на развития личности человека на пути его жизнедеятельности носит комплексный характер, и, следовательно, обуславливает потребность в ее структуризации на основе системного подхода.

Преодоление представляет воздействие людей друг на друга в условиях социума с целью гармонизации отношений индивидов, участвующих во взаимодействии между собой в определенном пространстве и во времени. В процессе такого взаимодействия осуществляется развитие человека в его жизни. Таким образом, развитие студента представляет собой его социальное взаимодействие с окружающими людьми, функциями воздействий которых является развитие этого человека на его жизненном пути, в разнообразных личных и социальных ситуациях (Лунина, 1997; Михайлова, Юсфин, 2001).

Диагностика выступает одним из основных этапов успешной педагогической работы. Но диагностика социальной индифферентности, как было отмечено ранее, предполагает комплексную работу по выявлению ряда критериев, которые могут быть выделены в качестве системообразующих.

Подобными критериями в условиях обучения в вузе выступают: успеваемость студентов (в качестве основного критерия взят средний балл успеваемости по группе); коммуникации, прежде всего, при групповой работе с преподавателем, участие во внутренней жизни вуза; перспективы учебной и профессиональной деятельности, наличие позитивно-ориентированных профессиональных планов; научная активность.

Изменение данных критериев является показателем результативности проводимой в условиях вуза воспитательной работы.

Приходится констатировать, что диагностика не может рассматриваться как краткосрочный процесс. Это длительная, комплексная работа по оценке и изучению каждого студента, динамики его ценностных установок, поведения, успеваемости. С другой стороны, потенциал воспитательной работы заложен, прежде всего, в коллективных формах преодоления данного негативного

феномена.

В нашем исследовании, диагностика может быть реализована посредством использования технологии педагогического центра профессиональной оценки специалистов. Центр оценки в настоящее время является одной из самых надежных из всех используемых для оценки персонала процедур, и проводится с целью определения, насколько деловые и личностные качества сотрудников соответствуют профессиональным требованиям (Астафьева, 2012).

В практике деятельности коммерческих компаний, центр оценки проводится: при отборе кандидатов на работу, при выдвижении в кадровый резерв, при горизонтальной и вертикальной ротации персонала. Данные центра оценки могут быть использованы для анализа потребностей в обучении и составлении индивидуальных планов развития студента.

На наш взгляд, технология центра оценки в настоящее время представляет собой эффективный инструмент оценки не только уже работающих специалистов, но и может быть применена (с рядом допущений и модификаций) для задач оценки эффективности подготовки студента в вузе. Центр профессиональной оценки будущих специалистов является мощным диагностическим инструментом, который позволяет в достаточно сжатые сроки и при знакомой для самих студентов внешней процедуре, получать качественные характеристики развития студентов, а также выявлять уровень и наличие социальной индифферентности. Необходимо отметить, что феномен социальной индифферентности не выступает в качестве основной характеристики, ради которой проводится эта технология, он является одной из характеристик студента, которая в процессе проведения становится понятной не только для педагогов, но и для самого студента. Структура центра и характер выполняемых заданий определяются профессиональными требованиями и поставленными в данный момент перед педагогами задачами.

Комплекс по профилактике социальной индифферентности. Существенные трудности, неизбежно возникающие при намерении

оптимизировать образовательный процесс, в значительной степени, с более глобальными вопросами, затрагивающими место и роль воспитания и образования в вузе. Важнейшее значение для управления образовательным пространством имеет обоснование целей воспитательной и образовательной деятельности, которые определяют функции всех ее значимых компонентов. В настоящее время в отечественной литературе преобладает подход к ее решению с позиций концепции воспитания жизнеспособной личности (Гагарин, 2011; Жарков, 2007).

При всех позитивных чертах (учет современного состояния российского общества, особенностей нынешней молодежи) этот подход целиком ориентирован на современную социальную ситуацию и слабо учитывает как российские культурно-исторические традиции, так и перспективы. Ориентация на данную модель придает воспитательной работе ситуативный характер, вынуждает субъекта воспитательной деятельности адаптироваться к наличным, далеко не благоприятным общественным отношениям, репродуцировать, главным образом, не связанные с отечественной традицией идеи.

К числу параметров, характеризующих воспитательную среду вуза, можно отнести: степень развитости воспитательного пространства; образовательный потенциал пространства; управляемость воспитательным пространством. Воспитательное пространство - многоуровневое образование, в котором можно выделить, по меньшей мере, семь уровней (компонентов): деятельностный, коммуникативный, компаративный, информационный, эмоциональный, социально-предметный, экологический. Обеспечение разумного и высокого смысла деятельности студента - принципиальная задача оптимизации воспитательного пространства (Бакланов, 2007; Гурьянова, 2003).

Анализ воспитательного пространства вуза позволяет выделить следующие его характерные особенности.

1. Объектом воспитания в вузе, является студенчество, и в качестве первоочередной задачи, выступает проблема профессиональной подготовки конкурентоспособного специалиста.

2. Анализ особенностей объекта воспитания дает основание считать, что специфика студенческого сознания, с одной стороны, создает реальные предпосылки для эффективного воздействия в направлении поставленных целей; с другой стороны - препятствует их реализации. Можно утверждать, что, несмотря на достаточно высокий уровень солидарности объекта (студентов) с такими целями воспитания как гуманистическое мировоззрение, патриотизм, нравственность, существуют серьезные препятствия для утверждения этих качеств. Они связаны, главным образом, с деструктивным воздействием общей духовной атмосферы в обществе. .

3. воспитательное пространство вуза характеризуется довольно низким уровнем единства субъектно-объектных взаимосвязей. Эффективность воспитательной деятельности снижается вследствие разрыва связей субъекта и объекта в рамках воспитательного пространства.

Комплекс по преодолению социальной индифферентности.

Преодоление, как процесс, предполагает не только определение педагогических технологий подобного преодоления, но и выделение условий их реализации. Подобными условиями выступают: создание института кураторства в вузе, создание условий для научного творчества студентов вуза; создание условий для эффективного прохождения производственной практики с усилением педагогических мер по преодолению социальной индифферентности.

Кураторство - одна из форм воспитательной работы, выполняемой преподавателями в рамках их должностных обязанностей, предусмотренных их индивидуальными планами. В этом плане на первое место выходит не просто образовательная среда вуза, а личность педагога.

Обеспечение стабильности и устойчивости самого образовательного пространства вуза предполагает применение технологий социальной регуляции: нормативной, традиционно-ритуальной, конвенциональной, компаративной, состязательной, коммуникативной, ценностной, оценочной, психотерапевтической, социально-экологической, стимулирующей.

Все эти моменты могут быть реализованы в наиболее приближенном к реальной профессиональной деятельности в процессе прохождения производственной практики, сопровождение которой также является неотъемлемой функцией куратора.

Необходимо для преодоления социальной индифферентности студентов включение их в общественно значимую деятельность и переход от методов воздействия к методам сотрудничества и методам саморазвития, побуждающим их самообразовательную активность, включающих студентов в самовоспитание. При этом студенты должны осваивать различные формы социокультурной деятельности, а затем реализовать известные им формы, вносить инновации, разрабатывать новые формы социальной активности.

Технология преодоления социальной индифферентности студентов в воспитательной среде вуза включает: адаптационный, содержательный, интеграционный этапы. Каждый этап преодоления социальной индифферентности студентов представлен массовыми, групповыми и индивидуальными формами деятельности, это важно, так как в процессе деятельности необходимо развивать как умения работы в коллективе, так и индивидуальную технологию деятельности каждого студента. Реализация технологии в воспитательной системе вуза включает: активизацию научной, методической, социально ориентированной деятельности студентов; повышение уровня компетенций, соответствующих различным компонентам социальной индифферентности и профессионально значимых качеств студентов; самореализацию студентов в социально ориентированной деятельности.

Опираясь на теоретические положения о преодолении социальной индифферентности студентов как условия профессионального становления и опыт практического ее решения на примере образовательного процесса вуза, мы сделали вывод о том, что профессиональное становление выступает в качестве личностной характеристики субъекта и служит фоном для развития социальной активности личности студента, причем студент выступает в

качестве субъекта познавательной и профессиональной деятельности.

Технология преодоления социальной индифферентности студента в воспитательной системе вуза характеризуется наличием диагностически заданной цели (развитие социальной активности студента); последовательностью действий педагога и учащихся, направленных на достижение намеченных результатов; обоснованным выбором средств и методов взаимодействия, форм организации воспитательного процесса и предусматривающая осуществление обратных связей с целью коррекции и координации совместной деятельности вуза и студента.

ВЫВОДЫ ГЛАВЫ 1

Проведенный анализ позволил выделить следующие положения, используемые как исходные в данном исследовании для изучения механизмов преодоления социальной индифферентности:

Социальная индифферентность студентов: это негативный вид самореализации личности в условиях вуза, который характеризуется: равнодушным отношением к учебной и профессиональной деятельности, неадекватной требовательностью к окружающему социуму, пассивным противодействием учебному процессу и социальной жизни, отсутствием адекватной субъектной позиции по отношению к собственному профессиональному становлению и развитию, отсутствием профессиональных планов и методов их достижения; наличием потребительских ориентаций в собственной деятельности.

Изучение феномена социальной индифферентности относительно к деятельности студента, необходимо начать с рассмотрения ряда позиций, отражающих понимание позитивного формата развития студента в процессе обучения.

На успешность обучения студентов в вузе влияют многие факторы: материальное положение; состояние здоровья; возраст; семейное положение; уровень школьной подготовки; владение навыками самоорганизации, планирования и контроля своей деятельности; мотивы выбора вуза; адекватность исходных представлений о специфике вузовского обучения; наличие платы за обучение и ее величина; организация учебного процесса в вузе; материальная база; уровень квалификации преподавателей и обслуживающего персонала; престижность вуза и, наконец, индивидуальные психологические особенности студентов.

Анализ идеи социальной активности, на наш взгляд, показал, что явление социальной индифферентности определяются, прежде всего, как нежелание студента руководить, управлять изменениями в собственной жизни, т.е.

отсутствие профессиональной, социальной и учебной активности, направленной на формирование индивидуальных жизненных и профессиональных планов. Исходя из данного понимания, социальная индифферентность выступает антиподом активности - как форма пассивного отношения к учебе, к профессии, к социуму, к самому себе и собственной судьбе. Одной из важнейших особенностей человека являются испытываемые личностью проблемы существования, которые порождают ее активность, стремление и способность к постоянному изменению.

Проводя анализ детерминант, влияющих на проявления социальной индифферентности, следует выделить два направления: за счет воздействия общественных условий, детерминирующих поведение личности и обратное воздействие на микросреду, ее преобразование, развитие, что предполагает необходимость педагогической поддержки личности обучающегося; за счет индивидуального развития, самосовершенствования личности, самореализации, раскрытия своих творческих способностей, удовлетворения своих творческих потребностей, либо за счет внутренних комплексов, ограничивающих саморазвитие и самореализацию личности студента. Такое развитие предполагает создание возможностей для комплексного изменения субъектной позиции студента, прежде всего, в процессе деятельности, не связанной напрямую с учебным процессом (производственная практика, студенческие мероприятия и прочее).

Личностное развитие студента может пониматься как позитивное, так и негативное изменение личности в процессе существования студента, овладение стандартами и ценностями общества; процесс реализации негативных аспектов опыта, в котором деструктивность в поведении проявляются не только как подчинение внешним требованиям, а скорее как оптимальный выбор поведения.

В систему критериев, характеризующих различные аспекты социальной индифферентности мы включаем: степень развития способов выполнения усвоенной деятельности в проблемных ситуациях; профессиональную и

учебную мотивацию; наличие адекватной субъектной позиции по отношению к различным аспектам изучаемого материала, наличие собственного мнения, готовность к объективной аргументации (индивидуально значимые ценности, нормы и идеалы), наличие профессиональных и жизненных планов.

Социальная индифферентность рассматривается как модель самореализации личности студента в условиях вуза, которая проявляется в отсутствии мотивации в развитии; в формировании системы негативных ценностных ориентаций. Эта модель выражается в отсутствии желания преобразования образовательного пространства и себя; в отсутствии творческого отношения к любым жизненным кризисным ситуациям; учебной и социальной пассивности; неприятию помощи и поддержки со стороны педагогов; равнодушию к собственной успеваемости и в неспособности применить полученные знания на практике. Система педагогического сопровождения процесса преодоления социальной индифферентности студента в условиях вуза предполагает три взаимосвязанных этапа: диагностический комплекс - выявление наличия социальной индифферентности, уровни проявлений и типа возникновения; комплекс по преодолению социальной индифферентности студента; комплекс по профилактике социальной индифферентности студентов. В общем, под системой педагогического преодоления, понимается реализация комплекса индивидуально ориентированных мер по ослаблению, снижению или устранению отклонений в социально-профессиональном развитии студента.

Применение технологии центра профессиональной оценки будущих специалистов ориентировано на предупреждение социальной индифферентности студентов (повышение компетентности педагогов в области профилактики и преодоления социальной индифферентности студентов; взаимодействие вуза и профессиональной среды). Сохранение и приумножение авторитета преподавателя как показателя его творческой реализации и характеристики его деятельности в качестве куратора (творческие семинары, введение «обратной связи»; индивидуальные консультации) способствуют

благоприятным взаимоотношениям преподавателей и студентов.

Реализация системы диагностических мер по выявлению наличия и вариантов формирования социальной индифферентности у студентов осуществляется следующим образом: проведение занятий, посвященных проблеме профессионального развития и профессионального выбора, выявление ограничений и «барьеров» в представлениях студентов относительно перспектив профессиональной деятельности, изучение особенностей мотивации студентов по выбору профессии и места учебы). Технология, повышающая значимость производственной практики, становится определяющим элементом успешности в преодолении социальной индифферентности. Практика является фактором, способствующим диагностике наличия индифферентных установок у студентов.

Вовлечение студента не только в образовательное, но и в научное пространство вуза, является эффективным средством подготовки профессионалов: проведение научных и научно-практических конференций, разработка и защита итоговых выпускных и курсовых работ под внешний заказ профессионального социума, активное привлечение практиков к обсуждению научных и научно-практических проблем, открытость и прозрачность, доступность участия в научной жизни вуза.

ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование преодоления социальной индифферентности студентов вуза

2.1. Диагностический комплекс по выявлению социальной индифферентности студентов вуза

Диагностический комплекс в настоящем исследовании предстает как целостная система педагогических воздействий, ориентированных на то, с какой целью и как происходит изучение и преодоление этого негативного явления.

Экспериментальная работа, в процессуальном плане, предстает в виде следующих этапов:

I этап: Диагностика социальной индифферентности студентов. Выделение особенностей личностной позиции обучаемых в аспекте учебной и профессиональной деятельности. Проведение процедуры профессиональной оценки студентов, как будущих специалистов. В процессе реализации данного этапа, необходимо было провести исследование ожиданий студентов относительно их профессионального будущего, выявить те аспекты, которые характеризуют студента, как носителя социальной индифферентности.

Реализация данных задач происходит через диагностический тестовый комплекс и посредством проведения подтверждающей процедуры педагогического центра профессиональной оценки будущих специалистов.

II этап. Формирование личностного подхода к преодолению и профилактике социальной индифферентности. В качестве одного из направлений выступает развитие института кураторства, в том числе, при коллективном прохождении учебно-производственной практики.

В настоящем экспериментальном исследовании мы выделяем следующие задачи работы. Первое: ориентировано на выделение изучаемого явления, на открытие механизмов функционирования и развития. Второе: изучение, как предложенные механизмы преодоления могут быть реализованы в

практической деятельности. Анализ специфических форм социальной индифферентности сложный, многоаспектный. Его структура должна включать характеристики студента, т.к. изучение субъектно-объектных взаимосвязей, складывающихся в деятельности человека, наиболее полно и адекватно может раскрыть индивидуальные особенности студента.

В целях выявления особенностей социальной индифферентности студентов вуза, мы предприняли попытку исследования типичных личностных черт и ценностных ориентации студентов, что явилось реализацией первого этапа исследования. Необходимо было зафиксировать динамику изменений представлений о профессии и перспективах собственного профессионального развития.

Данный этап предполагал изучение особенности такого жизненного этапа студента, как обучение в вузе: выявить кризисные составляющие при начале обучения и в его процессе; определить изменения мировоззрения и отношения с окружающим социумом; выделить ценностные ориентации студентов в начале обучения и к моменту начала освоения профессиональных дисциплин; изучить эволюцию представлений студента о профессии и профессиональной деятельности.

На данном этапе необходимо было зафиксировать, насколько они подвержены социальной индифферентности.

Программа первого этапа содержала следующие составляющие:

1. Анкетирование поступающих в вуз абитуриентов с целью определения на момент подачи заявления их жизненных позиций и установок, в том числе, по отношению к будущей профессиональной деятельности, к профессиональному обучению; их жизненные планы и установки на реализацию профессиональных знаний

2. Анкетирование через год студентов, окончивших первый курс вуза с целью выявления произошедших изменений по позициям, изученным ранее.

3. проведение исследований направленных на изучение проблем возникающих у студентов в процессе обучения.

4. Проведение в группах занятий, посвященных подготовке к прохождению производственной практики, на которых диагностировалось наличие у студентов социальной индифферентности и определялся механизм формирования.

5. Проведение мероприятий центра профессиональной оценки студентов

На наш взгляд, во главу угла необходимо поставить комплексный подход, который учитывает изменение личностной позиции студента, особенности его социального окружения, но, прежде всего, использование коллектива как наиболее мощного инструмента формирования готовности к профессиональному обучению, которая возможна только в случае преодоления социальной индифферентности студентов.

Изучение ценностных ориентаций является важным для исследования культурных, личностно-мотивационных, нравственных и социально-нормативных детерминант поведения личности.

В исследовании не ставилась задача предоставления испытуемым, участвующим в исследовании, тех или иных списков ценностей, так как на наш взгляд, основной задачей данного этапа было изучение многообразия ответов и, несомненно, способности сформулировать собственную позицию в свободной, не ограниченной установками и границами, форме.

Анкетирование поступающих в вуз абитуриентов с целью определения на момент подачи заявления их жизненных позиций и установок, в том числе, по отношению к будущей профессиональной деятельности, к профессиональному обучению; их жизненные планы и установки на реализацию профессиональных знаний.

В исследовании приняло участие 120 абитуриентов.

Для того, чтобы исследование было репрезентативным для дальнейшего анализа, использовались ответы тех абитуриентов, которые поступили в вуз. Мы работали с двумя группами, обучающимися по специальности «инженерная механика» и «автоматизация оборудования», 1 группа (экспериментальная, Гр.1) - 35 человек, 2 группа (экспериментальная, Гр.2) - 45 человек, а также 3

группа (контрольная, Гр.3) - 40 человек.

Анкета содержала несколько открытых вопросов, предполагающих возможность развернутых ответов.

Первый вопрос «Что вам дает обучение в вузе?»

Согласно ответам, абитуриенты придают своей учебе в вузе практическую целесообразность (ответы ранжированы по степени значимости):

1. Получение высшего образования;
2. Получение хорошей профессии;
3. Формирование возможности в дальнейшем получать доход, обеспечивая себе высокий уровень жизни;
4. Счастливое будущее.

Меньшее значение абитуриенты придают таким мотивам как интересная студенческая жизнь в вузе, участие в тех или иных мероприятиях. Общим стал тот факт, что абитуриенты практически отрицают, что их заставляют учиться родители. Данные исследования показывают, что у подавляющего большинства абитуриентов, хотя бы на уровне социальной мимикрии, сформировано позитивное отношение к вузу как серьезному социальному институту, играющего в их жизни огромную организующую роль.

На второй вопрос «Что, на ваш взгляд, может быть преградой успешного освоения профессией?», были получены следующие ответы (ранжированы по степени важности):

1. Собственное плохое обучение, отсутствие профессиональных навыков.
2. Отсутствие возможности устроиться на хорошую работу без специальной помощи (отсутствие стажа работы, блат, знакомства и т.д.)
3. Случайность (плохая организация, ошибки и т.д.).

Интерес вызывает тот факт, что абитуриенты четко связывают свою успешность с процессом успешного обучения («плохо буду учиться - не смогу хорошо работать»), что в определенной степени является продолжением восприятия жизненного пространства через призму школьного периода в жизни

студента.

Третий вопрос звучал так: «Каких результатов вы ожидаете достичь в ближайшие 5 лет?».

Первостепенное место в мотивационно-смысловой структуре занимает:

- стремление к успеху;
- стремление к профессионализму;
- стремление к социальной значимости;
- стремление к достатку.

Анализ динамики исследуемых смысловых структур абитуриентов, позволяет получить информацию о связях мотивационных компонент и способностей, а также о влиянии этих связей на их ожидания на этапе начала профессионального обучения в вузе.

В частности, обращает на себя внимание тот факт, что у абитуриентов первые места занимают вопросы профессионального развития, что непосредственно связывается с обучением в вузе.

Анкетирование через год студентов, окончивших первый курс вуза с целью выявления произошедших изменений по позициям, изученным ранее.

Анкетирование проходило с использованием тех же вопросов, что и на момент поступления.

Так, на первый вопрос «Что вам дает обучение в вузе?», были получены следующие ответы:

1. Получение диплома специалиста и специальности.
2. Компанию друзей, с которыми приятно общаться, новые контакты.
3. Пока не знаю.

Налицо появление совершенно новой позиции, разделяемой большинством студентов и иное видение процесса обучения в вузе. Подобные индифферентные настроения по отношению к профессиональному развитию, показывают изменения, происходящих со студентами и их жизненными планами после года обучения в вузе.

На второй вопрос «Что, на ваш взгляд, может быть преградой успешного

освоения профессией?», студенты ответили следующим образом:

1. Отсутствие реальных практических и конкурентных знаний, которые нельзя получить в ходе только теоретического обучения в вузе.

2. Низкая оплата для молодого специалиста без опыта работы, которую предлагает рынок.

3. Карьера может быть следствием только блата.

Важным моментом здесь является то, что студенты склонны воспринимать трудные ситуации как явление от них не зависящее и им неподвластное. Понимание собственных возможностей в разрешении ситуации как внутренней психологической работы не осознаются студентами, и не используются в практическом применении.

Проявляется тенденция к принятию социальной индифферентности, как модели ухода от личной ответственности за происходящее с ними и за конечный результат деятельности.

Третий вопрос: «Каких результатов вы ожидаете достичь в ближайшие 5 лет и что вы ждете от себя и окружающих в будущем?».

Первостепенное место в смысловой структуре студентов занимает:

- стремление к социальной реализации, которая ассоциируется с достатком;
- стремление к успеху;
- стремление к самостоятельности;
- стремление к профессиональной реализации.

Данный вопрос показал наличие широкого спектра личностных деформаций, ограничение круга потребностей, примитивный характер интересов. Искажение ценностных ориентаций отражается в мотивах поведения студентов: потребительские мотивы, желание развлечься, утвердить себя в глазах окружающих; желание добыть средства для приобретения благ, которые на уровне бытового сознания олицетворяют «достаток».

Отличительная черта ответов студентов на данном этапе - отсутствие мотивов, связанных с временной перспективой, более или менее отдаленным

будущим, нежелание задуматься над своим профессиональным самоопределением, своими жизненными планами даже в случае острой необходимости. Данное явление имеет свойство трансформироваться в социальную индифферентность.

В качестве примера приводим сочинения студентов на тему студенческие проблемы.

Алена А. 19 лет

1. Проблема равнодушия студентов к жизни университета, по моему мнению (мнению молодой особы), появилась относительно недавно. Но как мне кажется, она присутствует не во всех университетах. Я могу судить об этом по своему опыту и рассказам моих друзей, которые учатся в других учебных заведениях.

Эта проблема является важной и если ее не решить, то университет скоро перестанет быть перспективным. Есть несколько причин, которые, на мой взгляд, могут подтолкнуть студентов к равнодушию к жизни университета.

Одной из причин может быть занятость студентов. Ведь есть студенты, которые работают. Кто-то подрабатывает, а кто-то на постоянной основе. Тогда становится понятно, что времени у них не так много, чтобы принимать какое-либо участие в различных мероприятиях. К тому же есть студенты, которые и занятия не часто посещают, что уж говорить о мероприятиях. И ведь из этого числа студентов есть те, кто хотел бы принять участие в чем-нибудь. Но они хотят зарабатывать себе на жизнь и не сидеть на шее у родителей. Таких студентов можно понять. У них к концу обучения, к тому времени как они получают диплом, уже будет свой капитал, в то время как у других даже опыт работы будет отсутствовать. И неизвестно кто еще лучше устроится в жизни, тот, кто все года обучения просидел в институте или тот, кто начал узнавать мир за пределами стен учебного заведения.

Еще одна причина - это незаинтересованность в участии в различных

студенческих мероприятиях. Студенту просто это не интересно или не нравится. Он пришел в институт только для того, чтобы получить порцию новых знаний или же всего на всего получить диплом - корочку для дальнейшей работы.

Есть люди, которые не влились в студенческий коллектив, и поэтому им тяжело быть в жизненной сфере университета. Кто-то сам не желает иметь с кем - либо дело, кто - то не может по своим обстоятельствам, кто - то не нашел общий язык со своими сверстниками. В любом случае надо как-то включать в работу таких студентов, а то в дальнейшей жизни им придется трудно.

Другой причиной является равнодушие университета к студентам. Ведь дело не только в самих учениках, а еще и в учреждении. В университете не всегда дают точную и правильную информацию. И главное, не всегда во время. К примеру, зачастую бывает, что про отмену какой-либо пары говорят перед самым ее началом. Хотя оповестить студентов можно и заранее. Конечно, бывают непредвиденные обстоятельства, но не постоянно же. Тем более сейчас век технологий. Стоит нажать одну кнопку и готово, все оповещены. В особенности это неприятно, когда студент приходит на первую пару, а ее отменяют. А некоторые едут в институт издалека. Да даже тем, кто живет в общежитии, приходится вставать раньше.

По рассказам моих друзей, в учебных заведениях, где они обучаются, помимо конференций и лекций проходят занимательные мероприятия. Им предлагают различные конкурсы, где они могут попробовать свои силы. Это не обязательно на проверку умственных способностей. В конкурсах они могут проявить свои таланты, что в свою очередь способствует их развитию. Было бы неплохо, если бы и в нашем институте чаще устраивали что-то развлекательное, познавательное и развивающее не только в своем профессиональном обучении, но и в общих чертах.

Равнодушие университета к студентам проявляется и в отношении работников и преподавателей. Если студент что - то хочет узнать или получить какую - либо бумагу, то он должен ждать неделю или две, а то и больше. А что

касается преподавателей, то сейчас им не так уж и важно запомнили студенты его лекцию или нет. Многие преподаватели, чтобы получать больше денег, ведут свои занятия в нескольких учебных заведениях. Это понять тоже можно, не всегда зарплата может удовлетворять преподавателей. Особенно когда ее не выплачивают. Они понимают, что студенту особо и не нужна его лекция, но провести ее надо, поэтому зачастую выходит нудно и неинтересно. Конечно, есть такие преподаватели, которым не все равно как он проведет занятие и для этого стараются выстроить свой предмет так, чтобы студенты этим заинтересовались. А если бы студентов привлекали в какие-нибудь мероприятия, то в проигрыше никто бы не был.

Так что равнодушие со стороны учебного заведения тоже присутствует. Поэтому, чтобы не было равнодушия студентов, надо преодолеть равнодушие к студентам. А для того чтобы институт был заинтересован в своих студентах, государство должно помогать, и прежде всего финансово.

Еще одну причину можно увидеть в приоритетах молодых людей. Если раньше, несколько десятков лет назад, образование было одной из важных составляющих гражданина, то сейчас на это никто не смотрит. Главное получить корочку об окончании высшего учебного заведения. На знания никто не смотрит. Все равно, когда человек приходит на работу, его переучивают. Это из рода такого выражения: «Приходишь в институт, тебе говорят: забудь все, чему учили в школе. Приходишь на работу, говорят: забудь, чему учили в университете». Тем более что многие после завершения обучения идут работать не по своей специальности. Так что на учебу можно и забыть, а в университете можно не появляться. Только если иногда, а потом на экзамены. А свое, так сказать, свободное время можно потратить на что-нибудь другое: на работу или развлечения. К тому же все равно, с каким дипломом закончишь вуз: с красным или синим. Многие окончившие вуз с красным дипломом, приходя на работу, не могут ничего сделать. Эту проблему решить сложно, потому что она распространена не на один университет, а на все вузы страны.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что причинами

равнодушия студентов к университету могут служить как сами студенты, так и институты. Нельзя винить студентов в их незаинтересованности к жизни университета. Ведь современный мир так устроен, что никому нет дела до других. Важна лишь собственная выгода. Индифферентность студентов есть, я не спорю. Но со временем меняются жизненные интересы, а интерес в университете отпадает сам собой, когда жизнь дает совершенно новые увлечения и заинтересованность.

Марина К. 19 лет.

Учеба в университете считается самым интересным периодом в жизни человека. Она наполнена увлекательными приключениями и событиями, чаще всего связанными с общественной жизнью того вуза, где обучается студент. Праздничные мероприятия, волонтерские акции и концерты становятся частью образа жизни тех ребят, кому интересно не только получать знания, но и развиваться творчески. Однако есть и такие, для кого подобная работа становится не просто мукой, а настоящим ужасом. Они не видят во всех этих «детских забавах» никакой пользы и всячески отказываются принимать в них участие. Для того чтобы разобраться в том, почему же учащийся вуза порой бывает безразличен к социальной жизни университета, нам нужно понять, кто же такой студент на самом деле и какими характерными чертами он обладает.

Проехав все моря и континенты,
Пусть этнограф в книгу занесет,
Что есть такая нация - студенты,
Веселый и особенный народ!
Понять и изучить их очень сложно.

Ну что, к примеру, скажете, когда
Все то, что прочим людям невозможно,
Студенту - наплевать и ерунда!

Так отзывался о студентах выдающийся поэт ушедшего столетия Эдуард

Асадов. Создавая это стихотворение в 60-ых годах XX века, Асадов четко выделял эту группу людей в особый «народ», который обладает непохожими ни на кого свойствами и способностями. Он рисует образ веселых и находчивых ребят, с яркой жадной жизни, людей, которые, несмотря на преследующие их трудности, идут, по жизни не унывая, и справляются со всеми невзгодами. Нехватка денег, объем домашнего задания, хвосты и, конечно же, любовь - вот это верные спутники студенческой жизни, о которых смело, повествует нам Асадов. Изменилось ли что-то за более чем пол столетия? Сравнивая описания того времени и то, что я вижу сейчас, я могу с уверенностью сказать, что кардинальных изменений не произошло. Как страдали студенты от нехватки средств, так и мы страдаем, как не хватало времени у них на учебу, так оно не появилось и сегодня. Студенты XX века продолжают влюбляться и тратить на свои вторые половинки все свое свободное время, как это делали герои асадовского стихотворения. Одним словом можно сказать то, что студентов во все времена в основном интересовала не учеба, а что-то другое. А даже если и находились такие, кто все-таки планировал открыть учебники до начала сессии, то в силу активного образа жизни, времени на это оставалось не тщето мало. Вечные романтики, искатели приключений, а главное люди с неиссякаемой энергией - вот, кто такие настоящие студенты.

Вот мы и познакомились с образом настоящих студентов. Но чем же мы все-таки занимаемся, если не учебой? Ответить на этот вопрос достаточно просто. В жизни есть вещи намного интереснее, чем книги, зачеты и билеты, шпаргалки к которым все равно приходится готовить, не зависимо от того, учил ты их или нет. Можно провести простой эксперимент: спросить у ребят в вузе, чем они занимаются в свое свободное время. Не зависимо от того, в каком университете проводить опрос и даже у студента какого курса, мы однозначно получим один и тот же ответ. Время с друзьями - вот основной род занятий нашей молодежи. Порой не важно, чем заниматься, лишь бы делать это в своей любимой веселой компании. Это может быть хобби, общение, активные виды спорта и подобные вещи. У многих после такого результата эксперимента

напрашивается вопрос, почему в подобной компании нельзя заниматься общественной деятельностью в своем вузе? .

Начнем с самого начала. У студентов действительно много свободного времени, так как большую часть его мы не тратим на учебу, а проводим его в компании друзей. Однако работа в социальной сфере университета мало кого привлекает. Почему же? Я постараюсь ответить на этот вопрос исходя из своих наблюдений (Сразу хочу сказать, что к группе «пассивных студентов», о которых дальше пойдет речь, я не отношусь, и поэтому мне порой тяжело судить о том, почему они не заинтересованы в социальной деятельности в рамках вуза). Итак, прежде всего, пассивность и нежелание участвовать в жизни своего университета может быть связано с тем, что многие ребята считают это проявлением «школьных привычек». Все студенты первокурсники стараются с приходом в вуз побыстрее оторваться от той «детской жизни», которую они вели на протяжении всех 11 лет обучения. А так как в школе хорошим тоном считалось участие в различного рода мероприятиях, то ребята всеми силами стараются отойти от этого, дабы не возвращаться к школьному прошлому. Следуя лозунгу: «Если я студент, то я уже большой» - все пытаются потратить свое время на новые увлечения и более приятные занятия. После первого курса срабатывает чувство привычки, когда, не занимаясь чем-то ранее, ты приступаешь к этому и в будущем. Хотя эта схема, к счастью, работает не всегда. Таким образом, первой причиной неучастия в университетской жизни студентов, мы можем назвать стремление их отойти от школы, от «детского образа жизни»

Второй причиной я могу назвать отсутствие поддержки студенческой инициативы в рамках факультета. Участвовать в жизни университета - значит создавать что-то свое, придумывать и проводить свои мероприятия. Однако это бывает совсем не просто. Деканат и студенческий совет могут быть просто не заинтересованы в том, чтобы их учащиеся тратили свое время на какие-то «глупости», которые мешают их успеваемости. Из этого вытекает ряд проблем, таких как, например, отсутствие места для проведения мероприятий и

концертов, проблемы с репетициями и тому подобное. Но эта причина может быть слишком сильно преувеличена. Но даже если и деканат не имеет ничего против этого, порой просто не хватает средств (не только денежных), для реализации идей и задумок студентов. Ведь для того, чтобы провести стоящее мероприятие необходимо найти для этого необходимые ресурсы (оборудование, хорошие костюмы). Если этого нет, то, чем искать что-то, студент выбирает более простой путь - взять и все бросить. Зачем тратить свое время на поиски вещей, если проще это не делать вовсе? Вот такой логикой и руководствуется молодежь при разрешении спорных ситуаций. Подводя итог, мы можем выявить причину, которая касается отсутствия поддержки со стороны деканата и студенческого совета и нежелание студентов бороться с нехваткой ресурсов для творческой деятельности.

Идя дальше, нам стоит обратить внимание и на то, что большая часть студентов, которые обучаются в определенном вузе, не очень довольны им. Это может показаться странным, но это действительно так. От многих своих одногруппников я сама порой слышу слова о том, что зачем делать что-то, если наш вуз не дотягивает до необходимого уровня, все у нас плохо и ничего не исправишь. Безусловно, эти слова очень обидны для тех, кто любит свой университет, но и ясно оправдывают тех, кто недоволен его статусом среди других. Это третья проблема пассивности студентов в социальной жизни университета.

К четвертому пункту я могу отнести тот факт, что социальная жизнь, касательно нашего вуза, например, не так хорошо афишируется, как бы этого хотелось. Порой, ребята просто не знают о проходящих мероприятиях или о возможностях, которые они могли бы получить. Это очень обидно, так как инициативные люди пропускают возможность проявить себя и внести свой вклад и становление какого-либо мероприятия.

И в последнем важном аспекте, мне бы хотелось отметить низкую заинтересованность ребят в социальной жизни университета. Если человек не видит результата или того, что он может получить от этой деятельности, он

никогда не будет этим заниматься. Тут такая же ситуация. Зачастую, многие мероприятия не приносят никакой ощутимой пользы для студента, за исключением положительных эмоций (и то, может быть спорный вопрос). Их результаты не афишируются и не дают практического выхода. На мой взгляд, это одна из основных проблем вуза (а не самих студентов), почему социальная жизнь университета не пользуется особой популярностью

Таким образом, для себя я выделила пять основных аспектов, почему студенты не заинтересованы в социальной жизни университета. Не все из них зависят напрямую от студентов, некоторая часть должна решаться со стороны вуза. Но, говорить о проблемах такого масштаба и не предложить их решения, было бы глупо.

Прежде всего, нужно начать с пропаганды мероприятий и акций, проводящихся в вузе. Причем освещать их даты необходимо задолго до их реализации, чтобы все желающие могли заранее распределить свое время и отодвинуть планы. Безусловно, важно и мотивировать студенческую активность. Каким образом это можно сделать? Грамотой сейчас уже никого не удивишь, но сделать доску почета самым ярким личностям и тем, кто принял участие во многих мероприятиях, было бы целесообразно. Сначала в рамках факультета, а потом перейти на общевузовский масштаб. По крайней мере, это способ дает возможность прославиться, что будет двигать ребят в сторону принятия участия в социальной жизни университета. Так же рейтинговая система активиста со всякого рода поощрениями, могла бы положительно подействовать на развитие студенческой активности. Приятно было бы получать подарки и сюрпризы в виде бюджетных экскурсий и сертификатов за участие в чем-либо.

В заключение своей работы хочется сказать, что ты это не слова, а действия. Человек формируется за счет разносторонних интересов и опыта, который он получает из жизни. Нужно пробовать все, пока у тебя есть на это возможность, а остальное приложится!

Таким образом, анкетирование, опрос, сочинения студентов позволило на

основе полученных данных определить рейтинг ценностных ориентаций, определить их мнение о наиболее распространённых жизненных утверждениях. Исследование позволило выявить в качестве общих тенденций в ценностных ориентациях среди студентов следующие:

- проявление четко выраженной ориентации на достижение собственного успеха;

- для большинства студентов успех - достижение материального благополучия путём построения удачной карьеры, приобретения более высокого социального статуса;

- фактор образования играет важную роль для достижения успеха в жизни наряду с состоянием здоровья, кроме того, у юношей высоко ценится такое качество, как профессионализм;

- стремление сделать карьеру определяет жизненные цели большинства опрошенных, желание славы и власти характерно для юношей и занимает невысокое ранговое место в шкале ценностей у девушек;

- отмечается сочетание оптимизма (по поводу личностных перспектив) наряду с пессимистическими настроениями (по поводу будущего трудоустройства даже при наличии диплома об окончании вуза или платного образования и платных услуг в данной сфере);

- получило распространение явление жить сегодняшним днём, заметно наличие прагматических настроений;

- среди ценностей отмечается чувство патриотизма у юношей, у девушек, на первом месте, равнозначны принципы независимости и равенства.

На жизненные приоритеты оказывают влияние пример собственных родителей, знакомых. их общественный статус, образовательный и интеллектуальный уровень. Значительное место на формирование ценностных ориентаций студентов занимают учебные заведения, в которых они обучаются, круг общения, а также средства массовой информации, Интернет. Ценностные ориентации студентов в полной мере сопоставимы с переменами, происходящими в социокультурной среде современного общества.

Ценностные ориентации студентов
(в % от числа опрошенных)

Ценности	Очень важно или важно		Не очень важно или не важно	
	Девушки	Юноши	Девушки	Юноши
Здоровье	100	100	-	-
Образование	100	100	-	-
Деньги, материальные блага	62,5	78,6	37,5	21,4
Семья, дети	75,0	80,0	25,0	20,0
Общение с друзьями	81,0	79,0	19,0	21,0
Работа по душе	70,0	72,0	30,0	28,0
Профессионализм	87,5	100	12,5	-
Собственное дело	78,6	37,5	21,4	62,5
Общение с природой	69,0	71,4	31,0	28,6
Престиж, слава, власть	40,0	62,0	60,0	38,0

Результаты исследования показывают настроенность молодежи на получение образования: 51 % опрошенных считают, что «у современной молодежи больше возможностей в выборе уровня образования и планирования своих профессиональных планов». При этом 35,9 % считают, что такие возможности есть при наличии высокого материального уровня семьи. Небольшое количество респондентов (7,1%) утверждают, что за деньги можно получить любое образование; 11% молодых людей мечтают лишь о получении диплома, а дальше трудоустройство в той сфере, которая соответствует профессиональным интересам.

Среди студентов, имеющих уже опыт работы, 58,7 % оценивают уровень подготовки специалистов как качественный. Сомнения в качестве образования испытывают 39,8 % студентов. Можно отметить, что оценка уровня образования всегда крайне субъективна с точки зрения обучаемого, это связано

с противоречивой природой человека и сложностью оценки своих внутренних состояний.

Диагностика выступает одним из основных этапов успешной коррекционной работы. Но диагностика, как было отмечено ранее, предполагает комплексную работу по выявлению ряда факторов, которые могут быть выделены в качестве системообразующих при формировании социальной индифферентности. Подобными факторами, в условиях обучения в вузе, выступают:

1. Учебная успеваемость студентов (в качестве основного критерия взят средний балл успеваемости по группе).
2. Коммуникативные компетенции.
3. Положительные установки и оценка перспектив учебной и профессиональной деятельности.
4. Наличие доверительных отношений с педагогами.

В проводимом эксперименте, на этапе диагностики социальной индифферентности студентов экспериментальных и контрольных групп, мы постарались выбрать наиболее показательные критерии, на основании которых можно делать предварительные выводы о степени социальной индифферентности в группах студентов.

В качестве педагогического эксперимента, был использован цикл семинаров, основной задачей которого была подготовка студентов к прохождению производственной практики. Эта форма работы представляет систему семинаров, групповых занятий, тренингов, проводимых по плану, исходя из целей учебного процесса. В процессе тренингов мы старались обеспечить активизацию студентов через ролевое распределение, смену ролей, обмен ролями, общую групповую рефлексию.

Эффективность работы обеспечивалась: установление интенсивных рабочих взаимоотношений; развитие необходимых компетенций студентов; свобода в решении профессиональных проблем; групповая рефлексия.

Цикл семинаров состоял из 4 занятий по 4-6 часов. Работа по бригадам

чередуется с групповой работой, информационными вставками педагога.

Занятия ориентированы по трем направлениям:

- направленность студентов на проблемы, выделения комплекса актуальных задач, разработка проекта решения, создание программы действий;
- деление участников на различные подгруппы с целью получения наиболее эффективного сочетания;
- распределение работы и форм ее организации в определенном ритме.

Семинары включали в себя три основных этапа:

1 этап. Создание проблемного поля.

2 этап. Разработка проекта решения проблемы.

3 этап. Разработка проектов решения проблемы.

Важно отметить, что задача диагностики социальной индифферентности затруднена тем, что напрямую изучение данного явления в группах студентов при непосредственном общении на занятиях с педагогом представляется сложной. Подобные ограничения поставили перед нами задачу поиска такой темы обсуждения, которая смогла бы (являясь позитивной, по сути), дать возможность педагогам раскрыть проблему наличия в группах социальной индифферентности. Так как данное явление мы рассматриваем как определенную (негативную) форму адаптации личности к условиям обучения, то и проблематикой семинаров, проводимых со студентами, стало изучение индивидуальных и групповых установок студентов относительно профессиональной адаптации.

Таким образом, именно позитивные изменения, генезис профессиональных ориентаций, является критерием успешности работы. Также была выделена учебная успеваемость студентов, как второй критерий социальной индифферентности. Третьим критерием, выделенным нами, выступило отношение студентов к профессиональным успехам, степень доверия к ним.

На первом этапе цикла семинаров, мы предприняли попытку определить

что такое адаптивность. Подобный подход позволил сформировать представление о субъектной позиции студентов по отношению не только к профессиональной деятельности, но и к обучению.

Благодаря тому, что студенты имели возможность анализа поставленной проблемы, мы не пытались «сузить» рамки обсуждения.

Примеры полученных ответов:

- способность быть «своим» в коллективе;
- способность быстро осваивать новые направления работы;
- способность быстро строить карьеру;
- это ситуация, когда человек не конфликтует с окружающими;
- это ситуация, когда человек имеет возможность влиять на то, что с ним происходит на работе, влиять на свое развитие;
- это изменение своих личностных характеристик с учетом особенностей компании;
- это умение быстро находить решение любой проблемы и т.д.

Полученные ответы, т.к. они достаточно многоплановы, мы разделили на ряд компетенций, исходя из их направленности:

Компетенции социальное взаимодействие. Под ним подразумевается отсутствие конфликтности; умение быстро «сойтись» с людьми; быть «своим в коллективе». Компетенции профессиональное взаимодействие. Умение находить решения учебно-профессиональных задач, умение применять имеющиеся знания в соответствии с заданием.

Анализ ответов показывает, что на первом месте по степени важности, как элемента профессиональной адаптивности, для студентов выступает компетенция профессионального действия. Общая уверенность в том, что успешность напрямую зависит от профессиональных знаний, распространяется и на уверенность в том, что профессиональные знания способствуют, в свою очередь, максимально быстрому достижению комфортности и успешности профессиональной деятельности.

Второе место принадлежит компетенции социального взаимодействия.

Студенты полагают, что умение быстро «встраиваться» в систему служебных отношений, в структуру полномочий и контроля, позволит максимально быстро адаптироваться к профессиональной деятельности в целом.

По словам студентов, это вызвано тем, что социальной активностью (по их собственному убеждению), они обладают в достаточной мере и готовы к позитивному контакту с любым коллективом. Что же касается организационной деятельности, то, по мнению студентов, изменение среды непредсказуемы, а потому подобный фактор (хоть и был внесен самими студентами к обсуждению), тем не менее, не может рассматриваться в качестве полноценной составляющей профессиональной адаптивности, т.к. зависит не от человека, а от обстоятельств, в которые он попадает.

Второй этап представлял собой разработку проекта решения проблемы успешного вхождения в профессиональный социум, в процессе которого групповая работа рассматривалась, как основной метод достижения результата. Ориентация на групповую работу на данном этапе была обоснована тем, что в студенческой среде, наблюдается приверженность к достижению коллективного результата. Результаты, полученные в процессе коллективной работы, в большей мере способствуют закреплению базовых понятий и методов, необходимых для профессиональной деятельности. Именно данные аспекты и были положены в основу второго этапа экспериментальной работы.

В процессе совместного обсуждения в каждой из групп, мы пришли со студентами к следующим выводам: все компетенция, выделенных в результате первого этапа, могут оказать большее или меньшее влияние на процесс будущего освоения профессионального социума.. Успешность подобного освоения определяется степенью подготовленности студента к реализации собственных знаний, умений и навыков, полученных в контексте данных составляющих. Ориентация на получение дополнительных знаний должна стать основной при изучении любых предметов, предусмотренных программой высшего профессионального образования.

Данный результат говорит о том, что возможности коллективной работы

действительно на первоначальном этапе могут оказать важное влияние на весь процесс коррекционной работы по преодолению социальной индифферентности. Коллективная деятельность на данном этапе заинтересовала нас как феномен, который, на наш взгляд, потребовал дополнительного исследования. Поэтому мы провели опрос, в процессе которого постарались выявить, в какой степени для студентов коллективно выработанное мнение является определяющим и влияет на формирование собственного подхода к решению проблемы. В процессе работы, в каждой группе, при достижении определенных результатов, мы фиксировали мнение студентов относительно степени доверия и приемлемости полученных результатов как истинных, в их дальнейшей учебе и профессиональной деятельности. Также, мы зафиксировали подобное мнение в начале и в конце проведения цикла семинаров. Степень доверия к результатам, полученным в процессе групповой работы, к окончанию подобной работы, становится выше для представителей каждой из опрошенных групп.

Действительно, подобные результаты могут объяснены тем, что в процессе групповой работы, происходят значительные для студентов затраты усилий, внимания, времени и иных значимых для них компонентов «личного пространства», а потому и результаты становятся в большей степени «своими», личными, значимыми.

С другой стороны, необходимо понимать, что специфика позитивной адаптации состоит не в формировании универсального, одинакового для всех механизма вхождения в профессиональный социум, а предполагает формирование лишь общих подходов, которые должна быть наполнена индивидуальным и уникальным для каждого студента содержанием.

Третий этап необходим был завершающий для всей работы, который позволил бы снять жесткость закрепления групповых результатов, переведя их в разряд индивидуальных для каждого студента, и позволил бы нам выявить механизмы социальной индифферентности у каждой из групп. Основным методом по решению данной задачи стала работа, выстроенная по принципу

оценочной деятельности самих студентов.

Мы разбили студентов на группы и предложили им провести обсуждение выявленных компетенций и предложить их собственное видение методов максимального раскрытия и закрепления в процессе обучения в вузе.

Задача звучала следующим образом: «Предложите собственный подход к тому, чтобы в процессе обучения данные компетенции действительно могли быть максимально сформированы, развиты и закреплены».

В процессе работы в группах, студенты должны были отстаивать собственную точку зрения относительно значимости лично для них тех или иных факторов, которые на первом этапе работы были выявлены, как значимые и разделяемые всем коллективом. Возникшие разногласия и споры внутри групп, а также поставленное ограничение по времени и необходимость выработки общего мнения, способствовали тому, что каждый член малой группы оказался перед необходимостью индивидуального отстаивания собственной позиции и собственных интересов. Это, в отличие от групповой и коллективной работы на первом этапе, оказалось важным для каждого из участников проекта. Подобная работа требовала активности в общении и защите собственных интересов и предполагала либо обнаружение пассивной, защитной позиции, либо проявление положительной активной динамики. В результате работы были выработаны те или иные предложения по совершенствованию имеющихся подходов к профессиональному обучению.

Необходимо было выяснить, изменилась ли личная позиция каждого студента относительно выявленных факторов и значимости их развития для каждого из студентов, а также выявить, возникли ли существенные разногласия в группах. Для этого, было проведено завершающее анкетирование, которое показало следующие результаты:

Было отмечено общее для всех групп повышение степени значимости для профессиональной адаптивности. На наш взгляд, данные моменты объясняются тем, что в процессе третьего этапа работы, студентам пришлось столкнуться с рядом сложностей социального характера (проблемы межличностного

общения, согласования интересов, выражения собственных мыслей и отстаивания собственной позиции).

В целом, отмечается динамика сохранения прежних установок, что позволило нам сделать следующий вывод: в каждой из групп высок уровень пассивного отношения к процессу обсуждения, оценка собственных перспектив и уровня сформированности компетенций не очень высока. Действительно, исходя из полученных ранее результатов теоретического исследования, мы выявили, что именно изменения среды могут сформировать условия для наиболее распространенного и создающего специального эффекта педагогической коррекции механизма формирования социальной индифферентности.

Таким образом, изучив полученные результаты, мы сделали вывод о том, что в группах наблюдается тенденция к формированию и закреплению индифферентности, как формы адаптации к учебной деятельности.

Проведение центра профессиональной оценки будущих специалистов.

Подготовка процедуры центра включала два этапа:

1. Разработка критериев оценки (изучение соответствующей литературы, экспертные интервью, составление портрета идеального студента).
2. Разработка процедуры оценки: выбор тестов, подбор или написание ситуативно-поведенческих заданий.

Стандартная структура оценки была предназначена для группы 8 человек. Мы проводили оценку в три этапа (всего 24 студента):

- 1-й этап - Психологическое тестирование.
- 2-й этап - Ролевые игры.
- 3-й этап - Беседа.

После анализа результатов всех предыдущих процедур проводилось беседа, основная задача которой заключалась в детальном анализе всех выявленных ранее особенностей студента, проверке предварительных гипотез, устранении противоречий между результатами разных тестов и, наконец, составлении целостного портрета студента. Интервью строилось по общей

схеме, но могут значительно различаться по содержанию и технике проведения.

Основные характеристики и принципы метода центра оценки.

- оценка проводилась на основе модели компетенций - системы оцениваемых индикаторов, которые разрабатывались под конкретную задачу по результатам комплексного анализа учебной деятельности студентов, проходящих оценку и специфики специальности;

- каждый участник оценивался несколькими специалистами и специально подготовленными наблюдателями, каждый наблюдатель оценивал нескольких участников, что позволило минимизировать возможную субъективность и повысить достоверность результатов;

- процедуры оценки предусматривали испытание различными взаимодополняющими техниками и упражнениями, в каждом из которых оценивалось несколько критериев. При этом каждый критерий оценивался в нескольких упражнениях;

- фазы “наблюдения” и “оценки” были разведены во времени для достижения большей объективности;

- оценивалось наблюдаемое поведение участников, а не гипотезы причин, стоящих за поведением.

Основные задачи оценочного центра (с точки зрения учебного процесса): проанализировать потребность в обучении, определить цели обучения, необходимую область развития: предметная (приобретение специальных или технических знаний), профессиональное развитие, личностный рост.

Подбор методов и конструирование центра оценки.

На основе разработанной в вузе модели компетенций специалиста подбирались методы, которые позволили наиболее адекватно и полно увидеть особенности развития каждой компетенции у студента. Как ранее уже отмечалось, в технологию включались: психодиагностические и тестовые методики, интервью по компетенциям, но основу, безусловно, составляли активные методы процедуры (парные ролевые упражнения, групповые дискуссии, презентации).

Интервью по компетенциям. Сбор данных о наличии и степени развития определенных компетенций у участника в ходе личной беседы с экспертом. Вопросы интервьюера были сфокусированы на приведении студентом примеров, описывающих их поведение в различных ситуациях, где им было необходимо (или у них была возможность) продемонстрировать то или иное качество.

Ролевые игры. Моделирование типичных деловых ситуаций, характерных для оцениваемой деятельности, которые позволяли оценить уровень заданных компетенций. Под руководством наблюдателя участники (или участники и ролевые игроки) разыгрывали ситуации взаимодействия с заранее оговоренными условиями.

Групповые дискуссии (с распределенными или нераспределенными ролями). Группе студентов предлагалось обсудить определенную бизнес-ситуацию. Она была непосредственно связана с их работой. По результатам обсуждения участники должны были прийти к единому решению. За ходом обсуждения наблюдал эксперт.

Анализ конкретных ситуаций. Оцениваемым студентам предлагалась конкретная ситуация, давалось время на ее изучение. После этого каждый предлагал определенное количество вариантов поведения в рассмотренной ситуации.

Экспертная оценка. Эксперты наблюдали за участниками при их повседневной работе или в специально смоделированной ситуации. По результатам наблюдения составлялись рекомендации для каждого участника.

Для повышения достоверности и надежности результатов оценки использовалось пилотное проведение процедуры с небольшой группой участников, результаты которой сопоставлялись с реальной успешностью данных студентов (учебной успеваемости, а также эффективности прохождения производственной практики). Вот почему, проведение технологии центра рекомендовалось до прохождения практики и после нее. По данным этого

проекта принималось решение о том, насколько корректно были определены индикаторы и выделены уровни компетенций, а также, насколько подобранные методы позволяли полно и достоверно оценить участников по данным компетенциям.

Результаты наблюдений в центре тщательно обрабатывались. Эта стадия - самая длительная во всем процессе. Здесь происходила обработка данных и выставление интегральных оценок участникам всеми наблюдателями, на основе зафиксированных проявлений. Поведение студентов находило свое отражение в цифрах, которые придавали результатам форму, удобную для анализа. При этом оценка не являлась средней, а согласованной по результатам обсуждения. Отчет о проделанной работе, помимо количественных оценок, включал в себя развернутое заключение о людях, подвергнутых оценке, которое отражает качественные характеристики участников. Основной частью обсуждения являлось определение тенденций в проявлениях компетенций каждым участником и прогноз условий, спектра задач, в которых студент был наиболее эффективным. По результатам обсуждения готовился отчет по форме, согласованной на первом этапе.

Обратная связь участникам оценки.

На данном этапе каждый участник знакомился со своими персональными результатами оценки. Эксперт, проводивший основные процедуры отвечал на вопросы участника. В ходе обратной связи, участником совместно с экспертом, как правило, намечался индивидуальный план развития студента по 2-3 основным аспектам, направленным на повышение уровня конкретной компетенции.

Итак, центр является наиболее эффективной и перспективной формой оценки, так как: это наиболее полная форма оценки; это наиболее объективная форма оценки, т.к. есть возможность оценить студентов в условиях, максимально приближенных к реальным условиям их учебы; является инструментом, способствующим усовершенствованию практически всех функций по профессиональной подготовке студентов; всегда ориентирован на

результат; направлен на достижение разных целей; его можно «собирать» как конструктор из разного рода упражнений и заданий; положительно сказывается на психологическом климате в коллективе, т.к. участники не чувствуют на себе особого прессинга.

Для эффективного построения системы оценочного центра были выделены следующие принципы: объективность в оценке студентов. Задача оценки - получить максимально достоверное представление о навыках участников. Для этого в процедуре существует выделение критериев оценки и их описание. Кроме того, оценка проводится одновременно несколькими экспертами, а данные усредняются. Это дает возможность избежать личного отношения при оценке испытуемых.

Критерии оценки должны быть однозначны для понимания всеми участниками оценки (как испытуемыми, так и экспертами). В связи с этим, при подготовке к проведению оценки особое внимание уделяется тому, чтобы эксперты договорились между собой, что они понимают под тем или иным термином/критерием.

Комплексность оценки. Для получения более полной картины важно оценивать не набор отдельных качеств, а их взаимосвязь и проявление в конкретных условиях.

Разработка и проведение системы оценки должны строиться целенаправленно, т.е. разрабатываться под конкретную задачу. Для того, чтобы результаты были эффективны в применении, необходимо четко понимать, какую цель мы преследуем, что хотим получить. От этого будет зависеть вся технология построения и проведения. Учет этих правил позволяет построить эффективную процедуру и получить достоверные данные.

В качестве примера приводим высказывания студентов данных типов относительно проблемы социальной индифферентности:

Виктор Т. 20 лет

Равнодушие студентов к социальной жизни Университета

В наш развитый век компьютерных технологий равнодушие - вполне привычное слово. Мы часто слышим о нем по телевидению, по радио, видим в глазах проходящих мимо людей. Люди редко стали рассчитывать на чью-то помощь, попросту потому что знают, ответом будет лишь безразличие к их проблеме. С холодной расчетливостью мы ищем выгоду во всем, что нас окружает. Бескорыстие стало настолько редким качеством, что, столкнувшись с ним, мы ищем подвох «где же нас все-таки накололи?»).

Если старшее поколение еще не забыло «пионерские годы», когда взаимопомощь была абсолютно нормальным явлением, то что остается молодежи, которая выросла со словами из Конституции «Труд свободен. Каждый имеет право свободно распоряжаться своими способностями к труду...» (ст. 37 Конституции РФ). Молодежь отчаянно бьется за соблюдение своих прав, часто забывая о своих обязанностях, о долге перед государством, школой, университетом. Фраза «я никому ничего не должен» стала лейтмотивом нашей жизни. Что это: лень, простое нежелание участвовать в чем-либо или отсутствие возможности? Что же происходит в головах студентов, когда их просят организовать очередной концерт, стать участником волонтерского движения, посетить конференцию и т.п.? Почему большинство студентов равнодушны к социальной жизни Университета и как промотивировать молодежь? Давайте попробуем рассмотреть данные вопросы со стороны студента.

На первом курсе студенческая жизнь кажется чем-то новым, захватывающим и вместе с тем чем-то страшным и пугающим «вдруг я сделаю что-то не так, ведь это уже не школа, другой уровень». Именно страх заставляет

первокурсников соблюдать требования Университета.

Например, если рассматривать вопрос посещаемости занятий, то первокурснику нет равных, впервые месяцы идет ожесточенная борьба за место на очередной лекции. В первом семестре студенты-первокурсники - это всего лишь масса, толпа ничем не выделяющихся школьников. В период адаптации к студенческой жизни «абитуриенты», как называл нас один из преподавателей на первых лекциях, сидят в затишье и присматриваются ко всему происходящему. Помню, как в нашу аудиторию ни раз заходили члены СтудСовета, администрация университета и предлагали поучаствовать в различных мероприятиях, в ответ на пламенные речи и побуждения они слышали лишь молчание, за редким случаем поднималось две-три нерешительные руки с задних парт. Главный принцип первокурсника - «будь тише воды, ниже травы». И тем не менее, интерес к студенческой жизни был. Здесь важно не спугнуть только что вступившего в ряды студенчества школьника, заваливая его огромной кипой общественной работы, но, к сожалению, многие руководители совершают именно эту ошибку и таким образом отталкивают учащихся. По мере привыкания к университетским условиям студенты уже второго курса становятся более смелыми, начинают выделяться среди однокурсников. По моему личному наблюдению, именно второкурсники спешат поделиться опытом с вновь прибывшей «школотой», что также является рычагом давления в пользу привлечения студента к общественной жизни. Второй год обучения в ВУЗе поистине золотое время студенчества: друзья, шумные праздники, да и с учебой пока «напрягов» нет. Александр Блок сказал: «Бездельники и взбалмошные головы вредны для народного благосостояния». Именно поэтому толку от этих «гуляк» маловато для Университета. Однако есть и люди, акцентирующие все свое внимание на учебе, усердно посещающие все лекции, семинары, конференции. Почему же они равнодушны к социальной жизни Высшего Учебного Заведения? Ответ прост, нехватка времени, тут надо выбирать: либо учиться на отлично, либо помогать руководству в различных мероприятиях. Надо отметить, что

огромное влияние на студента оказывают его одноклассники - люди, с которыми он проводит наибольшее количество времени. Наличие в группе активного лидера, авторитет которого непосредственно побуждает к участию в социальной жизни университета, является необходимым звеном в привлечении студентов к общественной работе.

На третьем курсе студенты «устают» от учебы из-за большого количества изучаемых предметов, часто возникает снижение мотивации к получению знаний, а также разочарование в выбранной профессии. Внутренняя подавленность не располагает к участию в университетской жизни. Кроме того, многие студенты в поисках дополнительного заработка устраиваются на работу, время для них особо ценно, ведь как известно «время- деньги». По наблюдению специалистов, наибольший процент по отчислению из ВУЗа получили студенты именно 3 курса. На четвертом и пятом курсах студенты, как правило, готовят дипломные работы, все реже и реже посещают университет, ну и стоит ли тут говорить об участии в социальной жизни ВУЗа? Никто не хочет вылезать из своих теплых норок, «к чему все эти заморочки, ведь ты уже одной ногой во взрослой жизни». С другой стороны на последнем курсе возникает некое чувство ностальгии, будущий выпускник вспоминает, сколько забавных и самое главное трогательных моментов связывает его со стенами университета, возникает желание пережить все те яркие впечатления заново. И это желание необходимо учитывать для привлечения студентов к общественной деятельности. Рассматривая проблему равнодушия студентов к социальной жизни Университета, нельзя ссылаться только на нехватку времени и загруженность учебной или рабочей деятельностью. Главной причиной, по которой учащийся сторонится общественной деятельности - это обыкновенная лень. Источником лени является наше эго, стремящееся к покою. «А зачем я буду утруждать себя какими-то лишними обязанностями?» - вопрос, который возникает в головах студентов. Отсутствие мотивации является тормозом какой-либо деятельности. Мотивация и интерес - главное оружие в борьбе против лени и тоски. Они как два союзника, взаимосвязанных между собой. Бесцельный труд скучен, и,

разумеется, с ним, где-то рядом, всегда бродит и сама лень. Правильная мотивация способна сделать из «ленивого существа» добропорядочного студента. Так чем же можно промотивировать студента 21 века? Ну, начнем с того, что мы все живем в обществе, где широко развиты товарно-денежные отношения. Все чаще и чаще из уст молодых людей мы можем слышать фразу «Что с меня взять? Я бедный студент». Молодежь активно ищет подработки, где только можно, чтоб хоть как-то обеспечить себя, не прибегая к помощи родителей. Поманите студентов прибавкой к стипендии, и уверяю вас, через полчаса к вам сбежится весь ВУЗ для выполнения любой общественной работы. Но так как мы живем в России, как это и принято, средств на дополнительные выплаты студентам у университета нет.

Для чего подросток идет в Высшее Учебное Заведение? Так говорят родители, это престижно, без диплома не примут на работу - наиболее частые ответы на данный вопрос. И, конечно же, порадовать себя и родителей хорошей оценкой на экзамене - мечта любого студента. Безусловно, нельзя ставить оценки за участие в социальной жизни института, но наградить студента определенными бонусами на экзамене или зачете вполне возможно.

В последние 30 лет в нашей стране существует практика обмена студентами с разными странами: Германия, Англия, Франция, Америка, Китай и др. Ну и какой студент откажется от возможности посетить другую страну за счет ВУЗа? Это процедура абсолютно безболезненна как для университета, так и для студента. Взамен на это учебное заведение получает активного в будущем ученика, готового платить благодарностью за предоставленную возможность.

Для студенчества как особого класса существует множество мотиваций, о которых вполне известно. Использовать или нет данные рычаги личное дело каждого учебного заведения. И как сказал Вашингтон: «Я убежден, что жизнь любого человека должна быть наполнена постоянными и неожиданными стимулами, которые будут побуждать его держаться каждый день на самом высоком уровне». И действительно, пока у человека будут стимулы и мотивы, в его душе не будет равнодушия.

Николай М. 21 год

Почему студенты равнодушны к социальной жизни университета?

Казалось бы, простой и понятный вопрос, на который можно дать такой же простой и понятный ответ. Но если вдуматься в него, порыться в уголках нашего сознания, то перед нами раз за разом будут возникать либо различные ответы, либо одни и те же ответы, но в разной степени важности. Так почему же нам, даже будучи студентами первого курса, так тяжело ответить на этот вопрос. Пожалуй, ответ на этот вопрос, лежит в глубине и прячется за рядом других вопросов, такими как:

- Социальная адаптация студента.
- Его заинтересованность.
- Материальное положение.
- Выбор профессии.

Да и, вообще, прежде всего, следует разграничивать курс обучения студента, что может выступать, если не как решающий фактор, то как один из важнейших.

Для начала, следует учитывать, что студента первокурсника вообще мало что интересует, если не весь первый год обучения, то его добрую половину. Что же из себя представляет студент первокурсник? В основном это контингент людей 17-19 лет, для которых процесс обучения в высшем учебном заведении сопровождается своеобразным кризисом, который возникает на рубеже перехода от привычной и известной школьной жизни, к новой, более самостоятельной, студенческой. Следует так же учитывать, что в это время происходит активный поиск своего жизненного пути, определяется свое место в этом мире. Кризис в первую очередь обоснован страхом перед неизведанным, в школе, человеку все понятно и ясно, он знаком с поведенческими моделями учителей, читает их настроение и вполне способен подстраиваться под него. Тут же происходит переломный момент, все, что ты знал и умело применял на практике сводится на нет, ведь непонятно, к кому, и какой подход необходим, так же подливает масла в огонь страх, оказаться самым глупым и неспособным в новом

обществе. Такой, по сути, перед нами студент первого курса, человек, который действительно боится новой жизни. Так как же человеку, который боится своей новой обыденной жизни участвовать в активной студенческой жизни? Сейчас мы не должны брать в расчет, так называемых гипер социальных людей, которые всегда и со всеми находят общий язык (в каждой группе есть такое исключение).

Таким образом, как мы видим студенту первого курса, просто напросто страшно заниматься социальной жизнью, в том месте, о котором он толком ничего и не знает.

Казалось бы, на основе рассмотренного материала, второкурсники, люди, вполне освоившиеся в университете, должны заниматься активной жизнью университета. Но тут наступает другая проблема. Да, безусловно, большинство студентов уже воспринимает университет, как свой дом и “синдром школьника” постепенно изживает себя (снова не следует брать в расчет антисоциальных личностей - зачастую, это 2-3 человека в группе, которые и в школе всегда держались обособленно. Это ни в коем случае не делает их уродами, или изгоями, просто у этих людей зачастую свой круг общения, совпадающий с их интересами). Но тут наступает так называемый золотой период в жизни студента. Парни начинают нравиться своим однокурсникам, завязываются отношения, которые стоит отметить, редко оканчиваются удачно. Вообще второй курс - это, по сути, такое время, когда студент забывает на учебу, ему нравится его жизнь. Он пока еще на попечительстве у родителей, что отбивает потребность в работе, он понимает, что вероятность отчисления заметно снизилась и ему хочется проводить время в шумной и веселой компании. Таким образом, зачастую второкурсники не участвуют в социальной жизни учебного заведения, потому что эта деятельность не совпадает с его каждодневными потребностями.

Теперь, самое время рассмотреть студента 3 курса. Казалось бы, 3 курс, у многих попадает на расцвет жизненных сил, следовательно, у студентов должно возрастать стремление к активной деятельности на благо университета.

Но тут наступает период второго масштабного кризиса в жизни студента. Многие задаются вопросом, какой кризис? Ведь у студента 3 курса жизнь уже практически удалась. Но, следует помнить, что по статистике университет, по собственной воле, покидают именно студенты 3 курса. Так чем же обусловлена такая закономерность? Это не нагрузки и не давление со стороны родителей. Скорее всего, это объясняется внутренними терзаниями студента. На третьем курсе проходит так называемая практика. Но не такая как на первом и втором курсах. Студентов 3го курса отправляют проходить практику в то или иное учреждение, так на примере студента педагога, его отправляют на школьную практику. Тут то, многие и ломаются, понимают, что совершили ошибку в выборе профессии. Начинается внутренняя борьба, страх говорит нам, бросай это место, у тебя ничего не выйдет. Но здравый смысл пытается донести до нас, что это лишь одна неудача из многих, и глупо бросать начатое дело практически выйдя на финишную прямую. И многие в этой неравной борьбе уступают страху. Таким образом, третий курс для подавляющего большинства проходит в душевных терзаниях. Остальная же часть в этот период уже хочет работать, стремление к экономической независимости, что так же трудно совмещать с активной социальной жизнью.

Те, кто доживают до 4 курса, это уже, по сути, сформировавшиеся молодые люди, которые умеют расставлять жизненные приоритеты, они понимают, что последний год это самое ответственное время для студента, они полностью пытаются посвятить себя учебной деятельности: на горизонте уже машет руками дипломная работа, выбор дальнейшего места учебы, ощущение, что он будет скучать по этому приевшемуся на первый взгляд месту.

Таким перед нами в целом выступают студенты во время своего обучения, мы видим что, по мере взросления у студента появляются разнообразные проблемы, которые во многом и определяют его участие в социальной жизни. Следует помнить, как я уже не раз упоминал об антисоциальных и гипер социальных людях. У этих групп существуют свои проблемы и причины участвовать или не участвовать в жизни социума. Дальше

мы постараемся рассмотреть, если не все, то наиболее существенные из этих причин.

Для начала, следует определить, почему же для студента так важен процесс адаптации? Адаптация бывших школьников, нынешних первокурсников, это динамически сложный и многоплановый процесс. Как уже упоминало прежде, поступив в университет, молодой человек сталкивается с рядом сложных проблем, такими как: куда я попал? и кто меня окружает? Тут как никогда важно быстро сориентироваться и с новых позиций освоить способы и методы учебной деятельности, поняв систему норм и правил, существующих в университете и в его учебной группе, разработать свою систему ценностей по отношению к учебе, предстоящей работе и, конечно же, преподавателям. От того, насколько быстро и легко пройдут адаптационный процессы, насколько легко студент сможет приспособиться к новому учебному процессу, выработать оптимальный для него режим работ, зависит не только его успех в овладении учебным материалом, но и его социально-психологическое и психическое благополучие. Ведь, если у студента что либо не получается, он начинает впадать в депрессию, он ощущает себя глупее всех остальных и чувствует собственную слабость. Если никто во время не ободрит такого студента, не скажет, что все это временно и изменится, то он начнет замыкаться в себе и это может нанести ему непоправимую психологическую травму.

Вообще, социальная адаптация в целом, включает в себя установление и поддержание определенного социального статуса студента в новом коллективе, усвоение новых социальных норм, обычаев, традиций, требований коллектива, осознание своих прав и обязанностей, участие в общественной жизни факультета, университета.

Условно можно выделить 3 типа социальной адаптации:

1. Высокий уровень.
2. Средний уровень.
3. Низкий уровень.

Итак, если студент положительно относится к обучению в университете, предъявляемые требования воспринимает адекватно, легко усваивает учебный материал, внимательно слушает преподавателя, выполняет поручения без внешнего контроля, его любят и уважают в группе, считают авторитетом, это означает что у студента высокий уровень социальной адаптации. Но даже это не значит, что он будет принимать активное участие в социальной деятельности учебного заведения, существует ряд мелких причин, которые будут мешать его стремлению, они будут рассмотрена в дальнейшем.

Средний уровень адаптации проявляется в положительном отношении к обучению в университете, его посещение не вызывает отрицательных переживаний. Студент понимает учебный материал, сосредоточен и внимателен при выполнении заданий. Однако, он бывает сосредоточен только тогда, когда занят чем-то для него интересным. Таким образом, даже если он будет хотеть заниматься социальной жизни, то его придется сильно заинтересовать, и то при пропаже интереса, точно также пропадет и его стремление к деятельности. То есть, явно выступает признак заинтересованности, который во многом оказывает свое влияние. Так, если человек, социально адаптирован, активен, но ему не интересен ни предмет, ни деятельность университетских организаций, то о каком участии может идти речь?

Низкий уровень адаптации. Студент индифферентно относится к обучению в университете: нередки жалобы на нездоровье, доминирует подавленное настроение, объясняемый преподавателем материал усваивает фрагментарно, самостоятельная работа затруднена, пассивен, близких друзей не имеет. Зачастую этих людей мало что интересует, они как бы заперты в своем внутреннем мире, они не хотят заниматься своей жизнью, так какое же им дело до социальной? Хотя, на мой взгляд, тут так же большую роль играет заинтересованность личности, ведь ели определенные аспекты социальной жизни университета совпадает с его интересами, он вполне может заниматься этим. Или же ему чуждо обучение, но активная деятельность его конёк. Существует огромное количество тонкостей и особенностей психологического

состояния личности, каждый из которых учесть довольно сложно.

Бывает и такое, что средний и низкий уровень адаптации часто приводят к дезадаптации. Под дезадаптацией подразумевается совокупность признаков, свидетельствующих о несоответствии социопсихологического и психофизиологического статуса студента требованиям ситуации обучения в университете, овладение которой по ряду причин становится затруднительным или невозможным. Дезадаптация проявляется в нарушениях успеваемости, поведения и межличностных взаимодействий, в различных нервно-психических расстройствах ранее здоровых людей.

Что же может повлиять на заинтересованность студентов и подтолкнуть их к активной социальной деятельности. Пожалуй ответ на этот вопрос намного проще, чем многие подумали. Естественным катализатором может выступать такое простое чувство, как удовольствие. Ведь действительно, к сожалению, в работе со студенческой группой удовольствием обычно отводится слишком мало места, что несомненно накладывает свой отпечаток. Определить, доставляет ли совместная деятельность радость - нетрудно. Если уровень положительных эмоций достаточно высок, участники группы достаточно оживлены, охотно проводят время вместе, общаются между собой, уважают друг друга и во время приходят на помощь. А также формируют готовность разбираться с неизбежными трудностями, возникающими в группе, такими как: конфликты, проблемы власти и влияния в группе, общими страхами и опасениями. Участие в такой группе будет приносить моральное и духовное удовлетворение, стремлений возвращаться туда раз за разом и участвовать в деятельности такого рода. Так может, стоит искать причину не в субъективных особенностях каждого человека, а непосредственно в организации.

Так же следует учитывать, что многие люди начинают осознавать ошибочность в выборе профессии сразу же после начала обучения. Но вновь страх мешают им признаться в том в первую очередь самим себе. Здесь выступает ряд факторов, таких как.

1. Страх разочаровать родителей.

2. Потеря бюджетного места.
3. Жалко потерянный даром год.

Все это в сумме формирует отрицательное отношение не только к учебе, но и к университету в целом. Складывается своеобразное ощущение тюрьмы внутри себя. Опять же, если бы университетские организации строились по принципу, указанному выше, то это бы существенно упростило дальнейшую жизнь подобных студентов. Им было бы с кем поговорить, ведь многие по сути сталкиваются с подобной проблемой.

Последним по списку, но не по важности с моей точки зрения выступает материальный вопрос. Ведь лишь немногие счастливики попадают на бюджетное место, остальные же вынуждены платить деньги за образование, причем зачастую немалые. И наиболее ответственные студенты, тут даже вернее говорить о личности человека, чем о его социальной принадлежности, стремятся как можно больше облегчить это материальное бремя родителей. Они устраиваются на работу, и все свое время тратят на учебу и работу, таким образом, материальные аспекты могут влиять на деятельность даже наиболее социально активных студентов.

Все это по отдельности, а зачастую и в совокупности влияет на степень вовлеченности студента в социальную жизнь университета, и прежде чем судить кого, следует задаться вопросом, а почему он не участвует в этой деятельности? Может он хочет, но не может, или же ему это не интересно, у каждого человека существует свой набор психологических критериев, по которым он оценивает необходимость вовлечения в тот или иной тип деятельности, и если ему это не интересно, то не стоит ждать какой либо отдачи с его стороны.

Дианна В. 19 лет

В современном обществе распространён стереотип, что студенты первого курса имеют множество своеобразных страхов, так называемых «ужасов первого курса». Это как раз один из тех случаев, когда общественное мнение о какой-то определённой части населения вполне оправдано. На первом курсе студентам действительно есть чего бояться, и у каждого из нас эти страхи различны.

Так один из наиболее распространённых - боязнь нового коллектива. Это вполне естественно, учитывая, что с группой до 1 сентября удаётся в полной мере познакомиться достаточно редко. Приходя в аудиторию, с некоторым недоверием смотришь на тех, с кем предстоит учиться ещё целых 5 лет: кто эти люди, о чём они думают, какие у них интересы, как они тебя воспринимают, чего от них можно ожидать и так далее. Возникает сразу слишком много вопросов, ответить на которые можно только спустя некоторое время после личного знакомства с одногруппниками. Как бы странно это не звучало, но именно этот страх лично я ощутила в меньшей степени. Возможно потому, что после ЕГЭ настолько сильно была выбита из нормального состояния, что о том, с кем придётся работать думала в последнюю очередь, самое главное - поступила туда, куда хотела и на бюджет, всё остальное - мелочи жизни, к любым людям можно найти подход. Так называемая «боязнь нового коллектива» начала постепенно проявляться лишь со временем, когда сознание восстановилось после приёмной компании. Постепенно этот «ужас» перерос в страх не перед самим коллективом, а перед возможностью разочароваться в нём при более близком знакомстве. Возможно именно поэтому до сих пор стараюсь ограничивать круг тем для общения какими-то общими моментами, не переходя на личные подробности.

Ещё одним «страхом первокурсника» можно назвать страх перед сессией или появлением «хвостов». Так как на первом курсе мы впервые сталкиваемся с балльно-рейтинговой системой и тем видом сессии, который она предусматривает, то, соответственно, мы ещё не знаем, как с этим работать,

ещё не адаптировались к новым методам оценивания результатов нашей деятельности, что вызывает боязнь того, что что-то может не получиться. Это закономерно приводит к мысли о несданной сессии и огромному количеству «хвостов», а это, в свою очередь, чревато отчислением из университета или лишением стипендии (для бюджетников). Учитывая острую потребность студентов в материальных средствах, не удивительно, что данная «логическая цепочка» приводит первокурсника в ужас как только появляется в его голове. Сама в первом семестре столкнулась со страхом, что я не успею сдать задания во время и не получу хорошую оценку. Страх настолько сильный, что заставляет работать вдвое усерднее и больше, чем обычно. При этом с определённого момента совершенно перестаёшь чувствовать время, усталость и потребность в пище и сне.

Только сейчас, когда стала анализировать «ужасы первокурсника», поняла, что данный страх совершенно не обоснован, так как стоило бояться не получения плохой оценки, а не получения знаний по предмету. Оценка ставится субъективно, в зависимости от преподавателя (у одного можно иметь 5, а у другого 2 за один и тот же материал), а уровень знаний проявляется по мере продвижения в изучении материала. И если ты что-то где-то упустил, то не сможешь изучать тему дальше вне зависимости от того, какая у тебя оценка за «упущенный материал». Поэтому где-то со второго семестра появляется страх «я ничего не знаю», у кого-то это происходит и раньше, но в моём случае смена «я не получу 5» на «я ничего не буду знать/не знаю» произошла только после осознания второстепенной роли оценки и баллов в процессе обучения. Теперь значительно страшнее признаться себе в том, что ты не можешь ответить на какой-то вопрос, потому что ты просто не знаешь на него ответа. Из этого вытекает некая боязнь опозориться перед другими, признаться им в несовершенстве собственных знаний, сделать или сказать что-то неправильно, особенно в присутствии более опытного коллеги. Лично у меня эта «фобия» спровоцировала другую: столкнулась в ходе работы с тем, что исключительно нежно отношусь к научному руководителю как к человеку, но чуть ли не

панически боясь как преподавателя. Это, как я узнала из разговора с одногруппниками, случилось не только со мной одной. Страх перед преподавателем свойственен многим первокурсникам во многом потому, что студенты, уже поучившись некоторое время, стали отчётливо осознавать, какая пропасть отделяет их и педагогов по уровню знаний. И, когда студент-первокурсник приходит работать к опытному профессору, он естественно боится оказаться глупым в его глазах, не справиться с поставленной задачей, не написать курсовую работу и так далее.

Можно так же добавить, что всем первокурсникам свойственен страх перед вузом в принципе. Для нас это новый этап в жизни, окончательный выход из состояния детства. Так как данный переход всегда тяжёлый и требует от нас очень большой ответственности за собственные поступки и решения, то неудивительно, что он вызывает страх. К тому же большую часть времени студенты первого курса начинают проводить далеко от дома, особенно это касается жителей общежития, что также накладывает достаточно сильный отпечаток на восприятие окружающей действительности: студенты не чувствуют необходимого уровня поддержки со стороны тех, кто обычно её давал (это касается как родителей, так и близких школьных друзей, с которыми связь теперь практически прерывается в силу общей занятости).

Есть ещё один страх первокурсников, присущий им только в самом начале первого семестра: студенты первых курсов очень часто в начале учёбы боятся не найти нужную аудиторию и опоздать на пару или прогулять её. На данном этапе мне сложно объяснить, чем именно вызван данный страх, но могу со стопроцентной уверенностью отметить, что он присущ абсолютно всем студентам первого курса, кто шёл на данный факультет сознательно, с целью получения конкретного качественного образования, а не по принципу «куда баллов хватило, туда и пошёл». Так же многие студенты боятся пропустить какое-то университетское или факультетское мероприятие, не пойти на научную конференцию, которая проходит на территории их факультета и всё в этом роде.

Особенно стоит отметить некий «трепет» первого курса перед деканатом и ректоратом вуза, такой же как и у младшего школьника перед директором. Данная «фобия» присуща далеко не всем студентам, обучающимся на первом курсе, но всё же проявления её часто встречаются в начале первого семестра обучения.

У многих девушек, не имеющих молодых людей к началу учебного года, к его середине появляется некоторое беспокойство по поводу того, что она до сих пор одна. То же самое встречается и у молодых людей, но в меньшей степени по сравнению с девушками. Нельзя назвать это страхом в полном смысле слова, но определённое чувство дискомфорта данная мысль у первокурсников вызывает. Часто оно исчезает к концу семестра, особенно второго, когда студент полностью уходит в работу, которую срочно нужно сдать до конца сессии или до её начала. Так же встречается страх потерять вторую половинку, которая поступила в другой вуз или на другой факультет. Многие студенты мотивируют это тем, что они очень редко видятся, а «действие народной мудрости «с глаз долой - из сердца вон» никто не отменял». Самой меня данная «фобия», на удивление, не коснулась, так как, в силу некоторых обстоятельств, была практически полностью погружена в образовательный процесс, да и переживать по такому поводу не приучили.

Перечисленные «ужасы» наиболее типичны для современных студентов первого курса. Именно они, исходя из собственного опыта, максимально часто и с большей силой посещали моих одногруппников и меня саму.

Из нетипичных страхов можно назвать, например: боязнь не победить на каком-то групповом мероприятии. В начале учёбы группа особенно старается сплотиться, что выражается в коллективных походах куда-либо и участии в различных мероприятиях, которые требуют представления всей группы (или большей её части). В таких случаях одногруппники начинают активнее взаимодействовать между собой, как они сами признаются, подстёгиваемы желанием показать свою группу самой лучшей и, соответственно, страхом остаться в числе отстающих.

Надежда Р. 20 лет

В современном мире люди всё реже и реже задумываются о своих поступках, словах, стараются оставаться в стороне, не вмешиваясь в жизнь других людей. Отношение людей друг к другу, к миру и жизненным ситуациям делают проблему индифферентного поведения (проблему равнодушия) в современном мире чрезвычайно актуальной. Данная проблема затрагивает все сферы жизни общества. Наиболее яркую роль эта проблема играет в жизни студентов. Студент является одним из главных её выразителей. Рассмотрим индифферентное отношение студентов к социальной жизни университета.

Проблема равнодушия студентов очень многозначна, но на данный момент мы используем только одно, негативное понятие, которое можно передать иными словами, как безучастность и безразличие. В последнее время для студентов стало нормой такое поведение. Зачастую, равнодушие скрывает в себе попытку отделиться от жестокой реальности. Например, если ещё в детстве человека часто унижали или обзывали обидными, неприятными словами то, он не станет вмешиваться в чужие ситуации или конфликты и не пойдёт навстречу окружающим. Именно поэтому уже зрелый подросток-студент будет неосознанно стараться показать себя безразличным по отношению к другим, чтобы его не трогали.

Внутренний мир человека очень сложен. Это мечты, чувства, воспоминания, мысли, наше воображение. Каждый человек индивидуален. Он имеет своё отношение к существованию в мире. Мы видим города, улицы не такими, какие они на самом деле, а какими мы сами хотели бы, чтобы они были. Марк Аврелий говорил, что «наша жизнь это то, что мы о ней думаем». Поэтому, если мы будем думать только лишь о плохом, не будем уверены в себе и своих собственных силах, не будем радоваться за себя и других мы не достигнем поставленных задач и целей, мы станем равнодушными по отношению к остальным и замкнемся в себе! У многих замкнутых на себя людей внутренний мир ограничен, обособлен от всех, у них не существует желания найти общий язык с людьми. Это порождается страхом завести

разговор и боязнью вмешаться в чужие жизненные проблемы.

Часто мы слышим выражения: «пусть сам выпутывается»; «сам кашу заварил, сам её и расхлёбывай»; «нужно думать, что делаешь или что говоришь»; «сам виноват». Все это говорит о безразличии. Ярким примером безразличия может служить отношение одноклассников к своему товарищу в подготовке частного праздничного мероприятия. Исследование показывает, что отношение к единоличному лицу, лидеру в группе, в целом характеризуется как негативное. Зачастую все полномочия в подготовке данного мероприятия отдаются в лице одного одноклассника. Мало кто хочет предложить свою помощь в организации, так как вроде это человек «и так уже всё обдумал и сам всё решил». Но в случае общих нереализованных целей будут бросаться неразумные, ненужные фразы «без меня уже давно решили», «я никакого голоса здесь не имею», «я же говорил, что эта задумка провальная».

На развитие равнодушия в современном студенте, зачастую влияет его воспитание с детства, смотря на поступки своих родителей, он запоминает и следует этому примеру всю дальнейшую жизнь. Примером этого может стать такая ситуация как: Идёт ребёнок с родителями по подземному пешеходу - накормлен, прилично одет, а рядом сидит сирота. Как должны поступить родители в данной ситуации? Как поступили бы вы? Задача родителей не показать дурной пример, не привив безразличное отношение, попробовать решить ситуацию наилучшим способом.

Обычно, родители советуют обходить таких людей, чтобы не попасть в беду или подцепить болезнь. Они не объясняют ребёнку, что на месте этого сироты может оказаться каждый. Среди таких людей могут быть умные, трудолюбивые, грамотные личности, которые в своё время в трудной ситуации не получили поддержку и ни кто не пришел к ним на помощь. Дав ему лишь надежду, и он способен набраться сил, и сделать для общества много полезного.

На равнодушие вполне может повлиять алекситимия. Этот термин был предложен американским психоаналитиком П. Сифнеосом в 1969 г. как

«ограниченная способность к восприятию эмоций и их словесному выражению. Бесконечно описывая физиологические ощущения, больные не способны адекватно передать свои переживания»

Такое состояние может быть как врожденным, так и уже впоследствии приобретенным. Основаниями приобретенной алекситимии, может быть реакция организма человека на устойчивый стресс. Человек, который находится в таком состоянии не умеет разумеать и проявлять собственные эмоции, таким образом, он не может точно реагировать на эмоции окружающих людей. Их психика элементарна и узконаправленна, а иногда даже они страдают определенным отсутствием рефлексии. Они не могут рассмотреть свои собственные действия и личные эмоции, а также причины этих самых чувств.

Одной из причин равнодушия является эгоизм. Собственное «Я» становится выше всего. От своих взрослых родственников мы часто слышим, что раньше люди были доверчивее, внимательнее, если у кого-то беда стремились помочь. А теперь многих с детства приучают надеяться только на себя, ничего другим бесплатно не давать.

Очень хочется сказать людям: посмотрите вокруг! В жизни так много хорошего! В мире столько замечательных людей! А сколько таких, которые нуждается в твоём участии, заботе, помощи! Даже в простом внимании. Если ты не будешь равнодушен, жизнь тоже рано или поздно повернется к тебе светлой стороной! Только добрые дела делаются не по расчету, а по зову сердца.

Мария М. 22 года

С какими трудностями в работе сталкивается молодой специалист?

На мой взгляд, все проблемы с которыми может столкнуться молодой специалист, начинающий работать по профессии можно разделить на два основных блока:

- проблемы характерные непосредственно для молодых специалистов;
- проблемы характерные для всех работников данной сферы.

I. К первому блоку я бы отнесла такие проблемы:

1. Ограничение свободы действия. Большинство молодых специалистов приходя на работу стремятся строить свой план соответственно тем идеальным представлениям которые у него имеются, направлен не на выполнение каких то запрограммированных действий, а на решение проблемы в соответствии с желаемым результатом. Но обычно это стремление стремятся пресечь в самом начале, администрация учреждения боится ошибок которые он может совершить, его учат действовать по проверенной схеме, даже если она заведомо принесет меньший результат.

Значительной заслугой нашего центра является полное несоответствие данному пункту, любые наши начинания всегда поддерживаются, администрация внимательно выслушивает наши предложения и дает совет, как сделать это более рационально.

2. Также существует проблема скептического отношения со стороны специалистов других организаций, с которыми необходимо взаимодействовать, обосновываемая нашим возрастом. Но данная проблема в работе быстро сглаживается.

II. Ко второму блоку на наш взгляд необходимо отнести:

1. Слишком большой функционал социального педагога, специалисту поступающему на работу необходимо ограничить круг своих обязанностей в данном учреждении.

2. «Бумажная волокита». За количеством бумаг, которые требуется заполнить, отстывает непосредственная работа с детьми и их семьями. Так же

существует проблема «потери» человека за бумагами, многие структуры не видят, что за каждой «бумажкой» находятся конкретные люди часто с острой проблемой, решить которую требуется немедленно.

На наш взгляд данная проблема во многом обусловлена несовершенством законодательной системы.

3. Также в работе ощущается собственная юридическая неграмотность.

4. Очень часто мы сталкиваемся с проблемой перекалывания обязанностей с одной структуры на другую, при условии, что график их работы весьма специфичен.

5. Во многом наша работа по улучшению условий жизни ребенка затрудняется установкой родителей «вы мне должны» при полной собственной пассивности.

6. Весьма важной является проблема ограниченности и абсурдности методов в проведение воспитательной работы специалистами КДН, что ставит в условие рассогласованности действий наших организаций.

7. Также воспитательная работа затрудняется условиями, в которых живут и воспитываются дети, что координально изменить нам не под силу.

Из чего вытекает, что стремление всегда ограничивается количеством методов, средств и прийти к желаемому результату весьма трудно.

Мы задались вопросом, почему студенты равнодушны к социальной жизни университета? Данный вопрос мы адресовали студенту Кириллу О. последнего курса института

Это очень актуальный вопрос в наше время, на который нельзя дать однозначного ответа. Будучи студентом последнего курса, мне тяжело ответить на этот вопрос. Пожалуй, чтобы ответить на этот вопрос выделить ряд других вопросов: социальная адаптация студента, заинтересованность студента в университете, материальное положение студента, выбор будущей профессии. Даже несмотря на активную пропаганду со стороны университета, факультета и даже государства.

Немного личной оценки вопроса. Я - студент, активно участвующий в социальной жизни моего факультета и университета. Мне действительно очень интересно принимать в этом участие. На нашем университете очень развит специальная организация для социальной жизни университета, который меня и заинтересовал. Я не жалею о своём выборе и советую всем вступать в такие организации.

Для начала, следует учитывать, что студента первокурсника мало интересует что-нибудь кроме учёбы на первом курсе, точнее добрую половину курса.

Кто такой студент первокурсник? В основном это 17-19 летние юноши и девушки, для которых процесс обучения в высшем учебном заведении сопровождается своеобразным кризисом, который возникает на рубеже перехода от привычной и известной школьной жизни, к новой, более самостоятельной, студенческой. Следует учесть, что в это время происходит активный поиск своего жизненного пути, определяется свое место в этом мире. Кризис в первую очередь обоснован страхом перед неизведанным, в школе, человеку все понятно и ясно, он знаком с повадками учителей, читает их настроение и вполне способен подстраиваться под него. Тут же происходит переломный момент, все, что ты знал и умело применял на практике сводится к тому что это не имеет веса, ещё непонятно, к кому, и какой подход необходим, так же следует отметить страх, оказаться неспособным в новой «компании». Получается, что первокурсник - своего рода маргинал, человек, который «выпал» из одного социального слоя и «попал» в другую социальную среду. И само собой, человек не может сразу вливаться в социальную жизнь университета (я не учитываю «гипер-социальных людей», людей которые сразу вливаются в новое общество).

Делая вывод на основе рассмотренного мной материала, второкурсники - люди, освоившиеся в университете, которые уже должны заниматься социальной жизнью университета. Но тут возникает другая проблема. Большинство студентов уже «пригрелись» в университете, “синдром

школьника” сходит на нет. При анализе, не следует учитывать антисоциальных личностей - зачастую, это 7-10 человека на курсе, которые и в школе всегда держались обособленно. И тут наступает так называемый «золотой период» в жизни студента. Юноши начинают активную сексуальную и любовную связь с однокурсницам, завязывают отношения. Второй курс - это период в жизни студента, в котором студент оттесняет учебу на второй план, ему нравится его личная жизнь. Но он пока еще на попечительстве у родителей, это отбивает потребность в работе, по его мнению, вероятность отчисления заметно снизилась и появилась потребность в шумной и веселой компании. Таким образом, многие второкурсники не участвуют в социальной жизни учебного заведения, потому что эта деятельность не совпадает с их потребностями.

Теперь студенты 3 курса. Казалось бы, у многих пропадает интерес к «шумихе» в личной жизни, произошло перенасыщение, следовательно, у студентов должно возрасть стремление к активной деятельности на благо университета. Но тут наступает период второго масштабного кризиса в жизни студента. Возникает справедливый вопрос: «какой кризис?» Ведь у студента 3 курса жизнь уже сбалансирована. Следует помнить, что по статистике отчисления с 3 курса происходит по их собственной воле. В чем же закономерность? В этом не замешаны родители. Скорее всего, это из-за внутренних терзаний самого студента. На третьем курсе студенты проходят практику. Студентов 3-го курса отправляют проходить практику в то или иное учреждение, так сказать «на поле боя». Тут приходит понимание, что они совершили возможную ошибку в выборе профессии. Начинается внутренняя борьба, между страхом и здравым смыслом. И многие в этой неравной борьбе уступают страху. Таким образом, третий курс для подавляющего большинства проходит в душевных терзаниях. Остальная же часть в этот период уже хочет работать, стремление к экономической независимости, что так же трудно совмещать с активной социальной жизнью.

Четвёртый курс. Это уже сформировавшиеся молодые люди, которые умеют расставлять жизненные приоритеты, они понимают, что настало самое

ответственное время для студента, они полностью пытаются посвятить себя учебной деятельности, так как скоро дипломная работа, выбор дальнейшего места учебы.

Это портреты студентов в разные временные отрезки их обучения, можно увидеть что, в разные этапы жизни студента появляются разнообразные проблемы, которые во многом и определяют его участие в социальной жизни.

Сначала нужно определить, что такое процесс адаптации для студента? Адаптация бывших школьников, теперь студентов, это динамически сложный и многоплановый процесс. Как уже упоминалось прежде, поступив в университет, человек сталкивается с рядом сложных проблем, такими как: новое место и окружение. Тут важна быстрая ориентация и быстрое освоение способов и методов учебной деятельности, поняв систему норм и правил, существующих в университете и в его учебной группе, разработать свою систему ценностей по отношению к учебе, предстоящей работе и, конечно же, преподавателям. От того, насколько быстро и легко пройдут адаптационный процессы, насколько легко студент сможет приспособиться к новому учебному процессу, выработать оптимальный для него режим работ, зависит не только его успех в овладении учебным материалом, но и его социально-психологическое и психическое благополучие. Ведь, если у студента что либо не получается, он начинает впадать в депрессию, он ощущает себя глупее всех остальных и чувствует собственную слабость. Если никто во время не ободрит такого студента, не скажет, что все это временно и изменится, то он начнет замыкаться в себе и это может нанести ему непоправимую психологическую травму.

Бывает и дезадаптация. Под дезадаптацией подразумевается совокупность признаков, свидетельствующих о несоответствии социопсихологического и психофизиологического статуса студента требованиям ситуации обучения в университете, овладение которой по ряду причин становится затруднительным или невозможным. Дезадаптация проявляется в нарушениях успеваемости, поведения и межличностных

взаимодействий, в различных нервно-психических расстройствах ранее здоровых людей.

Но всё же возникает вопрос: «Так что же может повлиять на заинтересованность студентов и подтолкнуть их к активной социальной деятельности?» Ответ на этот вопрос прост. Катализатором может выступать удовольствие. Действительно, в работе со студенческой группой удовольствием обычно отводится слишком мало места, что несомненно накладывает свой отпечаток. Определить, доставляет ли совместная деятельность радость - нетрудно. Если уровень положительных эмоций достаточно высок, участники группы достаточно оживлены, охотно проводят время вместе, общаются между собой, уважают друг друга и во время приходят на помощь. А также формируют готовность разбираться с неизбежными трудностями, возникающими в группе, такими как: конфликты, проблемы власти и влияния в группе, общими страхами и опасениями. Участие в такой группе будет приносить моральное и духовное удовлетворение, стремлений возвращаться туда раз за разом и участвовать в деятельности такого рода. Так может, стоит искать причину не в субъективных особенностях каждого человека, а непосредственно в организации.

В некоторых университетах создаются специальные студенческие организации, позволяющие студентам не только быть в курсе социальной жизни университета, но и участвовать в ней. К сожалению, такие организации созданы для галочки, но в моём университете он активно работает.

В процессе экспериментальной работы были получены в целом подтверждения выдвинутые ранее.

Студенты распределились по следующим типам:

Первый тип. Студенты данного типа проявляют интерес только к тем дисциплинам, которые им нравятся и легко даются. Часто пропускают занятия, почти полностью игнорируя некоторые дисциплины.

Второй тип. К этому типу относят «лодырей и лентяев», не имеющих выраженных интересов ни к одной из областей знаний. Они, как правило, поступают в вузы по настоянию родителей или для уклонения от службы в армии и т.п.

Наиболее полные представления о типологемах социальной индифферентности студентов выявлены на основе учета уровня и качества активности студентов в следующих сферах: отношение к науке, профессии; отношение к общественной деятельности, наличие активной жизненной позиции; позиции в коллективе.

Первый тип - учится, не прилагая больших усилий, и даже гордится этим. При выборе профессии особо не задумывался, но убежден, что раз уже поступил в вуз, нужно его закончить, хотя от учебы удовольствия не получает. Обладает неплохими способностями, но избранная специальность его не привлекает. Так же убежден, что раз уже поступил в вуз, нужно его закончить, хотя от учебы удовольствия не получает. Стремится утвердить себя в хобби, искусстве, спорте.

Второй тип - максимально пассивен во всех сферах, полное отсутствие результатов. Выбрал свою специальность случайно; успеваемость обычно средняя; научно-исследовательской работой занимается мало, поскольку после окончания вуза не планирует работать в данной сфере. Не выполняет общественные поручения, не занимается спортом, слабо интересуется литературой и искусством. Он равнодушен к коллективу не, пользуется уважением товарищей. Учится, подчиняясь принципу наименьшей затраты сил и не очень успешен. При выборе профессии всерьез не задумывался, научной и

общественной работой почти не занимается. Часто старается «словчить» - главное получить нужную оценку. Коллектив часто относится к нему как к «балласту». Основные интересы лежат в сфере досуга.

Таким образом, в контексте изучаемой нами проблемы данные типы студентов наиболее показательным для изучения явления социальной индифферентности. Студент, адекватно понимая нормы и ценности образовательного и профессионального социума, стремится пассивно противопоставить себя им, при этом подобное поведение самоценно для студента само по себе, а не по достигаемому результату. На наш взгляд, данная категория пассивных отклонений от существующих норм является наиболее опасной, так как характеризует равнодушие, сущностным наполнением которого выступает сознательное противопоставление и отрицание.

2.2. Особенности преодоления социальной индифферентности студентов вуза

Следующим этапом проведения опытно-экспериментальной работы было изучение прохождения практики студентов вуза по окончании третьего года обучения. Одной из ключевых задач стало организовать прохождение практики для двух групп (Гр.1, Гр.2) по новой системе - так, чтобы вся группа целиком проходила практику на одном и том же предприятии, и студенты имели возможность наблюдать за тем, насколько их товарищи успешно или не успешно справляются с поставленными задачами. В этом плане мы постарались использовать полученный в ходе первого этапа эксперимента вывод относительно степени групповой рефлексии и повышении степени доверия к результатам, полученным в групповой деятельности.

Контрольная группа (Гр.3) проходила практику по старой схеме: по одному или по несколько человек на разных предприятиях.

В период практики студент впервые осваивал то ролевое поведение, которое станет впоследствии определяющим в его профессиональной деятельности.

Столкновение с незнакомой средой, с профессиональной реальностью, в которой отсутствовали неторопливость и доброжелательность вузовского пространства, право на ошибку, привели к формированию у студентов негативного отношения к профессиональной деятельности и снижению самооценки. Это весьма тревожно, поскольку означало, что профессиональная практика в том виде, в каком она существует сегодня, не является эффективным средством подготовки компетентных профессионалов. Продумывая организацию производственной практики, мы ориентировались не только на выполнение программ, но, прежде всего, подошли к каждому студенту как к уникальной личности, раскрывая в нем все сильные личностные и профессиональные стороны, помогая смягчить или компенсировать слабые.

По окончании прохождения практики, мы провели анкетирование с тем, чтобы выявить наибольшие сложности, с которыми столкнулись все группы

при прохождении производственной практики. Также, нашей второй задачей стало выяснение изменения индивидуальной позиции прошедших практику по новой и старой схеме групп.

Экспериментальная работа на этом этапе рассматривалась как процесс ознакомления студента с собственным потенциалом, «открытие в себе» новых возможностей, в том числе при наступлении кризисных ситуаций.

Для того, чтобы наблюдения второго этапа исследования можно было закрепить в качестве научных выводов, мы повторили прохождение индивидуального опроса, но при этом несколько изменили подход к его проведению. Для групп 1 и 2 мы расширили опросник и попросили указать по каждому из пунктов члена группы, который на их взгляд, являлся наилучшим обладателем данного навыка и который данным навыком владел хуже всего. На наш взгляд, подобная индивидуальная рефлексия должна была способствовать дополнительному осмыслению значимости факторов, способствующих преодолению социальной индифферентности.

Важно отметить, что в ответах экспериментальных групп, проходивших практику вместе на одном предприятии, прослеживалось определенное «сглаживание» степени значимости каждого фактора.

Значительно отличаются результаты группы, проходящей практику в традиционном формате. Практически по всем составляющим факторам студенты отметили превосходную, высшую степень значимости каждого фактора. Подобное резкое «возрастание» оказалось вызванным несколькими причинами, которые молодые люди описали в групповой беседе:

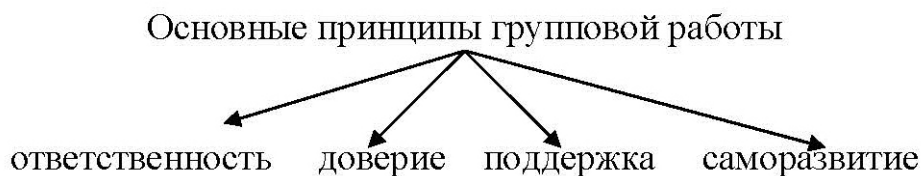
1. При индивидуальном прохождении практики обострилось чувство «оторванности» и одиночества, практически растерялись даже те знания, которые до момента прохождения практики признавались студентами в качестве присущих им.

2. При индивидуальном прохождении практики резко возросло давление со стороны чужеродной среды, в то время, как при групповой работе подобное давление ощущалось в меньшей степени. С другой стороны, многие

студенты получили возможность посмотреть на себя со стороны, так как их успехи и неудачи стали достоянием коллективной огласки.

В результате нами был сделан вывод о том, что прохождение производственной практики совместно группой позволяет сформировать позитивные педагогические условия для преодоления социальной индифферентности. Наблюдающиеся изменения по индивидуальным и коллективным позициям студентов относительно профессиональной адаптации позволяют говорить об успешности групповой коррекционной работы, выстроенной исходя из принципов групповой рефлексии. Фактор организационного взаимодействия, выявленный при совместном обсуждении с преподавателями, усилил свою значимость для студентов экспериментальных групп, индивидуальные и групповые позиции относительно остальных факторов характеризуются наличием усредненной оценки значимости, что, на наш взгляд, позволяет судить о позитивных изменениях в самооценке студентов.

Схема 1



Использование данных принципов даёт возможность сформировать наиболее оптимальные условия для педагогического преодоления социальной индифферентности студентов вуза, сформированного в процессе негативной адаптации к изменившимся условиям учебной, профессиональной и социальной деятельности.

Экспериментальная работа на данном этапе основной своей задачей рассматривала подтверждение теоретических исследований по преодолению социальной индифферентности студентов вуза, сформированного в результате негативной поведенческой модели, выбираемой студентами в качестве ответа

на директивное насаждение со стороны педагогов, желательных моделей поведения и обучения.

Особое внимание мы уделили тому факту, что студенты явно выделяют в качестве значимой компоненты данного этапа их обучения кризисную составляющую. Анализ результатов диагностического исследования, выполненный по выявлению особо остро переживаемых кризисных ситуаций студентами, дал возможность выделить «опасные зоны», с точки зрения обследуемых.

Таблица 2

По частоте конфликтности и тяжести переживаемой ситуации места определились следующим образом:
1. взаимоотношения со сверстниками (33%), 2. взаимоотношения с родителями (25%), 3. внутриличностные конфликты (15%), 4. ситуации потери близких людей (12%), 5. переживания ситуаций, в которых главенствующую роль играет преподаватель (7%).

Следует также отметить специфику распределения критических ситуаций и типа реагирования студентов среди близкого окружения. Приоритет во взаимодействии в критических ситуациях и в реализации способов выхода из них практически по всем параметрам заняли сверстники, вторая позиция - родители, третья - администрация и педагоги. Именно данный момент позволил нам утверждать, что профессиональное обучение в вузе осуществляется на фоне общего системного многоуровневого кризиса, через который приходится проходить большинству студентов. И, далее, помощь в преодолении кризиса студенты готовы принять у подобных себе, а потому значительно возрастает влияние и роль коллектива, но также важно и участие преподавателей.

Помимо анализа внешних факторов реагирования на критические ситуации, материалы опроса дают возможность оценить степень

самостоятельного преодоления трудностей.

Анкетирование, проведенное во всех (и экспериментальных и контрольной группах), должно было определить два основных момента:

1. В какой степени студенты склонны доверять мнению педагогов?

2. И В какой степени педагоги способны позитивно повлиять на формирование позитивных моделей социальной активности?

При анализе полученных результатов, мы постарались определить реальное состояние готовности к взаимодействию с педагогами со стороны студентов:

- личный пример и совет педагогов не рассматривается студентами как возможность позитивной профессиональной адаптивности;

- возможность самостоятельной деятельности и требования к уважению студенческой точки зрения разделили по предпочтениям второе место и демонстрируют готовность студентов к контакту, но в условиях равноправного сотрудничества;

- наибольшую обеспокоенность на данном этапе исследования у нас вызвало то обстоятельство, что студенты на первое место поставили фактор «отсутствие вмешательства» в деятельность и развитие студента. Тенденция подобной дистанцированности от педагогов, на наш взгляд, является достаточно тревожным показателем, отражающим основную дилемму взаимодействия студента.

В процессе исследования мы провели анкетирование педагогов с тем, чтобы выявить их ожидания и ограничения в общении со студентами в аспекте их влияния на учебную и профессиональную активность.

Количественный анализ полученных данных позволил обосновать готовность педагогов оказывать социально-психологическую поддержку и понимание важности формирования механизма социально-психологической активности студентов.

В выборку входили педагоги работавшие со студентами (всего 25 человек).

Факторы, вызывающие тревогу: отсутствие практических умений служебного взаимодействия; категоричность и нетерпимость студента к мнению окружающих; излишняя самоуверенность; заниженная самооценка.

При сопоставлении ответов педагогов и студентов, мы очередной раз получили подтверждение наличия следующих позиций. С одной стороны, педагоги отдают себе отчет в том, что студентам необходима помощь в формировании позитивных моделей учебной и профессиональной активности, с другой стороны, педагоги заранее предполагают, что они не захотят принять помощь с их стороны в силу кризиса взаимодействия молодого человека и взрослого. Обращает на себя внимание тот факт, что, отказывая студенту в предоставлении ему полной самостоятельности, мы продолжаем развитие социальной индифферентности.

Следующим шагом экспериментального исследования было проведение бесед со студентами на протяжении учебного года. Во встречах участвовали только группы 1 и 2.

По окончании встреч мы снова проанкетировали студентов и получили следующие результаты:

Налицо явное увеличение степени доверия к педагогам, а также способность к принятию помощи у группы 1 и группы 2. На наш взгляд, это явилось ожидаемым результатом, обоснованным в первой части исследования. Мы полагаем, что получение данных результатов явилось знаковым завершением проведенной исследовательской и экспериментальной работы, подтвердив и уточнив основные гипотезы и положения, вынесенные на защиту.

Таблица 3

Вытекающие закономерности из эксперимента			
Групповая является инструментом формирования убежденности в необходимости преодоления социальной индифферентности студентов.	рефлексия мощным в	Формирование индивидуальных стратегий учебной и профессиональной активности затруднено в силу невозможности только педагогическими методами, проиллюстрировать значимость тех или иных компонент, необходимых для успешного вхождения в профессиональную деятельность	Степень уверенности студентов в том, что они обладают достаточными знаниями, умениями и навыками не высока и, что явиться причиной неадекватного вхождения молодого специалиста в профессиональный социум
Общие выводы ко второму этапу экспериментального исследования			
Группы, проходящие практику совместно, склонны признавать важность каждого фактора, составляющего позитивное восприятие профессиональной деятельности. Но, вместе с тем, в отличие от группы, проходящей практику в индивидуальном порядке, они не склонны рассматривать успешную профессиональную активность, как нечто недостижимое или крайне сложное в реализации составляющее профессионального пространства	проходящие совместно, признавать	Группы, проходящие практику совместно, как и группы, проходящие практику индивидуально, склонны снижать оценку собственных возможностей по реализации навыков, формирующих профессиональную активность. Но при этом, снижение самооценки у групп, проходящих практику индивидуально, критическое - в отличие от небольшого снижения оценок у групп, проходящих практику совместно	Следует отметить специфическое разделение мнения участников эксперимента в зависимости от их успеваемости. Успевающие на «4 и выше» в большей степени склонны переоценивать собственные профессиональные компетенции. У успевающих ниже «4» - ситуация кардинально обратная. Важно отметить, что наиболее «заниженные» и «завышенные» оценки при прохождении практики «сглаживаются» у групп, проходящих ее совместно

Третий этап экспериментального исследования мы выделяем следующие направления работы: выявление механизмов социальной индифферентности студентов и разработка социально-педагогических механизмов предупреждения данного негативного явления и апробация разработанного механизма в рамках эксперимента.

Методическая база диагностики социальной индифферентности студентов включает: опыт профессиональной подготовки студентов в рамках теоретического и практического обучения в ВУЗе, материалы эмпирических исследований, опыт преподавательской деятельности соискателя в группах различных форм обучения, а также консультационная деятельность в рамках педагогического аудита в вузе.

Необходимо отметить, что наиболее сложным этапом в исследовательской работе явился многоаспектный процесс изучения и анализа деятельности преподавателей. Структура подобного исследования должна включать характеристики и профессии и личности, т.к. изучение взаимосвязей, складывающихся в деятельности педагога, полно и адекватно может раскрыть и индивидуальные особенности специалиста, уровень его компетентности, и причины, порождающие определенные негативные аспекты результата его работы.

В качестве методики исследования, в которой, на наш взгляд, проявлены возможности, педагогического эксперимента, был использован метод ситуационного моделирования на семинарских занятиях. Этот комплексный метод работы со студентами в системе высшего профессионального образования представляет собой особую форму семинарских занятий, проводимых в рамках учебных профильных дисциплин.

Необходимо отметить ряд основных моментов ситуационного моделирования: это обучающая ситуация под конкретную модель проблемы, так как основная задача семинара - выявление наличия ограничений и негативных ожиданий в профессиональной деятельности; выявленные варианты предназначены для студентов, и для преподавателя (в качестве

выявления наличия или отсутствия негативных воздействий и индифферентных стратегий.

В исследовании огромная роль принадлежит диалогическому взаимодействию. В любом диалоге, проявляются три основных аспекта: отношение партнеров к их социально-психологическим характеристикам; взаимодействие, результатом которого является новая информация; аспект, выявляющий своеобразие взаимодействия, связанный с личными структурами общающихся.

Проведенный анализ мнений показал, что преподаватели основной причиной социальной индифферентности своих студентов видят исключительно равнодушие самих студентов.

Предваряя проведение эксперимента, мы попытались получить максимально точную общую картину понимания исследуемой проблемы. Для этого, были произведены следующие исследования: интервьюирование и анкетирование преподавателей вузов, для выявления проявлений социальной индифферентности, и которые представляются преподавателям наиболее существенными и возможными. Анкетирование студентов на предмет выявления основных представлений о возможном наличии негативных моментов в процессе осуществления деятельности по выбранной студентами специальности. Сопоставление результатов полученных наблюдений и оценка взаимосвязи предварительных представлений студентов об избранной профессии, их представлений, возникающих в процессе изучения с преподавателем дисциплин специальности и результатов практического проявления негативных элементов в профессиональной деятельности. Повторное интервьюирование преподавателей с целью знакомства с результатами предварительного исследования и оценки их восприятия проблемы социальной индифферентности.

Интервьюирование преподавателей

В процессе исследования, анализа результатов интервьюирования, результатов семинаров и конференций, был получен следующий результат: исходя из общего количества испытуемых (преподавателей), принявших участие в исследовании - 18 человек. Были получены следующие данные.

Таблица 4

Социальная индифферентность студентов			
личная предрасположенность к негативным факторам (45%)	отсутствие необходимых для профессии знаний (43%)	отсутствие желания активного осуществления профессиональной деятельности (35%)	роль социального окружения (49%)

Таблица 5

Детерминанты развития социальной индифферентности студентов			
прирожденная пассивность студентов (35%)	социально-экономические факторы современного развития общества (45%)	неразумная организация учебного процесса (52%)	негативная роль интернета (57%)

В процессе анализа мнений преподавателей, нами выделено общее мнение по исследуемой проблеме:

- допускается наличие у студентов социальной индифферентности
- основной причиной формирования подобного явления называются личностные негативные характеристики студентов, не дающие им в полной мере усваивать преподаваемый материал.

Анкетирование студентов

Исследование проводилось по нескольким направлениям:

1. Анкетирование студентов 1 курса по выявлению представлений о социальной индифферентности.

В результате были получены следующие данные.

Таблица 6

	Основные причины проявления социальной индифферентности	Гр 1	Гр 2
1.	Психологическая усталость от общения с людьми	15,2	16,0
2.	Потеря контроля над собой	15,2	8,0
3.	Лень	11,4	8,0
4.	Жестокость и деспотичность педагогов	11,4	8,0
5.	Появление авторитаризма	7,6	8,0
6.	Потеря желания учиться	7,6	12,0
7.	Физическая усталость	7,6	12,0
8.	Раздражительность	3,8	8,0
9.	Потеря собственной индивидуальности	3,8	4,0
10.	Жесткая зависимость от определенных условий труда и определенного коллектива	3,8	4,0
11.	Иные проявления	12,6	12,0
	Итого:	100	100

Анализируя данные ответы, можно сделать следующий предварительный вывод: в одном и другом случае (гр.1 и гр.2) достаточно велика вариативность (порядка 12 % ответов в каждой группе практически не повторяются).

2. Анкетирование студентов 3 курса в процессе изучения базовых

дисциплин на предмет определения основных элементов, представляющихся для студентов наиболее сложными и негативными в процессе осуществления деятельности по выбранной специальности.

На данном этапе исследования, мы обратились к анализу того, насколько меняется в процессе обучения представление студентов о социально индифферентности. В этих целях, было опрошено 4 группы студентов 3 курса, по окончании изучения ряда основных дисциплин специальности.

Их ответы приведены в следующей таблице.

Таблица 7

	Основные детерминанты социальной индифферентности	%		%	
		Гр.3	Гр.4	Гр.5	Гр.6
1.	Психологическая несовместимость с коллективом	29,7	6,8	21,0	3,4
2.	негативные воздействием руководства	20,1	6,8	24,5	10,2
3.	Открытая враждебность коллектива	19,8	3,4	17,5	3,4
4.	Недостаток профессионального мастерства педагогов	3,3	20,4	3,5	20,4
5.	Физическая и психологическая усталость	9,9	20,4	11,5	23,8
6.	Отсутствие возможностей творчества	6,6	27,2	3,5	20,4
7.	Иные проявления	10,6	15,0	18,5	18,4
	Итого:	100	100	100	100

Анализ полученных результатов позволил установить ряд особенностей: студент, прошедшие обучение в рамках одного состава преподавателей, выделяют сходные аспекты ожидаемых негативных воздействий в профессиональной деятельности. Так, в группе 3 и 5 эти аспекты: психологическая несовместимость с коллективом, негативное воздействие педагогов, открытая враждебность внутри студенческого коллектива. В группах 4 и 6, такими аспектами стали: недостаток квалификации и профессионального

мастерства педагогов, физическая и психологическая усталость, отсутствие творчества.

На основании полученного материала, нами было сделано несколько выводов, подтверждающих теоретические исследования:

Социальная индифферентность, зависит от педагогической среды вуза, что и определяет в дальнейшем, предрасположенность студента к ее дальнейшему развитию; причиной возникновения и усвоения студентами в процессе обучения социальной индифферентности является перенесения собственного негативного опыта на будущую профессиональную деятельность; отсутствуют педагогические технологии, развивающие вариативность понимания студентом изменяющихся условий профессиональной среды.

Социальная индифферентность студента выступает как процесс формирования и проявления в учебной ситуации пассивно- негативного отношения к профессии. Это проявление негативной личности, что существует и формируется в учебной деятельности. Конкретная ситуация вуза задает фон, ситуация стимулирует проявления негативного опыта.

Формирующиеся поведенческие стереотипы, накапливаются и подпитывают фон, ориентируют его. И именно способ осознания такового процесса определяется социальной индифферентностью. Личностный опыт накладывает ограничение на области опыта, культивируя лишь те из них, что устраивают его консервативную сущность, оберегают от рискованных шагов, одновременно лишая нас возможности изменения. Для проверки гипотез были проведены экспериментальные исследования, показавшие что к области существования социальной индифферентности относятся: стремление к сохранению привычного опыта в таком виде, где жизнь демонстрирует себя лишь частично, теми сторонами, которые не опасны для целостности личности. Осознание того, что, выживание в обществе и профессии уже не обеспечивается привычной схемой эгоистических стремлений. Устойчивый страх перед новым, что и заставляет студента формализовать опыт, чем и заканчивается его общение с жизнью, не успев еще толком начаться и, только

бесконечное повторение избранного способа существования.

Познание механизмов проявления социальной индифферентности подводит нас к рассмотрению чрезвычайно сложной проблемы промежуточных форм психического развития.

В процессе исследования были выделены следующие признаки, проявления социальной индифферентности: поддержка сложившихся индивидуальных механизмов психологической защиты; концентрация сознания на узком круге личных переживаний; появление новых форм реагирования в виде тревожности; ригидности; при утяжелении проявлений наблюдается появление специфического реагирования с появлением признаков инфантильности.

Наше исследование было посвящено проверке основных поставленных в начале эксперимента гипотез. Которые в ходе экспериментальной работе были подтверждены, а так же в действительности самой экспериментальной модели и её реализации в процессе поддержания личностного потенциала студента. Основной метод проверки гипотезы составлял комплекс мер по педагогическому воздействию на объект исследования.

2.3. Педагогические технологии развития социальной активности студента, как основа профилактики индифферентности студентов

В вузе воспитательная система реализуется с помощью объективного воспитательного процесса включающего в свою основу комплекс взаимодействий с окружающей средой и главное с педагогическим коллективом.

Под воспитательной системой вуза нам представляется некая структура появляющаяся по ходу успешной деятельности единого воспитательного коллектива, который пытается достичь общей цели - воспитания личности, внутри которой лежит ключевая основа формирования ценностного отношения к духовным ценностям.

Центральной задачей воспитательной системы вуза представляется на наш взгляд это социальное воспитание студентов, направленное на развитие социальной активности.

Затрагивая активное обучение, мы имеем в виду новые формы и методы обучения, то есть активных, таких как разбор сложных конкретных ситуаций, проблемные лекции, методы моделирования, семинары-дискуссии, деловые игры.

В последние годы особым направлением учебной работы со студентами стало разработка и осуществление лидерских программ. Лидерство, необходимость развития лидерских качеств рассматриваются как одна из основных задач высшей школы. Было выявлено, что общественная работа создаёт оптимальные условия для формирования лидерских качеств студента. И в этом случае лидерство означает «социальную активность», или «активную жизненную позицию». В первую очередь в такой позиции молодого специалиста заинтересованы работодатели. Она представляет собой появление свежих идей, неординарных подходов, смелых решений и эти качества являются основанием для привития управленческих умений.

В Московской государственной академии коммунального хозяйства и строительства нет такого отдела, где предлагают разнообразные лидерские

программы. Но если у студента есть желание развить в себе лидерские способности университет даёт такие возможности. Это программы, мероприятия, спортивные секции, выставки, школы танцев, научные конференции, студенческий совет.

Анализ научной литературы позволил нам утвердиться в мысли о том, что социальную активность необходимо рассматривать как интегрированное личностное качество, которое включает в себя два аспекта - социальный и личностный. Также, мы можем сделать вывод о том, что социальная активность - это сложное интегрированное качество личности, проявляющийся в инициативной, направленной, социально-значимой деятельности готовности действовать в интересах социальной общности.

Процесс развития социальной активности студента в воспитательной системе вуза

Опыт активного обучения во всех звеньях системы профессионального образования показывает, что с помощью его форм, методов и средств можно достаточно эффективно решать целый ряд задач:

- формировать не только познавательные, но и профессиональные мотивы и интересы;
- воспитывать системное мышление студента, включающее целостное понимание не только природы и общества, но и себя, своего места в мире;
- давать представление о профессиональной деятельности и её крупных фрагментах;
- учить коллективной мыслительной и практической работе, формировать социальные умения и навыки взаимодействия и общения, индивидуального и совместного принятия решений, воспитывать ответственное отношение к делу, социальным ценностям и установкам профессионального коллектива, общества в целом;
- овладевать методами моделирования, в том числе математического,

инженерного и социального проектирования.

В системе высшего профессионального образования сложился опыт, характеризующие различные модели и технологии формирования социальной активности студенчества. Однако, сложившаяся ситуация осложняется рядом противоречий:

- между постоянно растущими требованиями к социальной активности будущих специалистов и слабой разработанностью теоретических основ её формирования в воспитательной системе вуза;

- между традиционной системой воспитательной работы, пропагандирующей мероприятиный подход и важностью учёта воспитательной системой, специфики будущей профессии;

- между открывающимися возможностями новых молодёжных объединений и организации, возникающих в студенческой среде и отсутствием апробированных форм и методов реализации активности студентов в социально полезной деятельности.

Расширение воспитательного пространства вузов за счёт связей социального партнёрства и межведомственной интеграции в свете новых требований к воспитательной работе вуза показывает необходимость повышения эффективности влияния воспитательной системы на социальную активность будущего специалиста будет наиболее эффективным.

Формирование социальной активности студентов в условиях воспитательной системы вуза будет эффективным, если:

- разработана и внедрена в педагогический процесс вуза модель воспитательной системы, базирующаяся на системном подходе, отражающая динамику её развития, внешние, внутренние и интегрирующие педагогические условия, личностные новообразования, проявления, установки;

- освоение опыта волонёрской деятельности студента будет ориентировано на продуктивную общественную работу и базироваться на принципах самоуправления и социального партнёрства;

- научно-методическое и технологическое обеспечение воспитательного

процесса будет представлено как совокупность ценностно-смыслового и организационно-методического компонентов системы, механизмов их взаимодействия;

- определена и апробирована система диагностики показателей социальной активности, выраженной в комплексе содержательных и ориентированных составляющих, социального потенциала и групповой сплочённости, критериев результативности воспитательной системы, позволяющих оптимально реагировать на происходящие изменения в социальной среде.

Посредством активной деятельности осуществляется присвоение социального опыта, развитие психических функций и способностей человека, систем его отношений с объективным миром, с другими людьми, с самим собой. С этих позиций основная цель вузовского образования - формирование деятельности студента в период его обучения (Ариарский, 2001; Дулов, 1970).

Основой для разработки и принятия планов воспитательной работы на кафедрах, факультетах, в МГАКХиС служат различные программы. Цель программ-обеспечение необходимых научно-методических, организационных, кадровых, информационных и других условий для развития воспитания в МГАКХиС, обновление содержания и структуры воспитания на основе отечественных и национальных традиций и современного опыта обеспечения многомерности и интегрированности учебного и воспитательного процессов.

Исполнители программы: ректорат, кафедры, факультеты, общественные организации, научные, научно-методические, учебно-методические и воспитательные подразделения дополнительного и послевузовского образования академии.

Развитие активности студента в МГАКХиС осуществляется через:

- развитие культуры поведения через тренинги по общению и личностному росту, участие в работе молодёжного центра;

- участие студенческой группы в общеуниверситетских делах («День знаний», «Посвящение первокурсников», «День рождения МГАКХиС»,

«Международный день студентов», фестиваль «Студенческая весна», спортивные эстафеты и др.).

- организацию совместных дел студентов, основанных на их интересах и личностных особенностях;

- развитие студенческого самоуправления на основе системы жизнедеятельности, выбранной совместно со студентами;

- организацию развивающих мероприятий, экскурсии, посещение театров, концертов, выставок, музеев;

- контроль за текущей и семестровой успеваемостью студентов;

- знание условий жизни и быта студентов группы в общежитии оказание им помощи в улучшении культурно-бытовых условий.

В МГАКХиС большое внимание уделяется научным исследованиям по линии общественных наук, поскольку конкретные и продуктивные рекомендации по борьбе с терроризмом, преодолению кризисных явлений и деструктивных тенденций, стабилизации ситуации в беспокойных регионах, горячих точках, выстраиванию отношений на базе толерантности, позволяют улучшить экономическую ситуацию в стране в целом.

Анализ воспитательной системы Московской государственной академии коммунального хозяйства и строительства показывает, что основными направлениями деятельности являются: разработка и управление вузовскими комплексами различных видов; интеграция высшего профессионального образования (ВПО) и среднего профессионального образования (СПО) на базе вузовского комплекса с правом единого юридического лица и учетом специфики и задач, входящих в него структур; интеграция и оптимизация структур управления и организации ВПО и СПО в вузовском комплексе с учетом менеджмента качества образования, Болонского процесса и перехода на систему зачетных единиц; совершенствование системы нормативного обеспечения функционирования комплексов высшего профессионального образования - интегрированных многоуровневых учреждений профессионального образования; инновационные разработки в области

образования в учреждениях ВПО и СПО; модульно-рейтинговые технологии в образовании; разработка моделей и технологий воспитания студентов в духе толерантности, вовлечения молодежи в созидательную жизнь общества.

Между тем, исследования в учебных заведениях МГАКХиС показывают, что имеет место значительное ухудшение социального самочувствия и снижения уровня социальной активности социальной молодёжи. Имеет место утрата частью студенчества оптимизма и веры в возможность справедливого устройства общества.

Мы считаем, что воспитание студенчества сегодня происходит в крайне противоречивых условиях. С одной стороны, оно осуществляется в обстановке значительного ослабления идеологического прессинга, расширения свободы деятельности, самостоятельности и инициативы. С другой стороны воспитание студенчества происходит в крайне сложных, неблагоприятных условиях. Студенты остро реагируют на углубление социально-экономических противоречий в стране, обнищание значительной части населения, в том числе и студентов.

Тревожной тенденцией в системе воспитания студентов является снижение воспитательного потенциала вуза, обусловленное неподготовленностью кадров к работе в новых условиях.

Процесс развития социальной активности студентов в воспитательной системе вуза, как педагогический процесс, представляет сложную систему.

В связи с этим проблема воспитания общественной активности студенческой молодежи приобретает исключительно важное значение в деятельности МГАКХиС. Это возможности участия в работе молодёжного центра, участия студенческой группы в общеузовских делах, организация совместных дел студентов, основанных на их интересах и личностных особенностях; организация развивающих мероприятий, экскурсии, посещение театров, концертов, выставок, музеев и т.д.

Также, среди традиционных мероприятий, ежегодно проводимых в академии, можно назвать издание Сборника научных трудов молодых учёных

МГАКХиС; участие в организации и проведении Международной конференции молодых учёных, аспирантов и студентов «Актуальные проблемы развития жилищно-коммунального хозяйства городов и населенных пунктов», Форума молодых учёных России; выставку инновационных проектов молодых учёных.

Экспериментальная работа по формированию социальной активности социальной активности студентов МГАКХиС

В целях выявления уровня социальной активности студентов вуза нами был организован и проведен констатирующий эксперимент с применением методик «Ценностные ориентации» М. Рокича, «Диагностика мотивационной структуры личности» В.А. Мильмана и «Вопросника для выявления социального самоконтроля» Г.С. Никифорова, В.К. Васильева и С.В. Фирсовой и анкеты разработанной автором квалификационной работы. Уровень развития социальной активности оценивался по ответам тестирования.

Базой исследования стали: студенты 1-го и 5-го курсов Гуманитарного факультета МГАКХиС. В эксперименте приняло участие 125 человек.

На основе оценки полученных результатов был определён уровень развития социальной активности студентов. Так, 25% студентов, имеющих инициативный уровень развития социальной активности, несколько снижается к 5-ому курсу (17%). Подавляющее большинство студентов 1-ых курсов (96%) считают участие в мероприятиях, конференциях, митингах, спортивных соревнованиях интересным и полезным, что помогает почувствовать себя увереннее в общении с людьми и отработать профессиональные навыки организации и управления, но, не смотря на это только 40% из них активно в них участвуют.

С уверенностью можно сказать, что студенты первого курса кабардинского и балкарского отделений ИФ считают себя вполне динамичными и активными людьми (более 70%), из студентов 5-го курса считают себя активными только 32%. У некоторых студентов есть

определенные черты характера руководителя (40%), они энергичны и деятельны. Нас также интересовало, может ли, по мнению студентов, социальная активность помочь им в дальнейшей профессиональной и творческой самореализации. Самым популярным ответом (67%- I-го курса и почти половина 5-го курса) было: «Да. Поможет найти интересную высокооплачиваемую работу».

Причиной снижения социальной активности к 5-ому курсу, мы считаем, является то что, самосознание студентов вузов в большей мере ориентировано на социальную сферу и условия принятия себя студенты в основном связывают с достижениями в учёбе, профессиональной деятельностью и удовлетворением в личностном самовыражении. Непринятие у студентов большей частью связано с отвержением своей индивидуальной неповторимости, неудовлетворённостью эмоционально-личностного проявления в общении. На протяжении обучения от первого к последнему курсу, таким образом, выявляется тенденция принятия студентами социально-ценных качеств и снижения собственной значимости.

Важным показателем, коррелирующим с чувством ответственности и влияющим на социальное мышление, является удовлетворённость жизнью. Этот показатель интегративно отражает степень психологической комфортности и социально-психологическую адаптированность личности. Индекс жизненной удовлетворённости тесно связан с уровнем тревожности, активностью, притязанием личности, характеристиками нравственного потенциала, выражающимися в чувстве долга и личной ответственности за судьбы других людей и перспективу развития жизни. Результаты исследования показали, что большинство студентов выражают жизненную удовлетворённость и только 16,7% учащихся не удовлетворены своей жизнью.

Методика «Ценностные ориентации» позволила определить направленность студентов-первокурсников и студентов 5-го курса. Ранжирование по степени значимости жизненных ценностей позволило выявить, что наиболее ценными для студентов являются. Для первокурсников:

здоровье, красота природы и искусство, наличие хороших и верных друзей, материально обеспеченная жизнь, свобода, следовательно, данные ценности являются значимыми для данной группы испытуемых. Второй ранговый уровень занимают общественные и профессионально значимые ценности: любовь, общественное признание, активная деятельная жизнь, уверенность в себе, жизненная мудрость, развитие, продуктивная жизнь, познание. И, наконец, на третьем уровне находятся развлечения, счастливая семейная жизнь, счастье других, интересная работа, творчество. Такая ранговая расстановка терминальных ценностей студентов позволяет говорить о том, что существует проблема в самореализации личности. В частности, является традиционным для юношеского возраста выдвижение на первые места ценностей, задействованных в межличностных отношениях и эмоционально-чувственной сфере. Различия в ценностных предпочтениях объясняются индивидуальными особенностями респондентов, спецификой личностного и социального опыта.

По мнению респондентов, для достижения поставленной цели человек должен обладать следующими характеристиками: быть аккуратным, воспитанным, жизнерадостным. Такие личностные характеристики, как способность действовать самостоятельно, решительно, не отступать перед трудностями, готовность доводить начатое дело до конца, говорят об определенных способах поведения в данной группе испытуемых, ведущих к реализации соответствующих терминальных ценностей. Следовательно, в работе по формированию социально активной личности студентов-первокурсников необходимо ориентироваться на следующие инструментальные ценности, такие как образованность, ответственность, самоконтроль, твердая воля, эффективность в делах. Ранги остальных ценностей во всех выборках различны, что свидетельствует о несформированности представлений о предстоящей деятельности, необходимых для этого черт и свойств, студенты-первокурсники каждой группы демонстрируют собственную позицию.

Результаты анкетирования у студентов 5-го курса показывают несколько

иную картину. У них на первом месте интересная работа, здоровье, творчество, развитие, общественное признание, счастливая семейная жизнь. А всё остальное у них на втором месте. Такая расстановка терминальных ценностей студентов позволяет говорить о том, что проблема в самореализации личности на старших курсах уменьшаются. Но такой положительный результат, к моему удивлению, не повлияло на развитие их социальной активности, т.е. первокурсники оказались социально активнее, чем студенты 5-го курса, о чём подробнее расскажу ниже.

Для выявления жизненных устремлений, которые необходимы для построения перспектив личностного развития, мы воспользовались методикой В.А. Мильмана «Диагностика мотивационной структуры личности».

При анализе данной методики для нас имели огромное значение показатели, которые характеризуют рабочую направленность личности. Полученные результаты позволили нам сделать вывод о том, что «общежитейская» направленность личности преобладает над «рабочей» направленностью. Этот факт служит подтверждением того, что у большинства студентов экспериментальной и контрольной групп ярко выражен «общежитейский» мотивационный профиль личности, что составляет у первокурсников 75%, а у студентов 5-го курса чуть меньше 55%.

Следовательно, одни из важных показателей социальной активности, такие как «общая активность», «творческая активность», «социальная полезность», не являются устойчивыми для данных студентов. Студенты, демонстрирующие устойчивость по данным показателям, находятся в обеих курсах в меньшинстве.

Следует отметить, что студенты в меньшей степени руководствуются приобретенными эмоциями. Проведенный нами анкетирование по изучению социальной активности показал недостаточный уровень ее сформированности у студентов вуза и позволил руководствоваться необходимостью целенаправленного и последовательного ее формирования.

Исследования свидетельствуют о том, что студенты, в большинстве

своём, не оценивают себя как субъекта социальной и познавательной деятельности, отмечено недостаточное владение проектированием социально-значимой деятельности, нестабильность проявлений профессиональной мотивации, отсутствие творческого подхода к деятельности, слабо развито стремление к самореализации. Следовательно, в высшем учебном заведении недостаточно внимания уделяется развитию социальной активности студентов. Выявлен низкий уровень эффективности воздействия субъектов управления на формирование социальной активности студенческой молодёжи, что выражается в недостаточной степени реализации стратегии государственной молодёжной политики, слабой информированности или незаинтересованности студенчества в деятельности общественных объединений, в деструктивном влиянии СМИ на самореализацию и развитие молодого поколения, в определенных мировоззренческих и ценностных расхождениях между преподавателями и молодёжью.

Интересен тот, факт, что на факультете есть возможность заниматься общественной деятельностью (73%). Некоторые из них даже участвуют в этой работе (43%), но сказать о том, что эта деятельность их вдохновляет и интересует, нельзя (32%).

Треть (35%) опрошенных студентов никогда не были осведомлены о деятельности студенческих организаций вуза, 20% относятся к ним безразлично.

По результатам анкеты мы сделали вывод, что некоторые студенты не имеют достаточного представления о деятельности студенческих организаций. Они понимают, что деятельностью подобного рода должны заниматься сами, но часть склонны перекладывать свою ответственность на плечи других.

Также мы выявили степень готовности студентов к проявлению инициативы в организации своего свободного времени. 20% студентов никогда не проявляли активность в общественной и досуговой деятельности факультета. Однако 30% из них хотели бы организовать студенческую организацию на их факультете. 32% участвуют в мероприятиях вуза только в

случае крайней необходимости (традиционные вузовские мероприятия).

Таким образом, проанализировав и изучив некоторые аспекты становления общественной активности студентов, и проведя экспериментальное исследование, мы можем прийти к выводу, что уровень общественной активности студентов пятого курса не высокий. А студенты первого курса активно включаются в творческую деятельность, предполагающую самостоятельность в выполнении заданий, выдвижение собственных идей. Однако в общественной активности студентов наблюдается высокое стремление к инициативно-творческой деятельности, то есть к реализации собственных идей, проявлению творчества, анализу деятельности, самореализации.

Быть социально-активным, участвовать в разрабатываемых проектах - это значит иметь возможность развить способности, которые являются основой для воспитания управленческого потенциала. Узнать о том, как рисковать, экспериментировать, планировать будущее, получать помощь других людей и оказывать помощь самому, налаживать сотрудничество, сочетать умение управлять и умение подчиняться, умение брать ответственность на себя и умение делегировать полномочия, разрешать проблемные ситуации и конфликты - все это приходит с опытом и является неотъемлемой частью профессиональной культуры студента. Участие в проектах, сочетающих теоретические знания с практикой, позволяет студентам проявить активную жизненную позицию и приобрести этот бесценный опыт, от которого во многом будет зависеть успешность дальнейшей профессиональной карьеры.

Второй этап нашего экспериментального исследования была проведена на факультете ГДСиХ МГАКХиС. Были опрошены студенты 2 курса. Общее число опрошенных составляет 44 человека.

Данное исследование состояло из двух диагностических методик по темам: «Активный ли вы человек», «Готовность студентов к проявлению инициативы в общественной деятельности».

Многие люди, хорошо разбирающиеся в себе, в состоянии оценить

степень своей активности и проявлять ее в соответствии с собственным потенциалом. В то же время многие люди, которые наделены природой большой жизненной активностью, но не реализуют ее и даже не знают о ее существовании. Мы предложили ответить студентам на несколько вопросов, чтобы определить их личностную активность.

Вторая анкета по теме «Готовность студентов к проявлению инициативы в общественной деятельности», направлена на определение готовности студентов к проявлению инициативы в общественной деятельности, уровня общественной активности студентов, оценки созданных на факультете ГДСиХ, условий для успешного развития общественно активной личности.

При анализе полученных данных мы получили следующие результаты.

По анализу первой методики, можно с уверенностью сказать что студенты второго курса ГДСиХ считают себя вполне динамичными и активными людьми. (более 70%) . У некоторых студентов есть определенные черты характера руководителя. (40%) Они энергичны и деятельны.

Анализ анкеты:

«Готовность студентов к проявлению инициативы в общественной деятельности» дал представления о свободном времяпровождении студентов.

Таблица 8

Представление о свободном времяпровождении студентов

Время	%
Свободного времени от учебы вполне достаточно	61
Времени очень мало	31
Немногим его не хватает	7
Проводит свое свободное время в компании друзей	82

Активность студентов ГДСиХ

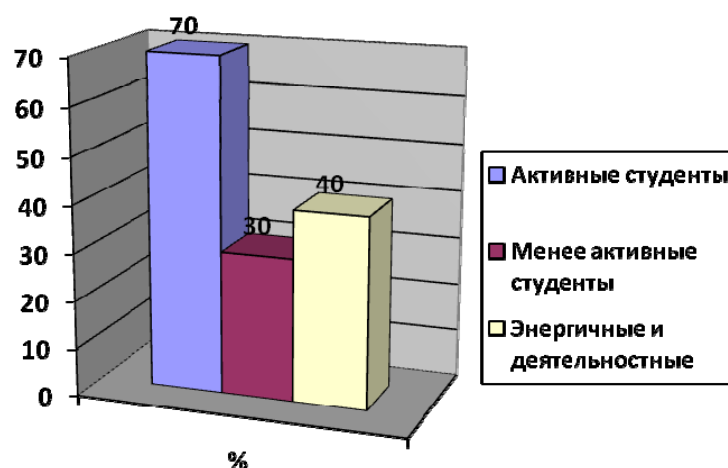


Рисунок 1. Активность студентов факультета ГДСиХ Московской государственной академии коммунального хозяйства и строительства

Досуг студентов

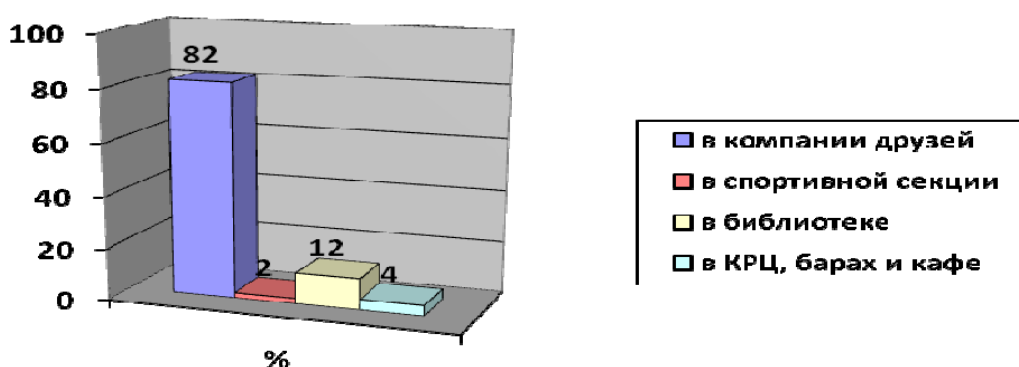


Рисунок 2. Досуг студентов

Половина студентов имеет представление о различных общественных организациях (56%), однако активное участие в них принимает (25%). Нужно отметить, что очень пользуется популярностью команда КВН. Имеется возможность на факультете заниматься социально-общественной деятельностью и жизни академии, и здесь отмечается большой процент студентов с гражданской позицией доходящий до 73 %

Отметим, что 35% студентов вообще не знали ничего о деятельности студенческих организаций вуза, и 20% опрошенных относятся к ним нейтрально.

Проведя анализ анкет мы увидели, что студенты очень слабо и вообще не имеют информации о деятельности студенческих организаций. Хотя по опросу студенты полагают, что именно от них зависит внутренняя жизнь ВУЗа и факультета, и именно им нужно заниматься этим самим.

Таблица 9

Степень готовности студентов к проявлению инициативы в студенческих организациях

Пункт	%
Студентов никогда не проявляют активность в общественной и досуговой деятельности факультета	20
Хотят организовать студенческую организацию	30
Участвуют в мероприятиях вуза только в случае крайней необходимости	32

Общественная деятельность ГДСиХ

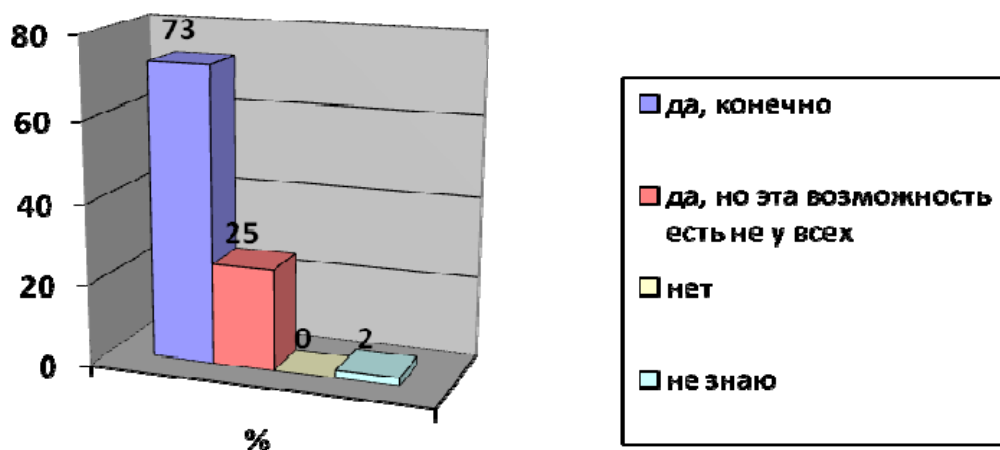


Рисунок 3. Занятие социально-общественной деятельностью у студентов

Участие в мероприятиях на ГДСиХ

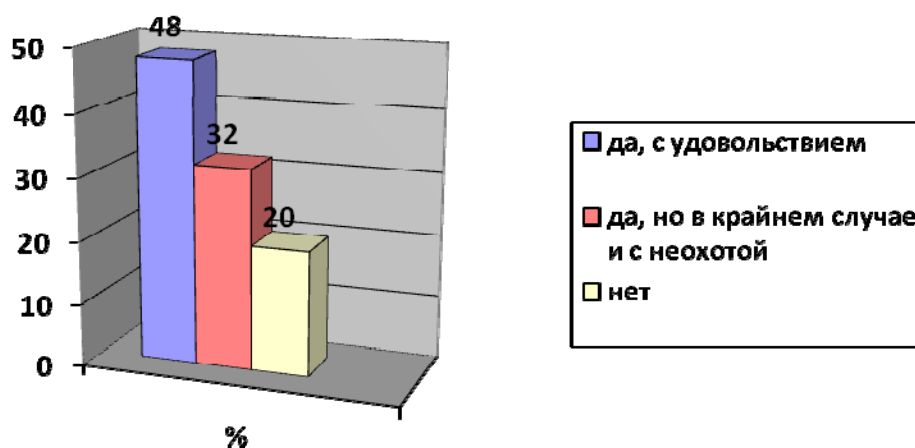


Рисунок 4. Участие студентов в различных мероприятиях на факультете ГДСиХ (МГАКХиС)

Таким образом, эксперимент по изучению уровня общественной активности студентов 2 курса (факультета ГДСиХ) показал, что активно включаются в творческую деятельность, опираясь на самостоятельность в выполнении заданий, но в общественной активности студентов испытывают высокое стремление к инициативно-творческой деятельности.

ВЫВОДЫ ГЛАВЫ 2

В систему критериев, характеризующих различные аспекты социальной индифферентности мы включаем: степень развития способов выполнения усвоенной деятельности в проблемных ситуациях; профессиональную и учебную мотивацию; наличие адекватной субъектной позиции по отношению к различным аспектам изучаемого материала, наличие собственного мнения, готовность к объективной аргументации (индивидуально значимые ценности, нормы и идеалы), наличие профессиональных и жизненных планов.

Социальная индифферентность рассматривается как модель самореализации личности студента в условиях учебной и профессиональной деятельности, которая проявляется в отсутствии мотивации в профессиональном поступательном развитии; в формировании системы негативных ценностных ориентаций по отношению к профессиональному и личностному развитию. Эта модель выражается в отсутствии желания преобразования образовательно-профессионального пространства и себя под пространство; в отсутствии творческого отношения к любым жизненным кризисным ситуациям; учебной и социальной пассивности; неприятию помощи и поддержки со стороны педагогов; равнодушию к собственной успеваемости и в неспособности применить полученные знания на практике. На наш взгляд, особое значение приобретает учет внутренних побудительных сил, потребностей человека, его сознательных стремлений.

Мотивационная сфера в системе образования формируется под влиянием двух групп факторов: факторы, связанные и порожденные самой учебной деятельностью, включают содержание деятельности, осознание своих достижений, признание их окружающими, чувство ответственности, самореализацию в учебе. На основе этих мотивов обучение приносит наибольшее удовлетворение и не требует контроля и давления.

Внешние факторы, находящиеся вне пределов учебной деятельности как таковой. К ним относятся социальная среда, стиль руководства, компетентность

преподавательского состава, условия обучения, психологический климат, общественный и профессиональный статус будущей деятельности и т.д. Высокая степень удовлетворенности учебной и, вообще, жизнью и соответственно высокая эффективность учебы возможны только тогда, когда внутренняя мотивация является определяющей. Если же определяющей является внешняя мотивация, учебная деятельность выступает как «инструментальная ценность». В каждый отдельный момент у студента в системе ценностей учебных мотивов комбинируются различные типы мотиваций. В зависимости от уровня развития активности личности в структуре ее мотивов акценты перемещаются в направлении от преобладания внешних к преобладанию внутренних мотивов. Индивидуально значимые ценности, нормы и идеалы. Представления о ценностях, нормах и идеалах вырабатываются в зависимости от параметров среды, в которых разворачивается жизнедеятельность личности, и при изменении параметров изменяются вместе со всем распределением вероятностей предполагаемых событий и распределением предпочтений.

Развитие социальной активности студентов - это двусторонний процесс, включающий в себя: усвоение студентом социального опыта путём вхождения в воспитательную среду вуза, систему его социальных связей и активное воспроизводство системы социальных связей студентом за счёт его активной творческой деятельности.

Социальная активность личности представляет собой комплексное образование, состоящее из взаимосвязанных структурных компонентов: мотивационных, ценностных; когнитивных, деятельностно - творческих; аналитических; критериями которых, определяющими их сформированность, являются: социальные знания, готовность к саморазвитию и образованию, ценностные ориентации, мотивация достижения, рефлексия, эмпатия, самооценка, творческий потенциал.

Структурно-функциональная модель развития социальной активности студентов в воспитательной системе вуза включает в себя два блока: системный

- взаимосвязанные подсистемы целеполагания, содержания и результата, и функциональный (воспитывающая, адаптационная, формирующие функции), а также взаимодействие трёх систем: социальной среды, системы профессионального образования и внутренней среды развития личности.

Эффективность развития социальной активности студента в воспитательной системе вуза обеспечивается совокупностью психолого-педагогических условий: модернизация содержания и структуры воспитательной системы вуза как системы, направленной на развитие социальной активности студентов вуза; формирование установки на самореализацию студентов в процессе воспитательной деятельности; развитие субъектной позиции и личностного смысла; повышение уровня самосознания и ответственности субъектов воспитания, и механизмов, обуславливающих успешность её развития: подражание, игра, самостоятельная деятельность, рефлексия.

Таким образом, опираясь на теоретические положения проблемы развития социальной активности студентов как условия профессионального становления и опыт практического ее решения на примере образовательного процесса вуза, мы сделали вывод о том, что профессиональное становление выступает в качестве личностной характеристики субъекта и служит фоном для развития социальной активности личности студента, причем студент выступает в качестве субъекта познавательной и профессиональной деятельности

Технология развития социальной активности студента в воспитательной системе вуза характеризуется наличием диагностически заданной цели (развитие социальной активности студента); последовательностью действий педагога и учащихся, направленных на достижение намеченных результатов; обоснованным выбором средств и методов взаимодействия, форм организации воспитательного процесса и предусматривающая осуществление обратных связей с целью коррекции и координации совместной деятельности педагога и учащегося. Технология включает следующие этапы: адаптационный, содержательный, интеграционный, что обеспечивает постепенность и

систематичность её реализации.

Происходящие изменения в жизни общества и системе образования обозначили проблему поиска путей и условий повышения общественной активности личности студента в процессе обучения в вузе. Особое место в воспитательной работе со студентами традиционно занимала позиция формирования и развития их активности путем включения в различные виды внеучебной творческой, трудовой, познавательной деятельности. Только участвуя в различных вузовских мероприятиях, либо состоя в студенческом активе, или общественной организации студент сможет реализоваться во время учебы в вузе.

Анализ результатов экспериментального исследования общественной активности студентов на факультете ГДСиХ дал возможность определить уровень становления общественной активности студентов как довольно высокий, стремящийся к высшему уровню, и тем самым подтвердить гипотезу нашего исследования.

Вовлечение и включение студентов в организацию культурно-досуговой деятельности на факультете с первого курса обучения в вузе способствует успешному становлению общественной активности студентов факультета.

А это различного рода внутрифакультетские мероприятия, такие как «день учителя», «День посвящение первокурсников», «День защиты детей», «День волонтера», «Международный женский день», «новый год», которые сопровождаются праздничными концертами. Организаторами данных мероприятий выступают сами студенты, что и является хорошим стартом в формировании общественной активности студентов.

На основании выше изложенного, можно заключить, что студенты ВУЗа МГАКХиС имеют все условия и выработанную верно стратегию развития общественной активности студентов данного учебного заведения, для формирования общественно активной личности, а также для выработки у студентов управленческих умений и навыков к развитию творческого потенциала и их профессионального в дальнейшем росту.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Сущность социальной индифферентности студентов состоит в безразличном отношении к социально-полезной деятельности и сочетается и с отчуждением от общественных проблем и с иждивенчеством.

2. Актуальность преодоления этого качества студенчества определяется негативным влиянием социальной индифферентности на возможности студента, на его успешность в жизни, снижением уровня профессионально-личностного развития, пассивным отношением к любым жизненным кризисным ситуациям; неприятием помощи и поддержки со стороны педагогов.

3. При развитии социальной индифферентности взаимодействуют следующие группы факторов: социальные нормы, особенности личности, особенности конкретной ситуации в вузе. Дисгармония всех этих элементов является основной причиной возникновения социальной индифферентности.

4. Разработанное в работе педагогическое обеспечение преодоления социальной индифферентности включает совокупность педагогических условий и комплекс технологий личностно-ориентированного характера. Наиболее эффективно преодоление социальной индифферентности происходит при планомерной и целенаправленной реализации следующих направлений системы педагогического сопровождения: формирование позитивно направленных субъектно-объектных отношений педагога и студента, вариативность системы образования и воспитания, моделирование различных педагогических ситуаций (ситуации выбора и успеха для каждого студента и т.д.), создание развивающего диалогического пространства занятия и др.

5. Принципами преодоления социальной индифферентности являются: согласие студента и его готовность к принятию помощи педагогов; опора на личные качества и сильную личность; на способность студента самостоятельно выходить из сложных не стандартных ситуаций и преодолевать профессиональные препятствия; содействие и конфиденциальность; доброжелательность и рефлексивно-аналитический подход к процессу и

результату.

6. Процесс преодоления социальной индифферентности происходит поэтапно и включает: диагностический этап - фиксация факта, сигнала проблемности, проектирование условий диагностики предполагаемой проблемы, установление контакта со студентом, совместная оценка проблемы с точки зрения значимости ее для студента; поисковый - организация совместно со студентом поиска причин возникновения проблемы/трудности, взгляд на ситуацию со стороны; проектирование действий педагога и студента (разделение функций и ответственности по решению проблемы), налаживание отношений; деятельностный - действует сам студент: со стороны педагога - одобрение его действий, стимулирование, обращение внимания на успешность самостоятельных шагов, поощрение инициативы; координация действий специалистов в вузе, прямая безотлагательная помощь студенту по его просьбе; рефлексивный - совместное со студентом обсуждение успехов и неудач предыдущих этапов деятельности, практической деятельности, констатация факта разрешимости проблемы или формулирование затруднения, осмысление студентом и педагогом нового опыта жизнедеятельности.

7. Наиболее значимым результатом преодоления социальной индифферентности является рост социальной активности студента, что проявляется в повышении уровня всех взаимосвязанных структурных компонентов этого качества личности: мотивационных, ценностных; когнитивных, творческих; аналитических.

На основании анализа проведенного исследования можно сделать вывод о том, что разработанное педагогическое обеспечение преодоления социальной индифферентности позволило создать оптимальные условия и помогло выбору стратегии развития социальной активности студентов, проявления их творческой инициативы, формирования организаторских и управленческих умений и навыков, раскрытия творческого потенциала и содействия профессиональному росту.

ЛИТЕРАТУРА

- Абрамова Г.С. 1996. Введение в практическую психологию. М.: АCADEMIA. 224с.
- Абульханова-Славская К.А. 1991. Стратегия жизни. М.; Мысль. 299 с.
- Азаров Ю.П. 1994. Педагогика любви и свободы. М.: Педагогика. 608 с.
- Айвазова А.Е. 2003. Психологические аспекты зависимости. СПб.: «Речь». 120 с.
- Акопов А.Ю. 2008. Свобода от зависимости. Социальные болезни личности. СПб.: Речь. 224 с.
- Андреев И.В. 2008. Формирование психологической устойчивости студентов к негативному влиянию Интернет-технологий. автореф. дис. ... канд. психол. наук. Нижний Новгород. 24 с.
- Антонян Ю.М., Гульдман В.В. 1991. Криминальная патопсихология. М.: Юрид. психология. 201 с.
- Ариарский М.А. 2001. Прикладная культурология. СПб.: ЭТО. 256 с.
- Ариарский М.А. 2008. Социально-культурная деятельность как предмет научного осмысления. СПб.: Арт-студия «Концерт»: ВИС. 791 с.
- Арнольдov А.И. 2012. Гуманитарное образование - социокультурный феномен. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том 1. № 2: 249-261.
- Арнольдov А.И. 2012. Образование – энергия духовного мира человека. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том 1. № 1: 24-51.
- Арнольдov А.И. 2002. Культурная политика: реалии и тенденции. М.: МГУКИ. 64 с.
- Арнольдov А.И. 1999. Живой мир социальной педагогики: В поддержку актуальной науки. М.: Изд-во МГИК. 136 с.
- Арнольдov А.И. 1997. Цивилизация грядущего столетия (Культурологические размышления). М.: Грааль. 328 с.
- Аршинова В.В. 2007. Психологическая устойчивость как фактор формирования антинаркотической установки в развитии личности. автореф. дис. ... канд. психол. наук. Москва. 26 с.
- Астафьева Л.С. 2012. Курс лекций по «Педагогика и психология высшей школы». М. 120 с.
- Асмолов А.Г. 1990. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа. М.: МГУ. 322 с.
- Бакланов К.В. 2007. Психологическая служба в педагогическом вузе: опыт практической деятельности. Монография. М.: МГПИ, ООО «ПБГ». 228 с.
- Бакланова Н.К. 1996. Профессиональное мастерство работника культуры. М.: МГУК. 118 с.
- Безносov С.П. 2004. Профессиональная деформация личности. СПб: Речь. 272 с.
- Безрукова В.С. 1996. Педагогика. Проективная педагогика: учебное пособие для инженерно-педагогических специалистов. Екатеринбург: Деловая книга. 344с.
- Беличева С.А. 1993. Основы превентивной психологии. М.: Педагогика. 219 с.
- Бим-Бад Б.М. 1993. Педагогическая антропология. Лекции. Российский Открытый университет. М. 197с.
- Битинас Б.П. 1989. Введение в диагностику воспитания. М.:Педагогика. 160 с.
- Бобнева М.И. 1978. Социальные нормы и регуляция поведения. М.: Наука. 134 с.
- Бодалев А.А. 1993. Акмеология как научная дисциплина. М.: Мысль. 201 с.
- Большой психологический словарь. Под. ред. Б.Т. Мещерякова, В.П. Зинченко. Спб., 2003. 672 с.

- Бочарова В.Г. 1999. Профессиональная социальная работа: личностно ориентированный подход. М.: Прогресс. 184 с.
- Братусь Б.С. 1988. Аномалии личности. М.: Мысль. 189 с.
- Брушлинский А.В. 1994. Проблемы психологии субъекта. М.: Институт психологии РАН. 109 с.
- Буданов А.В. 1994. Методические рекомендации к занятию в системе социально-гуманитарной подготовки на тему: Психолого-педагогические пути преодоления профессиональной деформации. М.: МВД. 38 с.
- Буданов В.Г. 2006. Синергетическая методология. - Вопросы философии. № 5: 79-94.
- Васильюк Ф.Е. 1991. Психотехника переживания. М.: Ахилл. 24 с.
- Верховин В.И. 1991. Содержание, структура и функции трудового поведения. - Социологические исследования. № 11: 25-31.
- Волкова Н.В. 2005. Особенности проявления психологической неустойчивости при преодолении критических ситуаций. Дисс. ... канд. псих. наук: 19.00.01. Москва. 170 с.
- Вульффов Б.З., Иванов В.Д. 1997. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках. М.: Изд-во УРАО. 288 с.
- Гагарин А.В. 2011. Педагогика и психология высшей школы. М.: МЭИ. 240 с.
- Гальперин П.Я. 1976. Введение в психологию. М.: МГУ. 150 с.
- Герасимов В.Н. 1995. Основы превентивной педагогики. М.: ГА ВС. 186 с.
- Гинзбург М.Р. 1988. Личностное самоопределение как психологическая проблема. - Вопросы психологии. № 2: 19-26.
- Гительмахер Р.Б., Зайцев А.Б. 1996. Психологические отношения подчиненных к руководителю. Иваново: Ив. ГУ. 166 с.
- Глас Л. 1997. Вредные люди. СПб.: Питер Пресс. 272 с.
- Грановская Р.М. 1988. Элементы практической психологии. Л.: Издательство Ленинградского университет. 560с.
- Грехнев В.С. 1994. Культура педагогической деонтологии. М.: Наука. 226 с.
- Громов И.А., Мацкевич А.Ю., Семенов В.А. 1996. Западная теоретическая социология. СПб.: «Омга». 143 с.
- Гурьянова М.В. 2003. Образовательное пространство вуза как фактор эколого-педагогической подготовки будущего учителя. - Педагогическое образование и наука. № 2: 7.
- Деркач А.А., Кузьмина Н.В. 1993. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. М.: Луч. 23 с.
- Дубровский Д.И. 1994. Обман: философско-психологический анализ. М.: «Рэй». 120 с.
- Дулов А.В. 1970. Судебная психология. Минск: Высшая Школа. 392 с.
- Жарков А.Д. 2015. Влияние пространства-времени на функционирование социально-культурной деятельности. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том 4. № 3: 282-287.
- Жарков А.Д. 2015. Власть культуры, культура власти актуальная планетарная проблема в современном мире. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том 4. № 3: 288-297.
- Жарков А.Д. 2015. Социально-культурная деятельность как специализированная область общественной практики. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том 4. № 3: 298-304
- Жарков А.Д. 2015. Воспитание общепланитарного сознания личности в условиях

- социально-культурной деятельности. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том 4. № 3: 305-309
- Жарков А.Д. 2015. Развитие теории социально-культурной деятельности - важнейшая задача вузов культуры и искусств. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том 4. № 3: 310-318
- Жарков А.Д. 2007. Теория и технология культурно-досуговой деятельности: учебник для студентов вузов культуры и искусств. М: Издательский дом МГУКИ. 480 с.
- Жарков А.Д. 1989. Организация культурно-просветительной работы: учебное пособие. М: Просвещение. 237 с.
- Загвоздкина М.В. 2015. Влияние кросс - культурной среды на управление человеческими ресурсами в профессиональном образовании. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том 4. № 2: 209-214.
- Залевский Г.В. 2007. Личность и фиксированные формы поведения. М.: Ин-т психологии РАН. 334 с.
- Зейгарник Б.В., Братусь Б.С. 1980. Очерки по психологии аномального развития личности. М.: МГУ. 169 с.
- Зимняя И.А. 2003. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования. - Высшее образование сегодня. № 5: 4-42.
- Змановская Е.В. Рыбников В.Ю. 2010. Девиантное поведение личности и группы: Учебное пособие. СПб.: Питер. 352 с.
- Ильенко Э.В. 1991. Философия и культура. М.: Издательство политической литературы. 464 с.
- Климов Е.А. 1996. Психология профессионала. Москва-Воронеж. 400 с.
- Корсакова И.А. 2013. Комплексная концепция человека в трудах Б.Г. Ананьева и ее применение в музыкальной педагогике. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том 2. № 4: 551-558.
- Крайнова Ю.Н. 2010. Саногенная рефлексия в структуре эмоциональной компетентности будущих педагогов. Дисс. ... канд. психол. наук. Москва. 156 с.
- Крюкова Т.Л. 2006. Психология совладающего поведения. Автореф. дисс. ... док. психол. наук. Москва. 49 с.
- Лазарев М.А. 2016. Формирование художественной культуры в профессиональном становлении современного педагога. Монография. Москва: МАО; Даугавпилс: ДУ. 180 с.
- Лазарев М.А., Темиров Т.В. 2015. Реорганизация содержания обучения в профессиональной школе: в начале XX века. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том. 4. № 5: 801-831.
- Лазарев М.А. 2014. Языковая картина мира: анализ теоретических подходов. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том. 3. № 3. 465-475.
- Лазарев М.А. 2013. К вопросу о соотношении философского и образного познания мира. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том. 2. № 4: 666-674.
- Лазарев М.А. 2012. Формирования художественной культуры будущего учителя // Инициативы XXI века. № 1: 79-81
- Ласкин А.А. 2012. Преодоление пассивности и инертности, формирование активности у молодежи в учебно-познавательной деятельности. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Т. 1. №. 4: 799-812.
- Ласкин А.А. 2013. Развитие личностного и экономического мышления у

- специалистов социально-культурной деятельности и студентов ВУЗов. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Т. 2. №. 4: 559-567.
- Ласкин А.А. 2010. Педагогическое регулирование профессиональной переориентации высвобожденных специалистов на социально-культурную деятельность. М.: ЮНИТА-ДАНА: Закон и право. 247 с.
- Лебединский М.С. 1971. Очерки психотерапии. М.: Медицина. 412 с.
- Лихачев Б.Т. 1995. Философия воспитания. М.: Прометей. 282 с.
- Ломов Б.Ф. 1984. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука. 443 с.
- Лунина Е.Г. 1997. Социально-психологическая поддержка как фактор минимизации профессиональной деформации сотрудников правоохранительных органов. Автореферат канд. пед. наук. Москва. 22 с.
- Макклелланд Д. 2007. Мотивация человека. СПб.: Питер. 672 с.
- Мардахаев Л.В. 2011. Социальная педагогика. Полный курс. М.: Юрайт. 797 с.
- Маркова А.К. 1996. Психология профессионализма. М.: МГФ «Знание». 308 с.
- Менделевич В.Д. 2008. Психология девиантного поведения. Учебное пособие. СПб.: Речь. 445 с.
- Митина Л.М. 1998. Психология профессионального развития учителя. М.: Флинта. 378 с.
- Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. 2001. Педагогика поддержки: Учебно-методическое пособие. М.: МИРОС. 208 с.
- Моросанова В.И., Конопкин О.А., Сагиев Р.Р. 1995. Стилиевые особенности регуляции в учебной деятельности студентов и успешность обучения. - В сб: Научные труды МГПУ им. В.И. Ленина. Москва. 199 с.
- Мудрик А.В. 1994. Введение в социальную педагогику: учебное пособие. Пенза: ИПК, ПРО. 172 с.
- Мухина В.С. 1997. Возрастная психология. М.: Академия. 430 с.
- Мясищев В.Н. 1960. Личность и неврозы. Л.: Изд-во Ленинградского Университета. 428 с.
- Надолинская Т.В. 2013. Воспитательные функции музыки в культурно-историческом контексте. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том 2. № 1: 45-53.
- Обухова Л.Ф. 1996. Возрастная психология. М.: Российское педагогическое агентство. 374 с.
- Ожегов С.И., Шведова И.Ю. 1992. Толковый словарь русского языка. М.: Азъ. 678 с.
- Опарина В.Н. 2008. Развитие саногенной рефлексии в самостоятельной работе студента. Автореферат ... канд. психол. наук. Москва. 186 с.
- Орлов А.Б. 2002. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики: Учебное пособие для студ. психол. фак. вузов. М.: Издательский центр «Академия». 272 с.
- Орлова Э.А. 1994. Введение в социальную и культурную антропологию. М.: Наука. 106 с.
- Педагогика и психология высшей школы. Учебное пособие. Ростов на Дону; Отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова. Феникс, 2002. 543 с.
- Петровский А.В. 1991. Трехфакторная модель значимого другого, власть авторитета, авторитет власти, аттракция (способность вызывать симпатии - антипатии). - Вопросы психологии. № 1: 7-18.
- Петюков В.Ю. 1997. Основы педагогических технологий: учебно-практическое

- пособие. М.: Педагогика. 174 с.
- Подвойский В.П., Ласкин А.А. 2016. Психологические основы профессионального здоровья специалистов социально-культурной сферы. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том 5. № 3: 391-397.
- Подвойский В.П., Кустикова Ю.О. 2014. Предпосылки возникновения социальной индифферентности студентов в ВУЗе. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Т. 3. №. 3: 373-387.
- Подвойский В.П. 2002. Профессиональная пассивность. - Профессиональная деформация и проблемы профессионализма. Выпуск № 4: 2-5.
- Подвойский В.П. 1998. Профессиональная деформация руководителей социально-культурных учреждений. Психолого-педагогический подход. Москва. 131 с.
- Подвойский В.П., Лазарев М.А., Утенков А.В. 2013. Учебно-профессиональный инфантилизм студентов: теория и практика. Монография. Германия, Саарбрюккен: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. 174 с.
- Подвойский В.П., Лазарев М.А., Климкович Е.В. 2013. Деструктивный имидж. Монография. Германия, Саарбрюккен: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. 155 с.
- Подвойский В.П., Бутов А.Ю., Оленев С.М., Лазарев М.А. 2012. Коэволюция как инновационная идея в системе психолого-педагогических наук. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том 4. № 4: 163-174.
- Подгребальная Н.И., Халилова Л.А. 2008. Кейс-метод как условие формирования исследовательских способностей студентов вуза. Наука и школа. № 1: 73-76.
- Подобед В.И., Горшкова В.В. 2003. Образование взрослых: методологический аспект. - Педагогика. № 7: 30-36.
- Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. 2001. Психология труда и человеческого достоинства. М.: Издательский центр «Академия». 480 с.
- Радомская О.И. 2015. Влияние стиля и характера педагогического общения на учебную деятельность учащихся. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том 4. № 4: 51-58.
- Решетников П.Е. 2000. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей. Рождение мастера. М.: ВЛАДОС. 304 с.
- Сандлер Д., Дэр К., Холдер А. 1995. Пациент и психоаналитик: основы психоаналитического процесса. М.: Смысл. 194 с.
- Семечкин М. И. 2004. Социальная психология: учебник для вузов. СПб.: Изд-во Питер. 376 с.
- Солодин А.И. 1997. Жизнь как онтологическая игра и путь спасения (очерк телософии) СПб.: Новый журнал. 128 с.
- Сытова Н.А. 2002. Саморегуляция учебной деятельности и психических состояний студентов. Методические рекомендации. Иркутск: Иркутский гос. пед. ун-т. 33 с.
- Сячина С.Л. 2001. Изучение личностных предпосылок к возникновению профессиональных деформаций у преподавателей вуза в системе реализации педагогической деятельности. - В сб. Профессиональная деформация и проблемы профессионализма. Выпуск 3. Москва: 51-53.
- Топольская Е.А. 2013. Философские аспекты развития социально-культурной рефлексии. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том 2. № 4: 583-589.
- Талызина Н.Ф., Карлов Ю.В. 1987. Педагогическая психология. Психодиагностика

- интеллекта. М.: МГУ. 63 с.
- Тетерский С.В. 2004. Воспитание социальной инициативности детей и молодежи. Автореферат ... докт. пед. наук: 13.00.02. Тамбов. 39 с.
- Ушаков Г.К. 1987. Пограничные нервно-психические расстройства. М.: Медицина. 304 с.
- Фельдштейн Д.И. 2002. Возрастная и педагогическая психология. Избранные психологические труды. М.: Издательство Московского психолого-социального института. 432 с
- Фельдштейн Д.И. 1994. Психология становления личности. М.: МПА. 192 с.
- Филатова Л.О. 2005. Развитие преемственности школьного и вузовского образования в условиях введения профильного обучения. М.: Педагогика. 118 с.
- Филонов Г.И. 1985. Воспитание личности школьников. М.: Педагогика. 221 с.
- Фонарев А.Р. 2007. Психология личностного становления. Автореферат ... докт. псих. наук: 19.00.07. М. 49 с.
- Фролов С.С. 1991. Формирование отношений власти в управлении организаций. - Социологические исследования. № 7: 99-104.
- Фромм Э. 1994. Анатомия человеческой деструктивности. М.: Смысл. 311 с.
- Шадриков В.Д. 2007. Ментальное развитие человека. М.: Аспект-Пресс. 284 с.
- Шкурко Т.А. 2008. Объяснительные модели социального поведения личности. Ростов-на-Дону.: ЮФУ. 41 с.
- Allport G.W. 1937. Personality: A Psychological Interpretation. N.Y.: H. Holt and Company. 588 p.
- Bon Le G. 1963. La Psychologie des foules. Presses Universitaires de France, Paris.
- Chickering A. 1995. How to get the most out of college / A.Chickering, N. Schlossberg. Boston. 293 p.
- Dittmann M. 2002. Study ranks the top 20th century psychologists. - Monitor on Psychology. Vol. 33. № 7: 28-29.
- Fagan T. K. 1999. Training school psychologists before there were school psychologist training programs: A history, 1890-1930. C.R. Reynolds & T.B. Gutkin. - The Handbook of School Psychology Third Edition. New York: John Wiley & Sons: 2-33.
- Florence L. 1998. Denmark Women and Psychology An International Perspective. - American Psychologist. Vol. 53. № 4: 465-473.
- Knouse S.B., Tanner J.R., Harris E.W. 1999. The relation of college internship, college performance and subsequent job opportunity. - Journal of employment counseling. № 36(1): 35-43.
- Murray B. 2002. What psych majors need to know. - Monitor on Psychology. № 7: 80-81.
- Neopolitan J. 1995. The internship experience and clarification of career choice. - Teaching Sociology. № 20: 222-231.
- Rosenzweig M.R. 1999. Continuity and Change in the Development of Psychology Around the World. - American Psychologist. Vol. 54. № 4: 252-259.
- Smith D. 2002. Preparing psychologists for a new world. - Monitor on Psychology. № 5: 36.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения социальной индифферентности студентов вуза.....	17
1.1 Социальной индифферентности студентов вуза как педагогическая и социальная проблемаю.....	17
1.2. Детерминанты возникновения социальной индифферентности студентов вуза.....	29
1.3. Система педагогического сопровождения процесса преодоления социальной индифферентности студентов.....	41
ВЫВОДЫ ГЛАВЫ 1.....	52
ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование преодоления социальной индифферентности студентов вуза.....	56
2.1. Диагностический комплекс по выявлению социальной индифферентности студентов вуза.....	56
2.2. Особенности преодоления социальной индифферентности студентов вуза.....	109
2.3. Педагогические технологии развития социальной активности студента, как основа профилактики индифферентности студентов....	123
ВЫВОДЫ ГЛАВЫ 2.....	139
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	143
ЛИТЕРАТУРА.....	145

ЛАЗАРЕВ Максим Александрович
LAZAREV Maxim Alexandrovich
ПОДВОЙСКИЙ Василий Петрович
PODVOYSKY Vasily Petrovich
СТУКАЛОВА Ольга Вадимовна
STUKALOVA Olga Vadimovna

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ
ИНДИФФЕРЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗОВ:
СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД**

**PEDAGOGICAL MAINTENANCE OF THE LIBERAL ARTS COLLEGES
STUDENTS' SOCIAL INDIFFERENCE OVERCOMING: SOCIO-CULTURAL
APPROACH**

Главный редактор / Chief Editor

Дизайн обложки / Cover Design

Максим А. Лазарев / Maxim A. Lazarev

Компьютерная верстка / Typesetting

Валтер Гросс / Walter Gross

Научный редактор / Science Editor

Александр А. Ласкин / Alexandr A. Laskin

Василий П. Подвойский / Vasily P. Podvoysky

Корректор / Corrector

Петер Адамятис / Peter Adamaitis

Координатор в Латвии / Coordinator in Latvia

Арвид Баршевскис / Arvīds Barševskis

Издательство / Publishing:

Международная академия образования

Россия, 121433, г. Москва, ул. Большая Филёвская, д. 28, корп. 2

Даугавпилсский университет

Латвия, LV-5401, Даугавпилс, ул. Виенибас, 13

International Academy of Education

Bolshaya Filevskaya, str., 28, building 2, Moscow 121433 Russia

Daugavpils University

Vienības str. 13, Daugavpils LV-5401 Latvia

Подписано в печать 08.06.2016.

Формат 60x90/16. Печать цифровая.

Гарнитура Times New Roman.

Тираж 10000 экз. Заказ № 181726

Напечатано / Printed by: ООО «АЕГ Групп» (A.E.G. Group)

ул. Грузинский Вал, д. 11, Москва 123056 Россия

Gruzinsky Val, 11, Moscow 123056 Russia

Даугавпилсский университет (Daugavpils University)

ул. Виенибас, 13, Даугавпилс LV-5401 Латвия

Vienības str. 13, Daugavpils LV-5401 Latvia