



УДК 159.9

Прогностическая модель адаптированности студентов в новой образовательной среде с позиций личностно-центрированного подхода

О. А. Молокова

Иркутский филиал Московского государственного технического университета гражданской авиации, г. Иркутск

Аннотация. Рассматривается личностно-центрированный подход как методологическое основание для психолого-педагогического сопровождения студентов на этапе адаптации в новой образовательной среде. Приводятся результаты создания с помощью многомерных статистических методов кластерного и дискриминантного анализа прогностической математической модели (формулы), дающей возможность оценивать адаптированность студентов для выбора тактики психолого-педагогического сопровождения. Использование субъективных и объективных критериев адаптированности и адаптивности человека, значимых в русле личностно-центрированного подхода, позволяет с высокой точностью отнести студента к одной из четырех групп, отличающихся по степени адаптированности/неадаптированности обучающихся. Приведены примеры использования модели в ходе сопровождения студентов на этапе адаптации в лингвистическом вузе.

Ключевые слова: адаптация, сопровождение студентов, прогностическая модель адаптированности, личностно-центрированный подход.

Сопровождение студентов на этапе адаптации нуждается в модели, которая позволила бы на относительно раннем этапе вхождения в новую образовательную среду вуза прогнозировать развитие процесса адаптации и его результат, исходя из параметров, отражающих адаптивность и адаптированность студента-первокурсника.

В условиях гуманизации образования становится актуальным обращение к представлениям об адаптации, существующим в гуманистических психологических подходах. Наиболее последовательным гуманистическим подходом выступает личностно-центрированный подход (ЛЦП), ставший для отечественной педагогики психологической основой личностно ориентированного образования и педагогики поддержки, но теоретические и практические возможности которого (за исключением широкого применения опросника социально-психологической адаптированности Р. Даймонд – К. Роджерса) в сопровождении студентов не используются в полной мере [3].

ЛЦП базируется на признании того, что личность способна к самоактуализации (саморазвитию). Источник развития находится не вне, а внутри личности, которая может ставить перед собой цели, выбирать пути для их

достижения и достигать результата. Этот подход не отрицает экзистенциально-гуманистические представления, связывающие необходимость социально-психологической адаптации для подавляющего большинства людей с утратой способности к самоактуализации, с подавлением индивидуальности, личностной сущности, как следствия уступок общественным требованиям соблюдения «одинаковости». Такая адаптация действительно может осуществляться в ущерб саморазвитию. Не справившись с внешними обстоятельствами, человек стремится пассивно приспособиться к ним, что во внутреннем мире этой личности способно порождать агрессивность, деструктивные явления и фрустрации. Однако ЛЦП, в отличие от большинства гуманистических концепций, опирается на понимание адаптации как активного, творческого процесса, на признание развития адаптивной личности общественной необходимостью и одной из основных целей образования, а также на целостную теорию личности и разработанную дидактическую концепцию, что делает его позиции значимыми в качестве методологического основания и психолого-педагогического средства сопровождения студентов на этапе адаптации в новой среде [6].

На сегодняшний день остается важным определение параметров различной природы, влияющих на эффективность адаптации, в том числе и характеризующих ресурсы человека, востребуемые при появлении новых или повышенных требований среды. В связи с тем что наши знания об адаптации неполны, учет влияния различных биологических и социальных факторов на процесс и результат адаптации не может быть достаточным. Поэтому даже при наличии конкретного психолого-педагогического подхода, предлагающего определенные представления об адаптации, наблюдаемый объект характеризуется множеством переменных, что требует использования многомерных статистических методов.

Были применены методы кластерного и дискриминантного анализа, присутствующие в пакете прикладных программ STATISTICA 6.1, для анализа данных, полученных при психологической диагностике 178 студентов 1-го курса МГЛУ ЕАЛИ (ныне ИФИЯМ ИГУ) 59 юношей и 119 девушек, проводимой в ходе сопровождения в начале ноября учебного года, когда наблюдается значительное проявление противоречий адаптационного периода. Это показатели, характеризующие структуру личности и ее адаптивность с позиций ЛЦП: параметры социально-психологической адаптированности (СПА), шкалы самоактуализационного теста (САТ), интегральная разница Я-идеального и Я-реального личности, уровень умственной работоспособности, уровень здоровья, динамика состояния здоровья, мотивы обучения, успешность учебной деятельности, творческий потенциал, психологическая удовлетворенность различными сферами жизни – всего 32 показателя.

Для получения первичных данных были использованы следующие методики:

- 1) Опросник социально-психологической адаптации СПА Р. Даймонд – К. Роджерса (в адаптации А. К. Осницкого);

2) Самоактуализационный тест САТ (в адаптации Ю. Е. Алешиной, Л. Я. Гозман, М. В. Загика и М. В. Кроз);

3) Тест жизнестойкости С. Мадди (в адаптации Д. А. Леонтьева и Е. И. Рассказовой);

4) «Личностный дифференциал» (вариант, адаптированный в НИИ им. В. М. Бехтерева);

5) «Каков ваш творческий потенциал?» А. Э. Симановского;

6) «Мотивация обучения в вузе» Т. И. Ильиной;

7) «Психологическая удовлетворенность в различных жизненных сферах» И. А. Красильникова;

8) определения умственной работоспособности с помощью корректурной пробы по таблице В. Я. Анфимова.

Состояние здоровья определялось по результатам медицинского осмотра первокурсников, связанного с распределением студентов по группам здоровья: высокий уровень – основная группа (1-я группа здоровья); средний – подготовительная (2-я группа здоровья); низкий – специальная (3-я и 4-я группы здоровья), а его динамика – по самооценке испытуемых.

Основное предположение, из которого мы исходили, заключалось в том, что существуют две или более группы студентов, которые отличаются степенью своей адаптированности в новой образовательной среде, поэтому должны выявляться некие переменные, значимые для определения данных групп. При этом данные показатели должны отражать эффективность адаптации студентов, которая не препятствует самоактуализации личности, но вместе с тем отвечает требованиям объективных критериев адаптации. Кроме того, должны использоваться параметры, отражающие все три компонента структуры личности К. Роджерса (организм, феноменальное поле, самость). Таким образом, рассматриваемое явление будет соответствовать основным представлениям о процессе и результате адаптации, существующим в русле личностно-центрированного подхода.

Важно найти ответ на вопрос о том, возможно ли, используя набор переменных, определенных при эмпирическом исследовании, отличить один класс от другого. Для детального анализа групп студентов, адаптированных и не адаптированных к обучению в вузе, был использован дискриминантный анализ [5], нацеленный на нахождение максимально возможного различия между группами. Дискриминантный анализ позволяет исследовать различия между группами студентов по нескольким переменным одновременно. При этом не все переменные, включенные в дискриминационную функцию, в равной степени полезны (информативны) при анализе групп. Поэтому данный метод использовался при определении точности оценки адаптированности.

Группа неадаптированных студентов была определена эмпирически, исходя из самооценки студентами степени адаптированности на момент исследования и показателей СПА. Данные студентов, не вошедших в эту группу, были подвергнуты кластеризации с помощью процедуры *k*-средних [4], что привело к выделению еще трех групп. Таким образом, определились четыре группы. Из них три группы – адаптированных студентов (обозначе-

ны как группы 1, 2, 3), одна – неадаптированных (группа 4). Расчет квадратов расстояний для выделенных групп показал, что наиболее удаленными друг от друга являются группы 3 и 4; группа 1 приближена к группе 4, но удалена от группы 3; группа 4 является средней по расположению для групп 1 и 2. Для всех переменных по группам было произведено сравнение средних. Для групп 3 и 4 значимые отличия наблюдались по 26 параметрам из 32 исходных; для групп 3 и 1 – также по 26 параметрам; для групп 2 и 3 – по 18 параметрам; для групп 1 и 2 – по 20 параметрам; для групп 4 и 1 – по 3 параметрам.

Для построения модели, позволяющей прогнозировать то, к какой группе можно будет в дальнейшем отнести того или иного студента, производился пошаговый анализ дискриминантных функций. Он сохраняет в модели те переменные, чей вклад в дискриминацию больше остальных. Итоги анализа дискриминантных функций приведены в табл. 1.

Таблица 1

Оценка информативности признаков,
включенных в линейные дискриминантные функции

Параметры	Итоги анализа дискриминантных функций**					
	Уилкса лямбда	Частная лямбда	F-искл. (3,163)	p-уров.	Толер.	1-толер. (R-кв.)
Жизнестойкость	0,144	0,918	4,855	0,002913	0,642	0,358
Психологическая удовлетворенность	0,146	0,903	5,852	0,000805	0,877	0,123
Мотивация учебной деятельности	0,151	0,872	7,996	0,000053	0,967	0,033
Познавательные потребности	0,152	0,871	8,028	0,000051	0,927	0,073
Уровень работоспособности	0,147	0,898	6,189	0,000522	0,856	0,144
Творческий потенциал	0,151	0,876	7,687	0,000078	0,914	0,090
Принятие риска	0,153	0,863	8,629	0,000024	0,665	0,335
Успешность учебной деятельности	0,145	0,914	5,128	0,002048	0,896	0,104
Я-ид. – Я-р.*	0,147	0,896	6,292	0,000458	0,848	0,152
Ориентация во времени	0,141	0,939	3,527	0,016310	0,932	0,068
Ценностные ориентации	0,141	0,935	3,769	0,011914	0,950	0,050
Уровень здоровья	0,138	0,956	2,505	0,061046	0,878	0,122

*Я-ид. – Я-р. – интегральная разница личностных дифференциалов Я-идеальное и Я-реальное.

** Шаг 12, Переменных в модели 12; Группир. (4 гр.)10, Лямбда Уилкса: 0,1320 прил. F (36,482)=13,189 $p < 0,00001$.

Большинство представленных в таблице переменных являются информативными параметрами с уровнями значимости от 0,01191 до 0,00002. Наиболее информативными признаками выступают принятие риска ($F = 8,62$), познавательные потребности ($F = 8,02$), мотивация обучения ($F = 7,99$), творческий потенциал ($F = 7,68$), личностный дифференциал ($F = 6,29$). Информативность большинства из двенадцати выделенных поша-

говым анализом для прогнозирования результата адаптации признаков имеет устойчивую психологическую и психофизиологическую подоплеку. Однако такой показатель, как творческий потенциал личности, в контексте достижения адаптированности рассматривается относительно редко. Более того, высокая адаптированность личности может приходиться в противоречие с творческим потенциалом, препятствуя его активизации, что соответствует представлениям ЛЦП [7] и подтверждается исследованиями [8]. Вместе с тем его выделение может служить доказательством того, что творческая адаптация личности, выступающая предпочтительным итогом адаптации в ЛЦП, реальна, а творческий потенциал является ресурсом человека для преодоления трудностей и жизненных задач.

Об этом также может свидетельствовать значимость для различения групп такого параметра, как принятие риска. Именно принятие риска зачастую связывают с творчеством человека, с его способностью к созданию нового и оригинального продукта. Таким образом, если признавать активность человека в адаптации, то следует признавать и значимость его творческой активности в этом процессе. Это сопоставимо не только с концепцией творческой адаптации в ЛЦП, но и со взглядами на творчество как способность адаптивно реагировать на потребность в новом образе существования [1].

Высокая информативность этого показателя также позволяет утверждать, что понимание адаптации как активной и творческой, свойственное ЛЦП, в некоторой степени «примиряет» адаптивность и неадаптивность человека, заставляя признать, что вряд ли возможно оценивать его поведение исключительно как адаптивное или неадаптивное.

Отметим низкую информативность такого значимого для адаптации параметра, как состояние здоровья. При этом, по мнению В. П. Казначеева, свойство адаптации живой системы есть, по существу, мера индивидуального здоровья [2]. Полученные результаты можно объяснить относительно высокими резервами организма в юношеском и молодом возрасте. Вследствие этого большинство студентов младших курсов не осознает взаимосвязи между состоянием здоровья и успешностью своей учебно-профессиональной деятельности, что оказывает существенное влияние на работу в ходе сопровождения, связанную с сохранением и укреплением нервно-психического здоровья (психогигиенический аспект адаптации).

Информативными выступают такие параметры, как мотивация деятельности (К. Роджерс рассматривал ее как основной фактор адаптации для студентов), интегративная разница между Я-идеальным и Я-реальным; ориентация во времени и ценностные ориентации (базовые параметры самоактуализации личности). Таким образом, представления об адаптации, заложенные ЛЦП, значимы и могут быть применены для прогноза итогов целостного процесса адаптации.

Вместе с тем введенные в исходную базу данных параметры, характеризующие традиционные представления о критериях адаптированности (успешность учебно-профессиональной деятельности, уровень умственной работоспособности), также оказались информативными. Отметим, что их

применение было связано в том числе и с необходимостью использовать параметры, определяющие все компоненты психологической структуры личности, выделенные в концепции ЛЦП. Так, уровень умственной работоспособности и уровень здоровья рассматривались в качестве характеристики компонента «организм», а успешность учебно-профессиональной деятельности – характеристики компонента «поле опыта» в структуре личности.

Рассчитанные коэффициенты линейных дискриминантных функций представлены в табл. 2.

Таблица 2

Коэффициенты линейных дискриминантных функций

Переменные	Функции классификации; группировка			
	G 1:1	G 2:2	G 3:3	G 4:4
Жизнестойкость	-1,54610	0,26011	1,06966	-0,26438
Психологическая удовлетворенность	-0,34445	0,15424	0,83383	-1,75617
Мотивация учебной деятельности	-0,39490	0,51807	-0,52437	0,62217
Когнитивные потребности	-1,07429	0,38689	0,75893	-0,78374
Уровень работоспособности	0,69533	0,15523	-0,49854	-0,58139
Творческий потенциал	-0,66834	-0,29779	1,05465	-0,42227
Принятие риска	-1,82942	0,15382	1,61592	-0,73672
Успешность учебной деятельности	0,16185	-0,39546	0,55021	-0,56332
Я-ид. – Я-р.	1,04013	0,09121	-1,40331	1,09897
Ориентация во времени	-0,64960	0,17203	0,60053	-0,64622
Ценностные ориентации	-0,74158	0,33155	0,25000	-0,05704
Уровень здоровья	0,56990	-0,13232	-0,17395	-0,33395
Константа	-4,23310	-1,42797	-3,76806	-4,44510

G1 – группа студентов, слабо адаптированных к обучению в вузе; G2 – «переходная» группа студентов; G3 – группа студентов, адаптированных к обучению в вузе; G4 – группа студентов, не адаптированных к обучению в вузе.

С использованием полученных коэффициентов линейные классификационные формулы будут выглядеть следующим образом:

$$F_1 = -4,23 - 1,54 \cdot X_1 - 0,34 \cdot X_2 - 0,39 \cdot X_3 - 1,07 \cdot X_4 + 0,69 \cdot X_5 - 0,66 \cdot X_6 - 1,82 \cdot X_7 + 0,16 \cdot X_8 + 1,04 \cdot X_9 - 0,64 \cdot X_{10} - 0,74 \cdot X_{11} + 0,56 \cdot X_{12};$$

$$F_2 = -1,43 + 0,26 \cdot X_1 + 0,15 \cdot X_2 + 0,51 \cdot X_3 + 0,38 \cdot X_4 + 0,15 \cdot X_5 - 0,29 \cdot X_6 + 0,15 \cdot X_7 - 0,39 \cdot X_8 + 0,09 \cdot X_9 + 0,17 \cdot X_{10} + 0,33 \cdot X_{11} - 0,13 \cdot X_{12};$$

$$F_3 = -3,77 + 1,07 \cdot X_1 + 0,83 \cdot X_2 - 0,52 \cdot X_3 + 0,76 \cdot X_4 - 0,49 \cdot X_5 + 1,05 \cdot X_6 + 1,61 \cdot X_7 + 0,55 \cdot X_8 - 1,40 \cdot X_9 + 0,60 \cdot X_{10} + 0,25 \cdot X_{11} - 0,17 \cdot X_{12};$$

$$F_4 = -4,45 - 0,26 \cdot X_1 - 1,75 \cdot X_2 + 0,62 \cdot X_3 - 0,78 \cdot X_4 - 0,58 \cdot X_5 - 0,42 \cdot X_6 - 0,73 \cdot X_7 - 0,56 \cdot X_8 + 1,09 \cdot X_9 - 0,64 \cdot X_{10} - 0,05 \cdot X_{11} - 0,33 \cdot X_{12};$$

где X_1 – значения жизнестойкости; X_2 – психологическая удовлетворенность в различных жизненных сферах; X_3 – мотивация обучения в вузе; X_4 – когнитивные потребности; X_5 – уровень умственной работоспособности; X_6 – творческий потенциал; X_7 – принятие риска; X_8 – уровень успешности учебно-профессиональной деятельности; X_9 – разница между интегрированными

показателями Я-идеальное и Я-реальное (личностный дифференциал); X_{10} – ориентация во времени; X_{11} – ценностные ориентации; X_{12} – уровень здоровья.

Отнесение студента к определенной группе выполняется по максимальному значению линейной классификационной функции после расчета для каждой из групп по имеющемуся набору переменных. Это группы: 1 – группа студентов, слабо адаптированных к обучению в вузе (приближенная к состоянию неадаптированности); 2 – группа студентов, частично адаптированных к обучению в вузе, а потому переходная между адаптированными и неадаптированными; 3 – группа студентов, адаптированных к обучению в вузе; 4 – группа студентов, не адаптированных к обучению в вузе.

Качество выработанных правил может быть оценено с помощью матрицы классификации, размещенной в табл. 3.

Таблица 3

Оценка чувствительности решающих правил

Группа	Процент правильн.	G 1:1 $p = 0,24157$	G 2:2 $p = 0,33708$	G 3:3 $p = 0,29775$	G 4:4 $p = 0,12360$
G 1:1	83,72093	36	3	0	4
G 2:2	93,33334	2	56	0	2
G 3:3	94,33962	0	3	50	0
G 4:4	45,45454	5	7	0	10
Всего	85,39326	43	69	50	16

Из данных таблицы видно, что при проверке линейными классифицирующими функциями (ЛКФ) неверно классифицированы: 3 объекта из группы 3 (адаптированные студенты) – переместились в группу 2; 7 объектов из группы 1 (группа слабо адаптированных студентов) – 3 студента «перешли» в группу 2 и 4 студента – в группу 4; 4 объекта из группы 2 – по 2 человека переместились в группы 1 и 4; 12 объектов группы 4 (неадаптированные) – 5 человек переместились в группу 1 и 7 человек – в группу 2. При этом точность диагностики по решающим правилам достаточно высока: для группы 1 – 83,7 %; для группы 2 – 93,3 %; для группы 3 – 94,3 %; для группы 4 – 45,5 %. В целом точность группирования в данной модели составляет 85,4 %.

Созданная методика расчета (формулы) для прогнозирования эффективности адаптации с учетом объективных и субъективных критериев, определенных на базе концепции адаптации в русле ЛЦП, позволяет с высокой вероятностью (85,4 %) дифференцировать студентов по различным группам и соответственно планировать мероприятия сопровождения на этапе адаптации. Формулы для расчета уравнений линейных классифицирующих функций данной модели предварительно вводятся в таблицы Excel, а затем туда вносятся необходимые данные для их решения.

Проиллюстрируем эффективность прогностической модели применительно к сопровождению студентов 1-го курса на этапе адаптации к обучению в лингвистическом вузе конкретными примерами прогноза.

1. Б., 20 лет. Выпускник средней общеобразовательной школы поселка городского типа в Иркутской области. В вуз поступил после действительной воинской службы. Сирота, потерял родителей три года назад.

В формулы ЛКФ были введены следующие данные: $X_1 - 87$; $X_2 - 36$; $X_3 - 1$ (получение знаний); $X_4 - 62$; $X_5 - 3$ (высокий); $X_6 - 60$; $X_7 - 22$; $X_8 - 1$ (низкий по результатам текущего контроля); $X_9 - 12$; $X_{10} - 48$; $X_{11} - 65$; $X_{12} - 3$ (высокий). После решения соответствующих уравнений были получены следующие результаты: $F_1 = -323$; $F_2 = 67$; $F_3 = 291$; $F_4 = -203$. Максимальное значение свойственно решению уравнения для третьей группы, т. е. группы студентов, адаптированных в новой образовательной среде. Таким образом, несмотря на небольшие успехи в учебной деятельности по результатам двух текущих аттестаций и тяжелую жизненную утрату в анамнезе, прогноз для адаптации позитивный.

Студент во время летней сессии 1-го года обучения имел среднюю экзамениционную оценку 3,75 балла. Учебная адаптация в основном была достигнута за счет реализации индивидуального образовательного маршрута при изучении иностранных языков. У него быстро произошла социальная адаптация в чужом городе, в студенческом общежитии и в учебной группе.

За индивидуальной психологической помощью при обучении на младших курсах не обращался. Педагогическая помощь оказана по обращению за ней, так как основные трудности были связаны с изучением английского языка. Благоприятный прогноз по адаптации студента был оправдан.

2. И., 18 лет. Выпускник средней общеобразовательной школы поселка городского типа в Иркутской области. Основной причиной выбора МГЛУ ЕАЛИ стало то, что не прошел по конкурсу в другой вуз.

В формулы ЛКФ были введены следующие данные: $X_1 - 73$; $X_2 - 28$; $X_3 - 3$ (получение диплома); $X_4 - 51$; $X_5 - 3$ (высокий); $X_6 - 68$; $X_7 - 16$; $X_8 - 3$ (высокий); $X_9 - 25$; $X_{10} - 42$; $X_{11} - 39$; $X_{12} - 2$ (средний).

После решения соответствующих уравнений были получены следующие результаты: $F_1 = -274$; $F_2 = 47$; $F_3 = 232$; $F_4 = -156$. Максимальное значение свойственно решению уравнения для третьей группы, т. е. группы студентов, адаптированных в новой образовательной среде. Несмотря на исходную мотивацию, свидетельствующую о том, что сделанный профессиональный выбор не устраивает студента, прогноз по адаптации в вузе благоприятный. Впоследствии были выявлены высокие языковые способности, которые не проявились при обучении в средней школе, появился интерес к изучению иностранных языков, что при наличии дополнительной специальности, связанной с преподаванием английского языка, положительно сказалось на мотивации учебно-профессиональной деятельности. Уже в конце второго семестра мотивацией студента стало получение профессии.

Отметим, что в течение 1-го курса в ходе сопровождения студент не только участвовал в групповых формах работы, связанных с развитием временной и социально-психологической компетентности личности, но и обращался за индивидуальной психолого-педагогической помощью. Проблемой стало общение в студенческой группе, так как сокурсники, по мнению

студента, его не понимали и считали высокомерным. Проведены психологические консультации (консультант – сотрудник лаборатории социально-психологических проблем образования И. В. Каминская). В течение последующих лет обучения существенные трудности в общении не возникали.

Успехи в учебной деятельности очевидны – студент стал отличником, а также проявлял большую активность в общественной деятельности и научно-исследовательской работе. Таким образом, прогноз себя полностью оправдал, хотя и не означал, что поддержка студента в процессе адаптации не нужна.

3. З., 17 лет. Выпускница женской православной гимназии в г. Иркутске.

В формулы ЛКФ были введены следующие данные: $X_1 - 47$; $X_2 - 22$; $X_3 - 1$ (получение знаний); $X_4 - 51$; $X_5 - 1$ (низкий); $X_6 - 48$; $X_7 - 11$; $X_8 - 2$ (средний); $X_9 - -1$; $X_{10} - 42$; $X_{11} - 47$; $X_{12} - 1$ (низкий).

После решения соответствующих уравнений были получены следующие результаты: $F_1 = 262$; $F_2 = 43$; $F_3 = 211$; $F_4 = -128$. Максимальное значение свойственно решению уравнения для первой группы. Эта группа характеризовалась как слабо адаптированная к новой образовательной среде, прогноз для которой наиболее неблагоприятный в отношении эффективности адаптации. Было решено начать индивидуальную психолого-педагогическую работу с первокурсницей, несмотря на отсутствие обращений за помощью. У студентки были диагностированы внутренние мотивы учебной деятельности – познавательные, но в доверительной беседе она сообщила, что, по-видимому, неправильно сделала выбор профессии. После анализа ситуации с учетом данных прогноза попытки сохранить ее в вузе были признаны не отвечающими цели личностного развития студентки, интересам ее профессионального образования, более того, подобные действия могли оказаться для нее опасными. Проведенная беседа с использованием отражения чувств и самораскрытия педагога преследовала цели проявления мироощущения девушки, осознания собственного выбора и воздействия социального окружения. Первокурсница еще раз попросила о встрече с педагогом-психологом, затем была проведена беседа с ее мамой, которая не стала возражать против решения дочери прекратить обучение в вузе. Не выходя на зимнюю сессию, студентка забрала свои документы. На следующий год она поступила в один из московских университетов, где успешно учится.

Таким образом, прогностическая модель позволила достаточно точно отнести первокурсницу в одну из групп. Несмотря на отсутствие обращений за помощью, быстро и правильно выбрать форму работы и при антиадаптационном результате в ходе сопровождения не нанести психологического вреда студентке, что и показало дальнейшее развитие событий.

Приведенные примеры иллюстрируют возможности прогнозирования результата адаптации в новой образовательной среде с использованием разработанной модели, основанной на положениях личностно-центрированного подхода, и его влияние на выбор тактики психолого-педагогического сопровождения студентов.

Личностно-центрированный подход обладает не только методологическими и практическими, но и прогнозными возможностями для сопровождения студентов на этапе адаптации, что доказывает справедливость рассмотрения его как средства психолого-педагогического сопровождения.

Список литературы

1. Баррон Ф. Личность как функция проектирования человеком самого себя / Ф. Баррон // *Вопр. психологии*. – 1990. – № 2. – С. 153–158.
2. Казначеев В. П. Современные аспекты адаптации / В. П. Казначеев. – Новосибирск : Наука, 1980. – 192 с.
3. Молокова О. А. Сопровождение студентов на этапе адаптации к обучению в вузе с позиций личностно-центрированного подхода : монография / О. А. Молокова. – Иркутск : МГЛУ ЕАЛИ, 2015. – 262 с.
4. Михалевиц И. М. Основы прикладной статистики : учеб. пособие / И. М. Михалевиц, М. А. Алферова, Н. Ю. Рожкова. – Иркутск : РИО ИГИУВа, 2008. – 92 с.
5. Михалевиц И. М. Дискриминантный анализ в медико-биологических исследованиях (с применением пакета прикладных программ Statistica 6.1) / И. М. Михалевиц, Т. Н. Юрьева. – Иркутск : ИГМАПО, 2015. – 44 с.
6. Подлиняев О. Л. Личностно-центрированный подход как основа сопровождения студентов на этапе адаптации к обучению в вузе [Электронный ресурс] / О. Л. Подлиняев, О. А. Молокова // *Теория и практика общественного развития*. – 2013. – № 11. – URL: www.teoria-practica.ru/ru/.
7. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс. – М. : Прогресс; Универс, 1994. – 480 с.
8. Связь социально-психологических свойств личности студенческой молодежи с адаптацией к обучению в вузе / Л. А. Ясюкова, О. Е. Пискун, Н. Н. Петрова, И. В. Бучин // *Учен. зап. ун-та им. П. Ф. Лесгафта*. – 2007. – № 10 (32). – С. 96–103.

Prognostic Model of Students' Ability to Adapt to a New Educational Environment in Terms of Personality-Centered Approach

O. A. Molokova

Irkutsk Branch of the Moscow State Technical University of Civil Aviation, Irkutsk

Abstract. A personality-centered approach is viewed as a methodological basis for psychological and pedagogical follow-up for students undergoing an adaptation stage to a new educational environment. The author presents the results of building prognostic mathematical model, making it possible to assess students' adaptedness to choose the proper plan for psychological and pedagogical follow-up, with the help of multidimensional statistical methods of cluster and discriminant analysis. Subjective and objective criteria of person's adaptedness and adaptability, significant in terms of personality-centered approach, make it possible to identify a particular student as fitting into one of four groups that differ according to the level of student's adaptedness/non-adaptedness. The examples of application of the model during follow-up for linguistic university students while adapting are given.

Keywords: adaptation, student follow-up, personality-centered approach, adaptedness prognostic model.

*Молокова Ольга Александровна
кандидат биологических наук, доцент,
Центр дополнительного
профессионального образования
Иркутский филиал Московского
государственного технического
университета гражданской авиации
664047, г. Иркутск, ул. Коммунаров, 3
e-mail: omolokova@mail.ru*

*Molokova Olga Alexandrovna
Candidate of Science (Biology),
Associate Professor, Center for Further
Vocational Education
Irkutsk Branch of the Moscow State
Technical University of Civil Aviation
3, Kommunary st., Irkutsk, 664047
e-mail: omolokova@mail.ru*