

РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова
(филиал) Тюменского государственного университета

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ
Кафедра педагогики и психологии

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ
ЗАИМСТВОВАНИЯ

Заведующий кафедрой,
к.п.н., доцент


Е.В.Слизкова.


МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ
ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СТУДЕНТОВ СПО

Тема

44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа «Среднее профессиональное педагогическое образование»

Выполнил(а) работу
Студент(ка) 3 курса
очной (заочной) формы
обучения


(подпись)

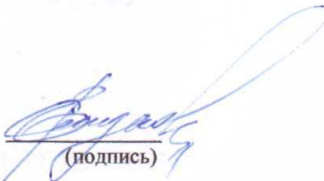
Сауленко
Татьяна
Андреевна

Научный руководитель
д.п.н., профессор


(подпись)

Ведерникова
Людмила
Васильевна

Рецензент
к.п.н.,
доцент


(подпись)

Слизкова
Елена
Владимировна

Ишим, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СТУДЕНТОВ СПО	
1.1. Сущность и содержание понятия социальная успешность студентов СПО	11
1.2. Особенности формирования социальной успешности у студентов СПО	23
1.3. Модель формирования социальной успешности у студентов СПО	37
Выводы по главе 1	52
ГЛАВА II. ОПЫТНО – ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ У СТУДЕНТОВ СПО	
2.1. Диагностика уровня сформированности социальной успешности у студентов СПО	54
2.2. Опытно – экспериментальная работа по формированию социальной успешности студентов СПО	73
2.3. Анализ результатов исследования формирования социальной успешности студентов СПО	90
Выводы по главе 2	98
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	100
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	103
ПРИЛОЖЕНИЯ	108

ВВЕДЕНИЕ

Социокультурные изменения современного общества свидетельствуют о необходимости подготовки инициативных, творчески активных молодых людей, обладающих высокой профессиональной и личностной культурой, ориентированных на социально – значимый успех и позитивную самореализацию во всех сферах деятельности общества, способных адаптироваться к окружающему миру и творчески его преобразовывать.

Социальный заказ, определенный Законом Российской Федерации «Об образовании», «Национальной доктриной образования до 2025 года», Федеральным законом «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений», Постановлением Правительства Российской Федерации «О Федеральной целевой программе «Молодежь России»», ориентирует на воспитание молодежи, способной к новаторству, творчеству, владеющей организаторскими навыками и лидерскими качествами.

Как показывает анализ психологической литературы, проблема успешности личности разрабатывается в зарубежной психологии в рамках прикладных исследований адаптированности личности, коррекции личностного развития, оказания психологической помощи (ДжАткинсон, К. Роджерс, Т. Роттер, К. Хорни, В. Франкл, Э. Фромм и др.). В отечественной науке имеются работы, посвященные формированию индивидуальной стратегии жизни, эффективности индивидуальной и групповой деятельности (К.А. Абульханова-Славская, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.В. Столин). В педагогике проблемы и перспективы развития социальной успешности молодежи рассмотрены в работах А.С. Белкина, Е.Ю. Варламовой, У. Джемса, Р.Л. Мирцхулаевой, А.В. Мудрика, Г. Зиммеля.

Актуальность исследования формирования социальной успешности студентов СПО predetermined:

- существующими требованиями общества и современной системы образования к личности, социально успешной, способной к проявлению социальной активности несоответствием уровня подготовки студентов СПО;

- необходимостью подготовки студентов СПО к социально успешной профессиональной деятельности и неразработанностью диагностической и методической базы сформированности социальной успешности у студентов СПО;

- реальной практикой подготовки студентов СПО к профессиональной социально успешной деятельности, имеющей стихийный, эмпирический характер, и неразработанностью соответствующих этапов и педагогических условий формирования социальной успешности у студентов СПО.

Все это позволяет нам выявить основные противоречия:

- на социально – общественном уровне между потребностью общества в специалистах, обладающих высоким уровнем социальной успешности и готовых к сложным современным условиям жизнедеятельности, и сохраняющимися традиционными подходами в системе СПО, не обеспечивающими в должной мере удовлетворения этой потребности;

- на научно – теоретическом уровне между необходимостью формирования социальной успешности студентов СПО и неразработанностью структурно – функциональной модели формирования социальной успешности;

- на научно – методическом уровне между требованиями работодателей к выпускникам СПО, и образовательным процессом в профессиональной образовательной организации, в ходе которого решаются задачи формирования социальной успешности.

Выявленные противоречия позволяют сформировать проблему, – какова структурно – функциональная модель формирования социальной успешности студентов СПО?

Актуальность и недостаточная разработанность данной проблемы в педагогической теории и практике обусловила выбор темы исследования: «Формирование социальной успешности студентов СПО».

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить структурно – функциональную модель, направленную на формирование социальной успешности студентов СПО.

Объект исследования – процесс профессиональной подготовки или профессионального образования в СПО.

Предмет исследования–педагогические условия и этапы формирования социальной успешности студентов СПО.

Гипотеза исследования: формирование социальной успешности у студентов СПО будет эффективным, если:

- уточнено понятие «социальная успешность студентов СПО», которая понимается нами как интегративная характеристика личности, определяющая наличие субъективно – ценностных достижений в социально значимой деятельности на основе позитивной «профессиональной Я – концепции;

- раскрыты особенности формирования социальной успешности у студентов СПО

- определены педагогические условия формирования социальной успешности студентов СПО, входящие в основу структурно – функциональной модели:

- Ориентация образовательного процесса на целостное развитие личности в процессе формирования социальной успешности учебной и вне учебной деятельности.

- Организация взаимодействия между педагогами, студентами, родителями, работодателями, как содейственности и сотрудничества.

- Создание многогранного эмоционально насыщенного пространства взаимодействия субъектов образовательного процесса, способствующего формированию социальной успешности, как совместного события.

- Разработка ценностно – смысловых учебных ситуаций, позволяющих акцентировать деятельность студентов на профессионально – ценностные основы профессиональной деятельности.

- разработана, теоретически обоснована и апробирована структурно – функциональная модель формирования социальной успешности студентов СПО, включающая в себя следующие этапы:

- рефлексивно – оценочный этап (введение в деятельность: тематические тренинги, анкетирования и т.д., направленные на само осознание, уровень самооценки, само отношение);

- рефлексивно – информационный этап (поиск, сбор и систематизацию информации, поиск дополнительных источников информации, анализ и обобщение, формулировка основных понятий, тезисов);

- рефлексивно – проектирующий этап (формулировка целей, задач, необходимых для достижения успеха, позиционирование студентом себя как успешного человека, повышение уровня самооценки и самоуважения);

- рефлексивно – деятельный этап (определение студентом себя, как социально успешного человека, формирование высокого уровня самоуважения, формирование уважительного отношения к другим, обучить студентов самоопределению в социуме и осознанному, ответственному выбору собственных жизненных стратегий);

- рефлексивно – коррекционный этап (анализ итогов деятельности: рефлексивная оценка деятельности студентов, выявление факторов, способствующих формированию социальной успешности).

В соответствии с проблемой, гипотезой и целью исследования были поставлены следующие задачи:

1. Выявить сущность и содержание понятия формирование социальной успешности студентов СПО в психолого – педагогической литературе.

2. Выявить особенности формирования социальной успешности студентов СПО.

3. Теоретически выявить и экспериментально проверить педагогические условия и этапы формирования социальной успешности студентов СПО, входящие в основу структурно – функциональной модели.

4. Определить и экспериментально проверить критерии, показатели и уровни формирования социальной успешности студентов СПО

Теоретико – методологической основой исследования являются:

- Личностно – ориентированный подход (Е.Н. Степанов, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.),
- Деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович),
- Проблемно – задачный подход (А.А. Вербицкий, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, И.Я. Лернер),
- Событийный подход (Е.А. Александрова, Д.В. Григорьев, Л.И. Новикова),
- Рефлексивный подход (И.А. Стеценко),
- Средовой подход (Ю.С. Мануйлов, Е.А. Александрова, Е.В. Боровская, Д.В. Григорьев, В.А. Ясвин);

Для решения поставленных задач был использован комплекс методов исследования:

- общетеоретические – анализ философской, педагогической, психологической, научно –методической, нормативной, справочной литературы; материалов диссертационных исследований, учебных программ, пособий и методических рекомендаций для СПО по проблеме исследования, моделирование, обобщение, сравнение.

- эмпирические – метод наблюдения, беседа, анкетирование, анализ и самоанализ самостоятельных работ студентов, изучение документации и продуктов деятельности, обобщение педагогического опыта, экспертная оценка;

- статистический и качественный анализ результатов экспериментальной работы.

Исследование проводилось на базе Ишимского многопрофильного техникума.

Исследование проходило в три этапа:

- Поисково – теоретический этап.

На первом этапе (2016г.) осуществлялись изучение, обобщение и систематизация информации по проблеме исследования в научной литературе и практике современного образования; анализ философской, психолого-педагогической отечественной и зарубежной литературы.

Разработка понятийного аппарата, формулировка гипотезы и задач исследования. Определение показателей, характеризующих уровень формирования адаптационного потенциала студентов, определение методики его диагностики, Основные методы на этом этапе: теоретические (изучение и теоретический анализ литературы по проблеме исследования), эмпирические (наблюдение, опрос, анкетирование)

- Опытно – экспериментальный этап.

На втором этапе (2016-2017г.) проводились формирование и корректировка теоретической и практической базы для разработки комплекса педагогических условий, способствующих формированию социальной успешности студентов СПО. На этом этапе нами были выявлены педагогические условия, способствующие формированию социальной успешности студентов, а также проводилась диагностика уровня сформированности социальной успешности студентов в СПО. Основные методы на этом этапе: теоретические (анализ, обобщение, систематизация), эмпирические (тестирование, констатирующий эксперимент). Осуществлялось проведение формирующего эксперимента, в ходе которого проверялась рабочая гипотеза, разрабатывалось структурно – функциональная модель обеспечения процесса формирования социальной успешности студентов. Основные методы на этом этапе: системный анализ, тестирование, количественный и качественный анализ результатов констатирующего эксперимента, моделирование, формирующий эксперимент.

- Оформительско – аналитический этап.

На третьем этапе (2017г.) подводились итоги проведения контрольного эксперимента, систематизировались полученные результаты, осуществлялась их обработка методами математической статистики, делались выводы и рекомендации для внедрения структурно – функциональной модели в практику профессионального образования. Основные методы на этом этапе: контрольный эксперимент, сравнение, обобщение и анализ экспериментальных данных, методы математической статистики.

Научная новизна исследования:

- уточнено понятие «социальная успешность студентов СПО», понимаемая как интегративная характеристика личности, определяющая наличие субъективно – ценностных достижений в социально значимой деятельности на основе позитивной «профессиональной Я – концепции;

- выявлены особенности формирования социальной успешности у студентов СПО;

- определены педагогические условия формирования социальной успешности студентов СПО, входящие в основу структурно – функциональной модели: 1) Ориентация образовательного процесса на целостное развитие личности в процессе формирования социальной успешности учебной и вне учебной деятельности; 2) Организация взаимодействия между педагогами, студентами, родителями, работодателями; 3) Создание многогранного эмоционально насыщенного пространства взаимодействия субъектов образовательного процесса, способствующего формированию социальной успешности; 4) Создание ценностно – смысловых учебных ситуаций, создающих необходимость акцентирования внимания студентов на профессионально значимых ценностях и качествах.

- разработана, теоретически обоснована и апробирована структурно – функциональная модель формирования социальной успешности студентов СПО, включающая в себя следующие этапы: рефлексивно – оценочный, рефлексивно – информационный, рефлексивно – проектирующий, рефлексивно – деятельный, рефлексивно – коррекционный этап.

- определены критерии и показатели уровня сформированности социальной успешности студентов СПО: социальная активность, социальная адаптированность, высокая степень самоуважения, адекватная самооценка, уверенность в себе, мотивированность к достижению успеха, в соответствии с которыми охарактеризованы уровни (высокий, средний, низкий).

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

- выводы и положения диссертационного исследования способствуют существенному повышению уровня сформированности профессиональной компетентности студентов СПО в процессе самостоятельной работы;

- автором подобран и апробирован пакет диагностических методик;

- разработана и апробирована структурно – функциональная модель формирования социальной успешности студентов СПО

- Достоверность и обоснованность результатов и выводов исследования обеспечивается совокупностью исходных методологических и теоретических положений; использованием лично – ориентированного, деятельностного, проблемно – задачного, событийного, рефлексивного, средового подходов к решению поставленной проблемы; применением совокупности методов исследования, адекватных проблеме, объекту, предмету и задачам исследования; статистической значимостью экспериментальных данных; личным участием автора в опытно – экспериментальной работе.

Личное участие автора в исследовании и получении научных результатов состоит: в непосредственном участии, проведении и руководстве опытно – экспериментальной работой, обработке результатов педагогического эксперимента, в получении научных результатов, изложенных в магистерской диссертации.

Структура диссертации определяется логикой исследования и поставленными задачами, включает в себя введение, две главы, заключение, библиографический список и приложение. Диссертация иллюстрирована таблицами и рисунками.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ СТУДЕНТОВ СПО

1.1. Сущность и содержание понятия формирование социальной успешности студентов СПО

Одним из важных аспектов общей проблемы развития личности является проблема успешности, отношения человека к собственному успеху, особенности переживания этого явления. Успех как психологическое явление связано с социальной природой человека, с проявлением ее сущностного начала. Для нормального психологического развития личности необходимо динамическое равновесие в процессе ее взаимодействия с обществом. В то же время переживание успешности является вполне субъективным явлением, которое лишь частично касается внешних, социальных аспектов жизнедеятельности человека. Закономерности переживания собственной успешности личностью значительным образом зависят от особенностей функционирования ее внутреннего мира.

Анализируя понятие – социальная успешность студентов СПО, в первую очередь рассмотрим понятие успех.

Успех – это понятие многозначное, сложное и имеет разнообразную трактовку. Так, в словаре русского языка С.И. Ожегова слово «успех» рассмотрено в трех значениях:

1. как удача в достижении чего – либо,
2. как общественное признание,
3. как хорошие результаты в работе, учебе и других видах общественно – полезной деятельности [48, с. 772].

Н.Б. Крылова определяет понятие успеха пятью факторами:

1. верой в собственные потенциальные способности,
2. количеством усилий,
3. сотрудничеством,

4. сложностью задачи,
5. удачей в достижении результата.

Эти факторы будут учтены в нашей дальнейшей работе при выборе подходов к процессу формирования социальной успешности студентов СПО. Н.Б. Крылова утверждает, что «... подростки могут в большей степени концентрировать только два первых фактора, а педагоги могут обеспечивать наличие других» [38,с. 41]. Для нашего исследования интересен тот факт, что Н.Б. Крылова в качестве направляющей работы преподавателя выделяет обеспечение сотрудничества, предлагает поставить перед студентом сложную задачу, создать ситуацию для удачного достижения результата. В тоже время открытым остается вопрос о том, как именно обеспечить у студента веру в свой успех, повысить его мотивированность на достижение успеха.

Н.А. Батуриным выявлено, что в современных научных работах понятие «успех» чаще всего трактуется в следующих трех основных значениях:«

1. как интегральная оценка достигнутого результата, который равен или выше нормативного уровня или социального стандарта (связано с объективной оценкой результата деятельности другого человека);
2. как интегральная оценка собственного результата, который соотносится с уровнем личной цели субъекта деятельности (с субъективной оценкой собственной деятельности);
3. как особое нервно – психическое состояние, возникающее у человека вследствие достижения высокого и значимого для него результата (относится к состоянию, возникающему у человека в момент достижения высокого результата)» [9,с. 6].

Похожий подход к структуре успеха представлен в работе Е.В. Ерофеевой, исследующей профессионально педагогическую успешность учителя. По мнению Е.В. Ерофеевой «... в успехе должна быть представлена, с одной стороны, субъективная составляющая (субъективные намерения, эмоции и возможности человека), с другой стороны, объективная составляющая (его достижения), а

также промежуточная, объективно – субъективная составляющая (система действий по достижению конкретного результата)» [26,с. 57].

В понимании Дж. Аткинсона, «... ситуация успеха предоставляет человеку шанс состояться как личность. Если успех, достигнут собственными силами, то можно утверждать о достаточно устойчивой внутренней мотивации личности, о ее самоконтроле». Ученый выделяет три характеристики мотивации достижения успеха:

- стремление к успеху (мотив избегания неудач);
- ожидание успеха;
- ценность успеха.

В классификации отечественного психолога И.Л. Финько определены факторы успеха, среди которых на первом месте находится вера молодежи в собственные способности и усилия к достижению успеха, но не менее важной является помощь других, сложность решаемых задач, удача, везение.

Большинство российских педагогов понимают успех как результат усилий личности. По мнению Г.Ю. Ксензовой «... мотивация достижения успеха вызывает у человека желание получить высокую оценку результата своего труда».

Успех, по утверждению А.В. Мудрика «... зависит от того, насколько образ личного «Я» (то, как человек относится к себе в настоящее время) удовлетворяет человека; насколько его одобряют окружающие; насколько человек хочет показать (скрыть) какие – то свои черты в той или иной ситуации»[45]. « С социально – психологической точки зрения успех – это оптимальное соотношение между ожиданиями окружающими личности и результатами ее деятельности. Каждый член сообщества, каким бы большим или малым оно не было, всегда окружен системой, так называемых экспектаций (ожиданий) от его поступков, действий, линии поведения.

С психологической точки зрения успех – это переживание состояния радости, удовлетворения от того, что результат, к которому личность стремилась в своей деятельности, либо совпал с ее ожиданиями, надеждами (с уровнем притязаний), либо превзошел их. На базе этого состояния могут сформироваться

устойчивые чувства удовлетворения, формируются новые, более сильные мотивы деятельности, меняется уровень самооценки, самоуважения.

С педагогической точки зрения ситуация успеха – это такое целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом. Важно подчеркнуть, что в педагогическом смысле это результат продуманной, подготовленной стратегии, тактики учителя, семьи» [12, с. 30 – 31].

В основе многих ситуаций успеха, предлагаемых А.С. Белкиным, находится радость. Выделяя успех по типу «неожиданной радости» он определил успех как чувство удовлетворения от собственных результатов.

А.С. Белкин выделяет три вида успеха по типу ожидания личности:

«... предвосхищаемый успех – причина будущей радости;

констатируемый успех – служит своего рода этапом перехода от кратковременного к длительному успеху;

обобщающий успех – представляет собой целый ряд успехов, приводящих личность к состоянию устойчивой радости» [12, с. 32 – 33].

По словам американского психолога Э. Фромма, «... каждый из нас должен предложить особый тип личности, который независимо от их различий должен удовлетворять одному условию — пользоваться спросом» [65].

«Достижение успеха — единый процесс самореализации личности и ее самоутверждения в социуме. Ориентация личности на жизненные, профессиональные, творческие достижения может осуществляться в разных формах успеха». Считает В.А. Лабунская и выделяет следующие формы:

«В прямом понимании успех — это вообще признание, популярность в обществе. В данном случае в успехе фокусируется общественное признание способностей человека, степени его одаренности, талантов. Но для успеха – популярности обладания ими недостаточно, личности необходимо суметь еще и «преподнести» себя. Для психологически здоровой личности важно не просто стать знаменитой любой ценой, завоевать уважение, популярность, получить

социальное признание, иметь успех. Самосознание и самооценка личности проявляются в избирательной значимости успеха или неуспеха для нее самой, в среде «значимых других» (семьи, друзей, коллег по профессии, авторитетных экспертов).

Это дает основание говорить о второй форме успеха – успехе как признании авторитетными «значимыми другими». Именно в этом проявляется избирательность личности, для которой важен не любой успех, не любое признание, а только значимое для нее самой. Лишь в этом случае признание выступает реальной силой, побуждающей к деятельности. Для формирования и развития личности важен не только успех как признание результатов ее деятельности, но и успех как преодоление, разрешение конкретных проблем и противоречий жизни.

Это третья форма человеческого успеха — успех – преодоление и само преодоление. История свидетельствует, что жизнь подавляющего большинства выдающихся людей, отмеченная знаком успеха, была до предела насыщена борьбой. Им непрерывно приходилось преодолевать бесчисленные преграды, напрягая свои способности и волю, вкладывая колоссальный труд в дело, которому они себя посвятили. Успех как преодоление является важным фактором развития личности. Он выступает не просто как преодоление каких-то внешних преград, но как самоопределение, само становление, само творчество личности. Достижение успеха при разрешении, казалось бы, непреодолимых проблем и полученный при этом опыт преодоления трудностей составляют ценный багаж для самотворчества личности. Они являются основой того, чтобы для самой личности ее собственные деятельные силы стали реальностью, были осознаны, оценены, освоены как фундамент дальнейшего само становления и самовыражения.

Четвертая форма успеха личности — это успех – призвание. Часто на пути к успеху человек получает удовлетворение не столько от конечного результата, хотя это и присутствует, сколько от самого процесса его достижения. Для «достигающей» личности с ярко выраженной потребностью в самоутверждении,

достижении успех является полновесной Ценностью и детерминантной само творчества. «Достигающая» личность работает не покладая рук над решением определенной проблемы, причем не только ради достижения поставленной цели или общественного признания, но нередко и просто для получения определенного удовлетворения от самой деятельности. Деятельность сама по себе несет для нее смысл, а все остальное (удовлетворение потребности в престиже, славе, признании, статусе, материальном вознаграждении) имеет значение лишь во вторую очередь. Личность в этом случае, как бы призвана само осуществиться в данном виде деятельности, она стремится само реализовать, «отдать» себя творчеству, служа идее, следуя долгу. В успехе – призвании зачастую выражается смысловое понятие «успех», противоположное понятию «успех – признание»» [39].

Российский психолог Г.А. Тульчинский выделяет «... четыре основные формы успеха:

1. результативный успех, приносящий личности некоторое социальное признание, «популярность»;
2. успех, выражающийся для личности в признании со стороны «значимых других»;
3. успех — преодоление трудностей в форме само преодоления;
4. успех — реализация призвания, когда, прежде всего, значимы не результат, а сама деятельность» [63].

Мы, в свою очередь, рассмотрев различные подходы к понятию «успех», понимаем его как достижение личностью ожидаемого ею и обществом результата. Результат, который сопровождается эмоциями радости, удовлетворения, повышением степени мотивации, степени самоуважения, самооценки, что влияет на эффективность формирования социальной успешности.

Очевидно, что понятие «успешность», является производным от «успеха» и включает в себя схожие сущностные характеристики, рассмотренные нами ранее, но в то же время отличается от данного понятия. Наиболее точно это принципиальное отличие определяет Е.В. Коротаева: «... если успех это

эмоциональное переживание, то успешность это качественная характеристика деятельности конкретного ребенка» [35, с. 20].

С точки зрения М.Р. Битяновой, субъективными составляющими успешности являются «... устойчивая высокая самооценка и удовлетворенность собой и своей деятельностью» [15, с. 4]. Беспокойный и измученный нормативными требованиями и ожиданиями окружающих отличник, никак не может иметь возможность являться причисленным к успешным ученикам, таким образом, учеба никак не приносит ему радости, удовлетворения, чувства роста, то есть всего того, что входит в понятие «успех».

Под объективной составляющей успешности мы понимаем успешную социализацию ребенка, которая представляет собой процесс – включения индивида в общественные отношения, в ходе которого он усваивает образцы поведения, социальные нормы и ценности, необходимые для успешного функционирования в данном обществе (И.С. Кон, А.В. Мудрик, М.И. Рожков и др.).

Необходимо отметить, что личность стоит не только перед задачами социальной адаптации или преобразования социальной среды, но и перед необходимостью самоадаптации, самопреобразования. Н.И. Сарджвеладзе выделяет «... два источника стремления личности к самопреобразованию:

1. Источник связан с само неприятием и глубинным чувством собственной неполноценности.

2. Источник стремления личности к самопреобразованию базируется на позитивном начале в человеке, названном разными авторами по – разному» [56]

Это тенденция к саморазвитию (по В.Штерну), мотивация роста, само актуализация и самореализация (по А. Маслоу, Г. Олпорту и К. Роджерсу), стремление к росту собственной само ценности (по Ф. Лершу).

Так Б.Г. Ананьев считает, что, «... развиваясь под влиянием социального окружения, личность стремится с наибольшим успехом «вписаться» в структуру общества, состояться» [6].

«В этом случае импульс само преобразования исходит из стремления развиваться, из положительной самооценки, осознания своих плюсов и стремления приумножить свои достоинства» [51,с. 206].

Мы в данном исследовании будем делать акцент на позиции позитивной самореализации, далее позитивной профессиональной Я – концепции.

«Социальная успешность - категория междисциплинарная. В педагогике успешность рассматривается как качественная характеристика результатов деятельности, имеющая протяженность во времени» [68].

Социальная успешность учащихся определяется И.А. Гришановой как «... результат положительного опыта деятельности, проявляющегося в стремлении включиться в учебное общение на уровне своего развития, обученности, воспитанности» [23].

Р. Бернс указывает, что «... социальная успешность определяется тремя факторами: твердой убежденностью в импонировании другим людям, уверенностью в способности к тому или иному виду деятельности и чувством собственной значимости» [13].

М.Р. Битянова отмечает, что «... субъективными составляющими успешности являются устойчивая высокая самооценка и удовлетворенность собой и своей деятельностью» [15].

Е.Ю. Варламова считает, что «Социальная успешность – это устойчивое состояние личности, основанное на позитивной «Я – концепции», отражающее ее включенность в систему социальных связей и отношений как социально полноценного субъекта, способствующее его эффективной социализации и достижению социально значимых статусов» [19].

По мнению А. Збuczки, «Социальная успешность – это, с одной стороны, психическое состояние человека, характеризующееся личным удовлетворением своего положения в социальном окружении, занимаемой ниши и выполняемыми функциями, с другой стороны – это результат интеграции человека в социальную среду» [30].

А.Р. Тугушева определяет социальную успешность как «... социально психологическое явление, которое включает в себя оценочные суждения об эффективности личности, ее социально – психологической деятельности и поведении в социальном пространстве» [62].

Беря во внимание позицию Е.Ю. Варламовой, А. Збуцки, В.М. Пятуниной – под социальной успешностью следует понимать не только лишь оценку деятельности как успешной со стороны окружающих людей, но и субъективное самоощущение человеком успешности результатов собственной деятельности. Которое, вначале, даже в случае несовпадения с мнением находящихся вокруг людей, положительно скажется на дальнейших действиях и, вследствие, приведет к адекватной соотносимости мнения самого человека и окружающих.

Н. В. Калинина также, рассматривает «... понятие социальная успешность с двух позиций:

1. Это внешняя по отношению к личности позиция, анализирующая социальную успешность с точки зрения социального признания;

- это представление социальной успешности как достижений в профессиональной деятельности и связанное с ними профессионально – личностное самоопределение человека в старшем школьном возрасте;

- рассмотрение в контексте процессов социализации и социальной адаптации как их результат, признанный обществом (адекватная требованиям общества социализация, эффективная социальная адаптация);

- как эффективное моделирование поведения и как эффективное взаимодействие с миром, другими людьми и самим собой;

2. Это деятельностная реализация личностью стремления обрести дело своей жизни, отвечающая ожиданиям общества, осознанная и ответственная самореализация личности;

- социально успешный человек имеет субъективно ценные, позитивно окрашенные достижения в важной для него социально значимой деятельности, взаимодействии и решении жизненных проблем.

Исходя из обозначенных подходов, Н. В. Калинина определяет социальную успешность как наличие социально признанных, субъективно ценных достижений в социально значимой деятельности, взаимодействии и решении жизненных проблем. Калинина Н. В. «Психологическая помощь учащимся в достижении социальной успешности» [32].

Л. В. Ведерникова, О. А. Поворзнюк, О. Г. Бырдина, О. В. Дубровина определяют понятие «... социальная успешность – как интегративную характеристику личности, определяющую наличие субъективно – ценностных достижений в социально значимой деятельности, взаимодействии, решении жизненно важных проблем и способствующая преодолению учеником негативных обстоятельств социализации».

В данной трактовке социальная успешность рассматривается, как внутриличностная составляющая и является основополагающим, базовым компонентом, обуславливающим наличие внешних атрибутов достижений (статуса, имидж, общественное признание, одобрение). Уточняя понятие, авторы характеризуют социальную успешность как устойчивое состояние личности, основанное на позитивной Я – концепции, в котором отражается ее включенность в систему социальных связей и отношений как социально полноценного субъекта, что способствует преодолению негативных обстоятельств социализации.

На основании рассмотренных подходов, определяем, что социальная успешность студента СПО – это интегративная характеристика личности, определяющая наличие субъективно – ценностных достижений в социально значимой деятельности на основе позитивной «профессиональной Я – концепции»;

И.Б. Зарубинский формирование социальной успешности считает «... процессом, который осуществляется в соответствии с общими закономерностями формирования этого феномена, однако имеет свои особенности, определяемые родовыми характеристиками именно социальной успешности, спецификой ее

составляющих и содержанию профессиональной подготовки студентов» [29. с, 214].

По мнению С.Н. Краснокутской, «... особую значимость приобретает проблема формирования социальной успешности студентов, поскольку она способна решить любую конфликтную ситуацию благодаря сформированности у студентов социально значимых качеств и умений, способствующих усвоению ими социального опыта, приобретению социально – нравственных ценностей, норм, правил поведения, формированию мировоззрения» [37, с. 77-79].

В нашем исследовании термин «формирование» определен вслед за Л. В. Ведерниковой как « процесс представления форм для их наполнения личностно – значимым содержанием».

Поскольку формирование социальной успешности личности учащегося – это часть общего процесса становления личности, совместно с социализацией и индивидуализацией, то для данного исследования интерес представляют образующие «взросления» (по Д.И. Фельдштейну), к которым относятся следующие:

- 1) «... раскрытие органических предпосылок становления человека как личности;
- 2) определение характера и особенностей воздействия социальной среды и системы воспитательных воздействий как условий личностного развития;
- 3) анализ содержания и закономерностей процесса развития человека как личности и субъекта действия;
- 4) выявление условий, специфики и механизмов осуществления индивидуализации и социализации в современном мире» [64].

Д.И. Фельдштейн определяет «... формирование сложной социализации и индивидуализации, как процесс, который объективно задается социальной реальностью, социальными задачами, требованиями социума, который одновременно является процессом имманентного саморазвития одновременно и психики, и личности»[64].

Мы считаем, вслед за Д.И. Фельдштейном, что «... лишь в деятельности, осуществляемой взрослеющим человеком вначале с помощью взрослых (педагогическое управление развитием и соразвитием), возможным является развитие личности, которое затем происходит самостоятельно: растущим человеком проходит путь от саморазличения, самовосприятия, через самоутверждение к самоопределению, социально ответственному поведению и самореализации» (саморазвитие). В процессе деятельности осуществляется раскрытие внутренних качеств, способностей и возможностей личности, актуализируется творческий потенциал, происходит формирование социальной успешности.

Таким образом, к процессу формирования социальной успешности личности относятся три связанных между собой процесса:

- педагогическое управление процессом;
- соразвитие субъектов ведущей учебной деятельности;
- саморазвитие личности учащегося в зоне опережающего развития.

Соглашаясь с суждением В.И. Слободчикова, отметим, что «... ведущая деятельность должна быть специально культивированной как возрастнo-нормативная, в рамках, конкретных ценностных оснований и целевых ориентиров развития» [59].

Обобщая вышесказанное, следует сделать вывод. Для успешного социального развития важным критерием является возможность студента достичь успеха, в какой – либо деятельности. Поэтому учащийся должен иметь возможность само реализовываться, проявлять себя не только в учебной, но и других видах деятельности (спорте, творчестве, труде и др.), чтобы самоутвердиться, как в собственных глазах, так и в глазах окружающих его людей, стать мотивированным на достижение дальнейших целей.

1.2 Особенности формирования социальной успешности студентов СПО

В данном параграфе нами будут рассмотрены особенности формирования социальной успешности студентов СПО, чтобы в дальнейшем на их основе определить педагогические условия, этапы и разработать структурно – функциональную модель формирования социальной успешности студентов СПО.

Подростковый возраст обычно характеризуют как переломный, переходный, критический. Необходимо отметить, что подростковый возраст возник достаточно недавно в связи с усложнением жизни общества. Французский этнограф и историк Ф. Ариес предположил, что «... подростковый возраст возник в XIX веке, когда контроль родителей за развитием ребенка продолжился вплоть до брака». В настоящее время в развитых странах мира этот период жизни имеет тенденцию к постепенному увеличению. По современным данным он охватывает почти десятилетие – от 11 до 20 лет.

Для нашего исследования важно знать возрастные особенности студентов СПО возрастного интервала 15 – 18 лет.

Особенностями детей старше 14 лет являются:

- относительная стабильность культурных интересов (интерес к какому – либо направлению в музыке, стилю одежды, хобби и т.п.);
- внешняя половая оформленность (вторичные половые признаки и нормы отношений с противоположным полом);
- критичность мышления, склонность к рефлексии, самоанализу (появление первых ответственных размышлений о жизненных планах, формирование

собственного представления о значении семьи, о ее структуре и функциях, о будущей профессии, собственного взгляда на мир, религию, моральные нормы и социальное устройство общества) [58].

Безусловно, появляются изменения во взаимоотношениях с родителями. С одной стороны, подростки все еще стремятся самостоятельно решать свои проблемы, уйти от опеки родителей. На первый взгляд ребенок в подростковом возрасте начинает отождествлять себя с взрослыми, то есть осознавать себя на пороге самостоятельной жизни. Встает выбор будущей сферы деятельности (уже в 9 – м классе ученик выбирает, оставаться ли в школе или переходить в лицей, колледж, техникум, осваивать профессию на курсах), готов к самоопределению, выстраиванию жизненных планов. Данную специфику развития подростков, заключающуюся в возникающих изменениях в отношениях с родителями, рассматривает в своих работах Э. Эриксон. Он отмечает, что «... взрослому человеку трудно довольствоваться ролью опекаемого и управляемого объекта».

Необходимо иметь в виду отмеченную А.С. Макаренко особенность, заключающуюся в том, что «... объединение групп людей разных возрастов (подростки – младшие школьники, подростки – родители) дает большой воспитательный эффект – происходит более тесное взаимодействие возрастов, что является естественным условием постоянного накопления опыта и передачи опыта старших поколений» [42].

«При этом не должен оставаться без внимания тот факт, что подростки стремятся к собственному выбору и своей независимости» [16, с. 15 – 18]. «Те из них, кому предоставляется полная свобода, испытывают тревогу, поскольку не знают, как ею пользоваться». Такая позиция, утверждает Л. И Божович, «... является потенциально конфликтной и не может ни найти своего отражения в особенностях поведения подростка. В этом возрасте требования социальной среды (родителей, учителей, сверстников) могут оказаться взаимопротиворечащими друг другу. Смена ролей, необходимость принятия важных решений относительно ценностных ориентаций могут вызвать ролевой конфликт и статусную неопределенность, что также накладывает явный

отпечаток на «Я» – концепцию. Одной из причин возникновения внутри личностного конфликта у подростков выступает неадекватная самооценка. Она часто проявляется в качестве внутреннего противоречия: сознательно воспринимает себя как значимую личность, верит в себя, в свои способности, ставит себя выше других людей» [16].

Так же, Л.И. Божович в своих трудах подмечает, что «... у подростков появляется много таких, актуально действующих потребностей, которые не могут быть удовлетворены в условиях недостаточной социальной зрелости этого возраста. При таких обстоятельствах, в этот критический период депривация потребностей выражена значительно сильнее, и преодолеть ее, при условии отсутствия синхронности в физическом, психическом и социальном развитии подростков, очень трудно» [16], а это, в свою очередь, является источником внутри личностных конфликтов подростков.

Продолжим рассмотрение непосредственно специфики потребностей подростка.

А. Маслоу выделяет две группы потребностей: фундаментальные (базовые) потребности и мета потребности, которые зависят от человека, его психологических, возрастных особенностей и изменяются на протяжении всей жизни. Иерархия же фундаментальных (базовых) потребностей, по А. Маслоу, выглядит следующим образом:

- физиологические потребности (пища, вода, сон и т.д.);
- потребность в безопасности (стабильность, порядок);
- потребность любви и принадлежности (семья, дружба);
- потребность в уважении (самоуважение, уважение окружающих);
- потребность в самоактуализации (развитие способностей).

Рассмотрим более подробно каждую потребность, с учетом особенностей подросткового возраста.

«К физиологическим потребностям человека относится необходимость пищи, воды, сна, нормальной для организма температуры окружающей среды и т.д. Что касается подростка, то для его растущего организма необходимо большее

количество пищи, нехватка которой приводит к чувству голода и, следовательно, нежеланию что – либо делать, понижению активности и, возможно, повышению агрессивности.» Необходимо учитывать и то, что на состояние подростка влияет быстрый рост тела по сравнению с развитием внутренних органов, что приводит к быстрой его утомляемости и постоянной усталости.

Удовлетворенность подростка в отношении потребности в безопасности является для формирования социальной успешности одной из ключевых. Мы имеем в виду не только стабильное его положение в обществе, дарующее ему положительные эмоции, но и ощущение своей юридической безопасности, которое рождается от знания законов, правил и традиций. Последнее связано с тем, что в подростковом возрасте у человека наблюдаются социальные фобии. Подростки испытывают постоянное ощущение опасности. Такого рода тревожность парализует их социальную жизнь настолько, что он отказывается от какого – либо общения со сверстниками, а порой появляются страхи открытых и закрытых пространств. Важнейшим условием удовлетворения потребности ребенка в безопасности является не то, как работает охрана образовательной организации и медицинский кабинет, хотя для некоторых детей это может являться доминирующим в силу специфики их психологического и физического состояния, но то, как их принимают значимые для них люди и принимают ли в принципе. Подростку необходимо чувствовать свою безопасность в семье, в образовательной организации, которая заключается в отсутствии конфликтов с родителями, преподавателями, сверстниками. В целом полагаем, что в отношении подросткового возраста потребность в безопасности следует назвать потребностью в эмоционально – комфортном состоянии, которое дарует ему удовлетворение следующей его потребности.

Потребность в любви и понимании. Каждому человеку важно, чтобы были такие люди, которые понимали бы его, принимали, разделяя его взгляды на различные предметы и явления. Но подростковый возраст позиционируется как период активных внутренних переживаний и эмоциональных всплесков. У подростков замечается внезапная перемена настроения, часто они чувствуют себя

несчастливыми, ненужными. А некоторым кажется, что окружающие люди смотрят на них недоброжелательно, говорят о них, смеются над ними. Именно поэтому большое значение для подростков имеет мнение окружающих людей. Для ребенка подросткового возраста удовлетворение этой потребности заключается в стабильном положении в группе сверстников, в необходимости ощущения любви, нужности родителям и близким людям. Всего этого он, к сожалению, не находит в общении с взрослыми и с большой вероятностью обнаруживает при общении со сверстниками. Из – заподобного непонимания и неодобрения взрослыми поведения подростка возникают конфликты по типу «отцы и дети». Таким образом, удовлетворение потребности подростка в любви, понимании и признании оказывает на формирование социальной успешности достаточно большое влияние.

Потребность в уважении. Безусловно, подростку, как и каждому человеку, свойственна потребность в уважении. Можно понимать эту потребность как необходимость в уважении к себе, то есть самоуважение, с другой стороны — необходимость в уважении окружающих: сверстников, родителей, педагогов. Мы наблюдаем зависимость этих двух сторон уважения. Можно сказать, что самоуважение формируется на основе уважения окружающих. То есть если подросток видит уважительное отношение к нему со стороны, то и сам начинает уважать себя. А с другой стороны, можно предположить, что ребенка не начнут уважать взрослые, сверстники, пока он сам не будет относиться к себе уважительно. Такая зависимость самоуважения и уважения окружающих не меняет смысла потребности подростка в уважении. Ребенку в подростковом возрасте важно, чтобы к нему относились как к взрослому человеку, выслушивали и прислушивались к его мнению, уважали его точку зрения, а не «отбрасывали» его в сторону, не считаясь с его пожеланиями. В подростковом периоде у ребенка появляются новые интересы, новые знакомые, и именно в этот момент ему хочется поделиться этим с самыми близкими людьми, он хочет рассказать всему миру, какой он неповторимый, единственный, уникальный и, главное, ждет понимания и уважения с их стороны, поддержки его самостоятельного мышления,

личного мнения. Часто родители не принимают во внимание сказанное ребенком и, более того, категорично отвергают любое высказанное им мнение. Поэтому он, испытывая потребность в уважении, ищет его среди сверстников. И находит, потому что им тоже свойственно стремление к поиску нового (занятия, знакомые) и у них тоже есть потребность в уважении. К сожалению, педагоги и родители часто связывают самоуважение ребенка лишь с учебной успеваемостью, совершенно не учитывая его достижения в других сферах деятельности. Тем самым они ставят его жизненные цели и его самосознание в опасное положение, так как неудача в учебе может обернуться для ребенка появлением чувства личной неполноценности и даже психологическими отклонениями. Учитывая этот факт, формируя у подростка компоненты социальной успешности, преподаватель должен объяснить ребенку отличие понятий «учебная успеваемость» и «социальная успешность». Необходимо уважать принятое подростком решение, даже если оно не совпадает с решением взрослого, если оно не является верным. В данном случае педагогу необходимо создавать такие условия и ситуации, в которых подросток почувствует уважительное отношение. Уважение — это один из показателей сформированности социальной успешности. Потребность в уважении — одна из важных потребностей подростка. Потребность в признании и принадлежности. Коммуникация со сверстниками играет важную роль в развитии подростка, так как именно в процессе общения осваиваются нормы социального поведения, морали, здесь устанавливаются отношения равенства/неравенства и уважения/неуважения друг к другу» [47]. В подростковом возрасте наблюдается формирование «Мы — концепции». Нередко данный процесс несет агрессивный характер: «мы — свои, они — чужие». Такого рода отношения, безусловно, нельзя назвать дружескими, отношения дружбы еще только предстоит освоить. В данном случае дети с установленными аналогичными позициями на действительность, целями, а главное, потребностями сливаются в группу с целью удовлетворения одной из основных потребностей — потребности в признании, взаимопонимании. Подросток занимает определенное место внутри коллектива, в частности группы, что становится для него даже важнее оценки со стороны

преподавателя, родителя, важнее мнения взрослого. Под влиянием внутригруппового статуса формируются мотивы поведения подростка, его отношение к учебе и другим жизненным ценностям, так как традиции и ценности, которые разделяют значимые для него сверстники, доминируют зачастую и над его собственным мнением. Успешная внутригрупповая точка зрения подростка, в таком случае есть признание его группой сверстников, ведет к расширению контактов, формирует коммуникативные качества, формирует уверенность в себе и в собственных силах. Однако необходимо принимать во внимание то обстоятельство, что с «благополучными» в данном отношении детьми дела не всегда обстоят хорошо. В частности, в случае если группа сверстников берет выделяет для себя неприемлемые социальные ценности, для ребенка с высоким статусом и наглядно выраженной реакцией группирования со сверстниками важность отношений с одноклассниками может быть выше взаимоотношений с взрослыми, учебной деятельностью и другими общественно приемлемыми ценностями. Совместно с этим незначительный внутригрупповой статус создает довольно серьезные трудности для социальной адаптации детей и развития качеств, содействующих формированию социальной успешности. Ребенок, обладающий затруднениями в общении со сверстниками, растет закрытым, нерешительным, с невысокой самооценкой. Это может послужить причиной к последующему формированию и развитию социальной не успешности. Таким образом, необходимость подростка в признании и принадлежности есть своего рода потребность в общественной адаптированности, что в свою очередь является критерием сформированности социальной успешности.

Так же важной потребностью, определяющей направленность личности на успех, считается потребность в достижении. Существуют 2 психологические концепции, разъясняющие её природу. 1 – ая из них свидетельствует о главенствующей роли биогенетических факторов в формировании потребности в достижении; 2 – ая — акцентирует внимание на значимость социальных факторов в формировании этой потребности. По мнению российского специалиста по психологии Ю.М. Орлова, потребность в достижении, в успехе — одна из

базовых социальных потребностей человека; она не наследуется, а формируется под воздействием социогенных факторов. И определяется, как непрерывное соревнование человека с самим собою в стремлении превосходить ранее приобретенный уровень исполнения, сделать что – то лучше, чем ранее, неординарно разрешить возникшую задачу. Данная потребность стимулирует личность ставить новые цели и стараться их осуществить. Среди социальных потребностей личности больше всего имеет значение одна или несколько преобладающих, которые оказывают большое влияние на её направленность, идеалы, жизненные цели, стремления. В случае если доминирует потребность в достижении, то личность получает удовлетворение от восприятия разницы между прежним и новым уровнем, выполнения какой – либо деятельности, таким образом, данное отличие имеет для нее особое эмоциональное значение [49].

На основе обобщения большого числа сведений Х. Хекхаузен заключил, что «... начиная с 12 лет, дети уже в состоянии и в ситуации успеха, и в ситуации неуспеха сопоставить оценку собственных стараний с собственными возможностями. Ребенок начинает объяснять успех или неуспех отталкиваясь с наличия или отсутствия усилий, из способностей, легкостью либо трудностью задачи, везением либо невезением» [66].

Д. Мак – Клелланд изучил развитие мотивации достижения у одних и тех же индивидов, начиная с 7—8 лет вплоть до 20 – летнего возраста и сделал заключение, что «... в естественных обстоятельствах жизни человека мотив достижения существенно не меняется» [39].

Таким образом, формирование у личности ориентации на успех, инициативы, самостоятельного жизнетворчества должно основываться на наиболее результативном использовании абсолютно всех социальных институтов, на выработке адекватных социальных стимулов поведения, ориентирующих личность на достижения с учетом разных путей её развития. «Перепрограммирование» поведения личности с «пораженческой» модели на «достиженческую» является решаемой задачей, однако достижение положительного результата в данном пути потребует существенных усилий, так

как связаны с изменением многочисленных мотивационных компонентов структуры личности, в целом всего образа Я.

Обстоятельный анализ и переосмысление материалов научных исследований (Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, И.С. Кон и др.) дал возможность раскрыть характерные особенности детей подросткового возраста, которые проявляются через их реакцию личности на социальные условия (таблица 1).

Таблица 1 – Характерные особенности реакций подросткового возраста

Показатель реакции	Характерные особенности
Реакция эмансипации (независимости)	В ее основе лежит характерная для подростков потребность в освобождении от контроля и опеки взрослых, протест против установленных правил и порядков, стремление к независимости, самостоятельности и самоутверждению себя как личности. Подросток протестует против мелочной опеки, контроля, беспрекословного послушания, несправедливого, по его мнению, наказания. Сложность взаимоотношений подростка и взрослого заключается еще и в том, что, с одной стороны, подросток стремится к самостоятельности, протестует против опеки и недоверия, а с другой – сталкиваясь с новыми жизненными трудностями, испытывает тревогу и опасения, ждет от взрослого помощи и поддержки.
Реакция группирования со сверстниками	Такая потребность возникает уже с 4 – 5 лет и достигает апогея в подростковом возрасте. Стремление детей и подростков к группированию имеет глубокие филогенетические корни и носит инстинктивный характер. Общаясь со сверстниками, подросток получает необходимые знания о жизни, которых по тем или иным причинам не могут дать взрослые. Группа сверстников формирует у подростка навыки социального взаимодействия. Только здесь он может выступить в качестве ведущего и ведомого, командира и подчиненного, учителя и ученика. Важной формой межличностных взаимоотношений является дружба. Ее ценность в подростковом возрасте заключается в том, что она является и школой самораскрытия, и школой понимания другого человека.
Реакция увлечения (хобби – реакция)	Для многих подростков увлечение – способ самовыражения, коммуникации и идентификации с себе подобными и, наконец, способ достижения престижного статуса в своей среде. Иногда подросток словно прячется за своими увлечениями от действительности, которая травмирует его, и от конфликтных межличностных отношений в семье и школе.
Реакции, обусловленные формированием самосознания	С повышением самостоятельности подросток все больше нуждается в информации о самом себе. Поэтому рано или поздно каждый из них спрашивает себя: «Что я?», «Кто я?». Эти вопросы, прежде всего, касаются его внешнего вида и внутреннего мира.

По определению А.Б. Бигич, «Студенчество является особой социальной категорией, специфическим сообществом людей, организационно объединенных

институтом высшего образования. Отличительной чертой студенчества является «высокий уровень образования и мотивации к обучению» [14, с. 93]. А.Б. Бигич подчеркивает, что «... именно в период обучения в вузе у студента должна сформироваться основа его профессиональной деятельности» [14, с. 99]. Таким образом, мы считаем, что именно профессиональная ориентация является основой процесса формирования профессиональной рефлексии студентов СПО.

Таким образом, группа диктует студенту СПО формы поведения и формирует у него соответствующие позиции и отношение к себе и к людям, которые его окружают. В учебном процессе необходимо предусматривать ситуации, позволяющие студентам самореализоваться, способствуют развитию уверенности в себе; создают условия для выполнения разных ролей, самостоятельного принятия решений, осуществления сознательного выбора, профессиональной рефлексии.

Личностный рост, социальная успешность студентов СПО является предпосылкой их спешной адаптации в современном динамичном мире, поэтому знание основных механизмов саморазвития, самодисциплины, понимание сути своей личности помогает человеку избежать внутренних конфликтов, добавляет уверенности, способствует формированию активной жизненной позиции. Высокий уровень жизненных и профессиональных достижений требует от человека мобилизации усилий, повышения уровня профессионализма, поэтому высоко мотивированные личности обнаруживают значительные волевые усилия в своей деятельности и достигают лучших профессиональных результатов.

Анализируя учебно – воспитательную среду студентов СПО как важный фактор формирования социальной успешности [31, с. 67 – 73], замечаем, что для успешного достижения студентами поставленных целей педагоги должны помочь им развить такие качества и умения:

- способность принимать правильные решения;
- персональная ответственность;
- способность к совместным действиям ради общей цели;
- умение побуждать других, работать совместно ради достижения цели;

- способность слушать других и учитывать то, что они говорят;
- стремление к субъективной оценке личностного потенциала членов группы, коллектива;
- готовность позволять другим принимать самостоятельные решения;
- способность решать конфликты и смягчать противоречия;
- внимание к проблемам, связанным с достижением поставленных целей;
- самостоятельность мышления, оригинальность;
- способность качественно работать в роли подчиненного;
- адекватное поведение и самоконтроль, умение предотвращать чувством гнева и бессилия, избавляться поспешных решений, действовать без приступов и критики.

Организация учебно – воспитательного процесса СПО должна быть направлена на самосовершенствование природных и духовных качеств, развитие творческого потенциала, диалогового социального мышления, моделирование собственного образа жизни в социокультурном контексте, самореализацию творческих способностей в процессе профессионально - педагогического становления. Основой конструктивного подхода к процессу формирования социальной компетентности будущих специалистов должна стать внутренняя мотивация социально направленной деятельности студентов, целостное ценностное познание социальной действительности, умственное, нравственное, эстетическое совершенствование, развитие социального интеллекта.

Поэтому, по нашему мнению, характерными особенностями формирования социальной успешности студентов СПО являются:

- стремление к общению, расширение пространства социальных интересов, появление новых друзей;
- стремление к самоактуализации, признание обществом, взрослыми сверстниками;
- стремление к самоуважению, положительное отношение к себе и ожидание положительного отношения других;
- адекватная самооценка, социальная и психологическая гибкость;

- уверенность в себе, овладение определенным комплексом социальных ролей взрослого человека;
- способность к мотивированности в достижении успеха;
- самостоятельность в решении проблемных задач, познания внутреннего мира, потребность самоопределения в жизни.

Определив в исследовании понятие социальной успешности студента СПО, как интегративную характеристику личности, определяющую наличие субъективно – ценностных достижений в социально значимой деятельности на основе позитивной «профессиональной Я – концепции». Нельзя не рассмотреть в контексте особенностей формирования социальной успешности у студентов СПО, такое понятие как профессиональная Я – концепция. Исследование профессиональной Я – концепции неосуществимо без краткого рассмотрения её базовой «родительской» категории – общей Я - концепции: так как, она представляет собой её подвид, профессиональная Я – концепция «наследует» у общей её главное смысловое и функциональное предназначение. Ч. Х. Кули описывал Я – концепцию как «... «Я», каким его желают видеть Другие». Согласно, его аллегоричной идеи, «... наблюдая в зеркале себя, мы замечаем собственную одежду, причёску и многое другое и относимся к ним в соответствии с тем, как – бы мы их хотели видеть. Точно таким же образом, в Другом мы видим такое же виртуальное зеркало и стараемся осознать его мысли о себе».

В рамках подобного видения данной концепции современные исследователи И.С. Кон, С.Р. Пантिलеев и прочие определили Я – концепцию как «... комплекс абсолютно всех представлений личности о себе, сопряженных с их оценкой». Т.Шибутани направил внимание на динамичный аспект Я – концепции, отметив её как «... систему образов Я, регулярно сменяющих друг друга». К.Роджерс говорил о «Я – концепции», широко трактуя её как «... систему само восприятий, содержащую восприятия отношений Я с другими и связанные с этим ценности» [24].

Проводя естественную параллель между трактовками определения общей и профессиональной Я – концепции, А.А. Реан представляет последнюю в качестве «...совокупности представлений о себе как о профессионале» [53].

Однако наиболее научным и отражающим единую суть профессиональной Я – концепции можно назвать определение, данное современной российской исследовательницей С.Т.Джанерьян. Таким образом, она может быть также установлена как «система сопряженных с оценкой взглядов человека о себе как субъекте профессиональной деятельности и как личности, специализированной на осуществлении тех либо других по содержанию смысловых отношений человека к профессии и посредством данного с целью предоставления им своего функционирования и саморазвития / самореализации в профессии» [25. с, 162].

Научный обзор проведенных исследований в сфере профессиональной Я – концепции дает возможность нам согласиться с идеей С.Т. Джанерьян, что большинству из них присущ несистемный подход, затрагивающий только её отдельные черты и уделяющий, в частности, наибольшее внимание профессиональной самооценке.

Первостепенное значение для нас представляют стадии развития профессиональной Я – концепции. Отечественная исследовательница Л.Б.Шнейдер выделяет «... пять стадий развития профессиональной Я – концепции:

1 Стадия пробуждения (детские годы и ранняя молодость): за счет предметных и социальных требований семьи и общества формируются ключевые профессионально - релевантные возможности, круг интересов и ценности, приобретаются общепрофессиональные понятия и представления. Образующиеся здесь профессиональные стремления ещё детерминированы только потребностями состояниями, нестабильны или фиксированы нереалистично.

2 Стадия исследования (юношество, ранняя зрелость): совершается специализация профессиональных предпочтений и осуществление первого профессионального решения. Немаловажно, то что понимание и изучение профессионального мира может наступить с ненамеренного выбора, и только

потом реальность может восприниматься под углом зрения профессиональных возможностей.

3 Стадия установления и консолидации (уже после окончания профессионального образования) складывается из фаз пробы (сразу после начала трудовой деятельности) и стабильности (фаза кристаллизации профессиональной Я – концепции). Данная стадия характеризуется наиболее большим импульсом профессионального созидания и развития, однако в таком случае именно на ней возможны наиболее тяжелые профессиональные кризисы, которые способны нередко приводить к повторению цикла развития профессиональной Я – концепции, начиная с I стадии.

4 Стадия сохранения подчинена лейтмотиву желания к защите собственного достигнутого прежде профессионального статуса. Успешность данной стадии находится в зависимости от ряда индивидуальных характеристик и успешности построения карьеры.

5 Стадия пенсионерства означает уход из профессиональной жизни, и предполагает анализ достигнутых результатов. Присутствие у человека ясной профессиональной Я – концепции, соответствующей реальным способностям, делает возможность реализации карьерных планов высокой, а появления острых индивидуальных кризисов после выхода на пенсию – низкой» [2].

С точки зрения исследования более значимой стадией для нас является стадия исследования. Ведь именно в этот период студенты СПО начинают позиционировать себя как профессионала и формируют отношение к себе как профессионалу. Ощущают некую принадлежность к профессиональному сообществу, будь то производственные практики или конкурсы профессионального мастерства. В процессе, которых формируют отношение к себе как к компетентному профессионалу (анализируют степень уверенности в профессиональной компетентности, достаточности профессиональных знаний). В ситуациях успеха у студента появляется отношение к себе как к профессионалу, восприятие отношения других к себе как к профессионалу и как следствие формируется само отношение к себе как к Значимому для Других профессионалу.

1.3 Модель формирования социальной успешности студентов СПО

Целью данного параграфа является разработка структурно – функциональной модели, реализация которой обеспечивает формирование социальной успешности у студентов СПО.

Моделирование как метод научного познания применим во многих науках, в том числе и в педагогике. Моделирование – это построение принципиальной схемы, отражающей реальный педагогический процесс или явление.

В широком смысле, модель – это любой образ, аналог (изображение, описание, схема, чертеж, график, план, карта и т.п.) какого – либо объекта, процесса или явления.

Для того чтобы создаваемая модель соответствовала своему назначению, необходимо, чтобы она отвечала ряду требований, обеспечивающих ее функционирование. Невыполнение этих требований лишает модель ее модельных свойств.

Согласно работам В.Н. Волковой, А.А. Денисова, «... одним из требований к модели является ее ингерентность, под которой понимается согласованность создаваемой модели со средой, в которой она будет реализовываться» [20].

Кроме того, модель должна быть наглядна и понятна в использовании. Из чего следует второе требование – ее простота.

К третьему требованию, предъявляемому к модели, относится ее адекватность, что, по мнению А.М. Новикова и Д.А. Новикова, означает, что «... модель должна быть достаточно полна, точна и истинна» [46].

Вслед за Е.А. Лодатко мы понимаем педагогическую модель как «мысленную систему, имитирующую или отражающую определенные свойства, признаки, характеристики объекта исследования, принципы его внутренней организации или функционирования, и презентующая в виде культурной формы, присущей определенной социокультурной практике» [41, с.126].

«В педагогике существуют базовые типы педагогических моделей: содержательные, предметом данной модели является содержание изучаемого

педагогического объекта, образуемое совокупностью определенных атрибутов (свойств, признаков, характеристик и т.д.), которые служат основой для его спецификации. Для структурных моделей предметом является структура исследуемого педагогического объекта вместе со связями, характерными для ее составляющих. Функциональные модели предметом имеют ориентированность исследуемого объекта на реализацию определенных, педагогически значимых функций. Базовые типы педагогических моделей служат основой для образования производных типов моделей, основа которых формируется двояким предметом моделирования: структурой и содержанием, или структурой и функциональностью, или содержанием и функциональностью исследуемого объекта. Расширение таким путем предмета моделирования дает возможность введения в научный оборот понятий педагогических моделей соответствующих «квзиптипов»: структурно – содержательных, структурно – функциональных, функционально – содержательных» [41, с.126 – 128].

Сталкиваясь с трудностями использования базовых типов моделей, абстрагируясь либо от его структуры, либо от его функциональности мы применили структурно – функциональную модель. Структурно – функциональная модель позволяет нам определить не только компонентный состав системы с присущими ей связями, но и ее компетентностную функциональную ориентированность, характеризующуюся концептуальным, теоретическим, системным и технологическим уровнями. В нашем исследовании мы использовали структурно – функциональную модель, в связи с тем, что в структурно – функциональном моделировании важен компонентный аспект, суть которого состоит в определении исходных компонентов системы и их свойств. Именно компонентный состав обуславливает возможности системы и ее устойчивость; позволяет подвергнуть анализу составляющие ее компоненты, их взаимодействие между собой.

В ходе разработки структурно – функциональной модели процесса формирования социальной успешности студентов СПО мы использовали в качестве теоретико – методологической основы системный подход. Применение

системного подхода в исследовании проблемы формирования социальной успешности студентов означает выполнение следующих положений: определение объекта и предмета исследования как систем; выделение составляющих элементов этих систем и связей между ними; определение условий и принципов эффективности функционирования и развития этих систем; построение структурно – функциональной модели формирования социальной успешности студентов СПО.

Разработанная нами структурно – функциональная модель процесса формирования социальной успешности студентов СПО включает следующие блоки: целевой, содержательно – процессуальный, оценочно – результативный.

Конечной целью структурно – функциональной модели формирования социальной успешности студента СПО, является формирование его социальной успешности и повышение ее уровня.

Поставленная цель конкретизируется в следующих задачах:

- определить подходы и принципы к формированию социальной успешности студента СПО;
- определить критерии и показатели сформированности социальной успешности студента СПО;
- выявить уровни сформированности социальной успешности студента СПО;
- выделить и обосновать компонентный состав модели, связи между ее этапами (рефлексивно – оценочный, рефлексивно – информационный, рефлексивно – проектирующий, рефлексивно – деятельный, рефлексивно – коррекционный);

схематично представить модель формирования социальной успешности студента СПО (рис. 1).

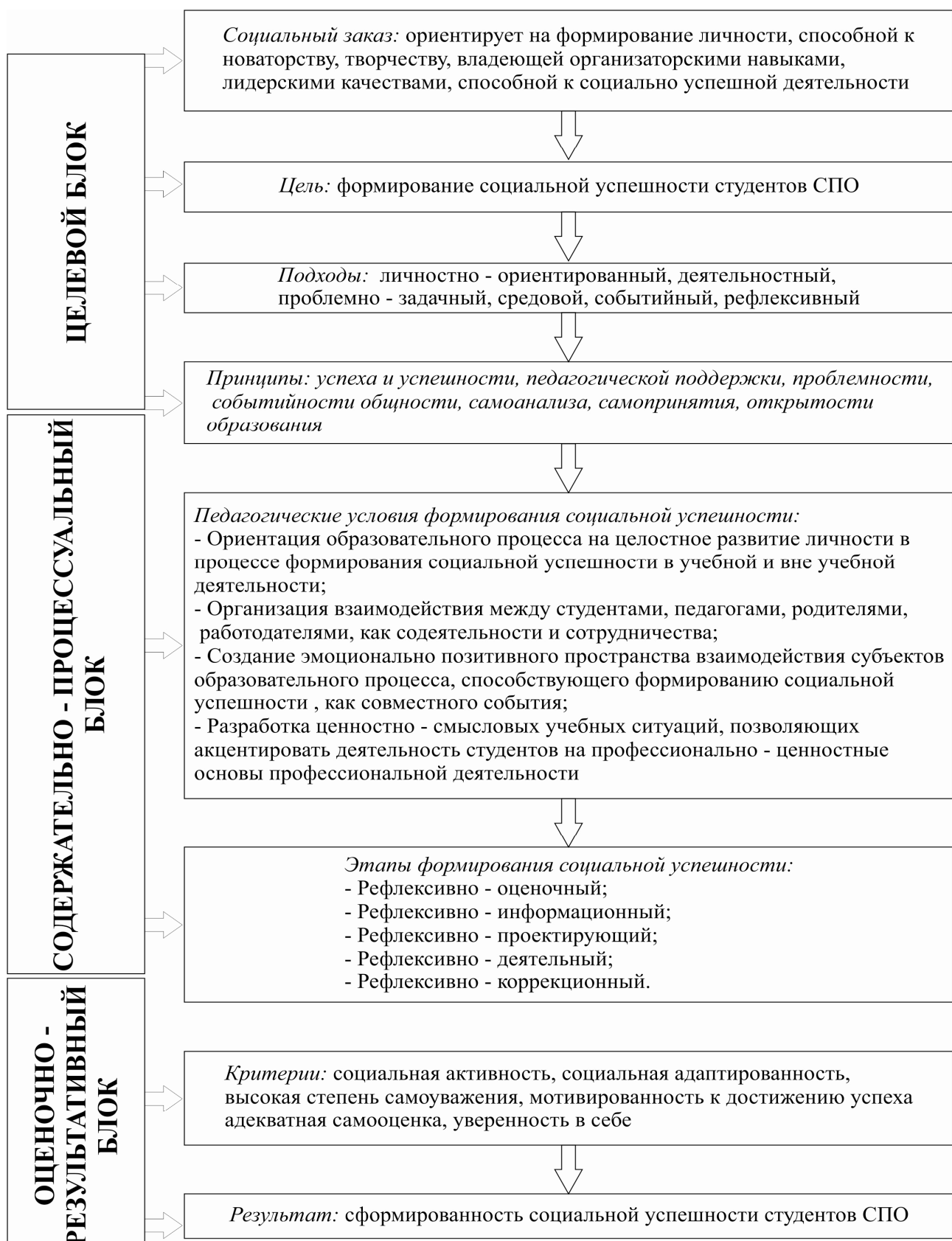


Рис. 1 Структурно – функциональная модель формирования социальной успешности студентов СПО.

Проведем анализ содержания элементов разработанной нами модели и определим связи между ними.

Для осуществления формирования социальной успешности студента СПО, реализации принципа самопринятия и принципа педагогической поддержки следует остановиться на личностно – ориентированном подходе (Е.А. Александрова, Е.Н. Степанов, В.В. Сериков), суть которого заключается в том, что преподаватель учитывает особенности и потребности каждого ребенка. Основными задачами в рамках данного подхода, являются: «наставничество, помощь и поддержка» [4]. В контексте нашего исследования личностно – ориентированный подход предполагает опору в образовании на личностные характеристики и субъективный опыт обучающегося, на естественный процесс саморазвития задатков и творческого потенциала личности, поддержание адекватной самооценки, высокого уровня мотивированности, уважения к себе. Использование данного подхода позволит каждому студенту проявлять инициативу, самостоятельность, создаст обстановку для естественного его самовыражения, будет способствовать формированию его социальной успешности. В рамках данного подхода появляется возможность наиболее адекватно, позитивно, с пониманием относиться к каждому студенту, создавая условия, способствующие его самовыражению, самоанализу и самопринятию.

Для формирования социальной успешности в рамках принципа самоанализа имеет значение деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович), так как именно в процессе деятельности студент приобретает знания, умения, опыт общения. Суть данного подхода заключается в создании таких педагогических условий, в которых студенту предоставлена возможность культурных проб, «поиска индивидуально и социально приемлемых способов общения» [4]. Основной акцент в деятельностном подходе делается на социальную сущность личности, которая рассматривается как совокупность социальных характеристик, приобретаемых человеком в различных ситуациях в процессе деятельности.

Также, осуществляя формирование социальной успешности студента, необходимо учитывать особенности проблемно – задачного подхода (А.А.

Вербицкий, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин), который входит в группу продуктивно ориентированных педагогических подходов. Суть данного подхода заключается в «создании таких проблемных ситуаций (например, на проблемных классных часах, в дискуссиях – беседах проблемной направленности), оказавшись в которых студенту необходимо разрешить проблему, опираясь на накопленный жизненный опыт, на полученные ранее знания и умения» [3].

Важную роль, в процессе формирования социальной успешности, играет событийный подход (Е.А. Александрова, Д.В. Григорьев, Л.И. Новикова). Который предполагает организацию и проведение воспитательных дел для детей разного возраста, «студенческо – родительских встреч, студенческо – взрослых совещаний с работодателями», необходимых для формирования и реализации студентом своих творческих и профессиональных способностей, знакомства с новыми людьми, осознания и принятия им социальных ценностей, для формирования умения готовности к работе в команде» [4, с. 227 – 235].

Средовой подход (Ю.С. Мануйлов, Е.А. Александрова, Е.В. Боровская, Д.В. Григорьев) предполагает привлечение к процессу воспитания и развития детей таких организаций городской среды, которые способствовали бы развитию образовательного пространства СПО (открытое образование). Среда рассматривается, как место, где реализуют себя студенты, в зависимости от условий в которых у них формируются или не формируются компоненты социальной успешности.

На первый план выходит необходимость педагогически обеспечить понимание студентом своих эмоций, чувств, поведения для формирования социально успешной личности, значит, в изучаемом нами процессе формирования социальной успешности студента СПО необходимо учитывать рефлексивный подход (И.А. Стеценко), который, в данном исследовании, основывается на принципе самоанализа, определенном ранее.

«Рефлексивный подход необходимо учитывать на протяжении всего процесса формирования социальной успешности подростка, так как на каждом

этапе необходимо определять соответствие результатов проделанной работы поставленным целям, выявлять положительные и отрицательные моменты. Данный подход основан на способности подростка к рефлексии, оценке своей деятельности с целью критического анализа, осмысления и оценки ее эффективности» [61].

Для реализации рассмотренных подходов к формированию социальной успешности необходимо рассмотреть понятие «принцип» в педагогической науке и определиться с принципами, необходимыми для формирования социальной успешности студентов.

Понятие «принцип» (от лат. *prīncipiūm* – начало, основа) определяется как «основное исходное положение какой – либо теории, учения, науки».

По своему происхождению принципы являются теоретическим обобщением педагогической практики, они возникают из опыта практической деятельности и, следовательно, носят всеобщий и объективный характер. Являясь интегрирующим началом и охватывая все стороны объективной действительности, принципы придают ей последовательный, целенаправленный и завершающий характер. В силу этого они являются руководящими положениями, регулирующими деятельность в той или иной образовательной или профессиональной сфере. Невозможность следовать требованиям принципов, по каким – либо причинам может привести к тому, что процесс исследования станет ненаучным, противоречивым и малоэффективным.

Следовательно, соблюдение соответствующих принципов является важнейшим условием эффективности любой педагогической системы.

Педагогические принципы рассматривались в работах Ю.К. Бабанского, В.И. Загвязинского, В.В. Краевского, И.Я. Лернера [28, 36,40] и др.

Например, по мнению В.И. Загвязинского, «принцип – это инструментальное, данное в категориях деятельности выражение педагогической концепции, это методологическое отражение познанных законов и закономерностей». Если исходить из того, что принципы должны базироваться на уже познанных закономерностях, то все зависит от того, насколько данные

закономерности являются всеобщими. Поэтому очевидно, что принципы являются исходными посылками, с учетом которых должна строиться любая теория [28].

Учитывая рассмотренный теоретический материал, в качестве основных принципов формирования социальной успешности подростков необходимо выделить следующие: принцип успеха и успешности; принцип педагогической поддержки; принцип проблемности; принцип событийности общности; принцип самоанализа; принцип самопринятия; принцип открытости образования (готовность воспитательной системы к социальному партнерству).

Для обеспечения формирования социальной успешности студентов необходимо, чтобы принцип успеха и успешности (Ш.А. Амонашвили, А.С. Макаренко, Н.В. Немова). Этот принцип предполагает создание условий, направленных на раскрытие и развитие способностей студента, его позитивную самореализацию: создание преподавателем ситуаций успеха, эмоционально – комфортного климата.

Принцип педагогической поддержки на основе использования идей педагогической поддержки (О.С. Газман, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин и др.), сопровождения (Е.А. Александрова, М.Р. Битянова и др.), предполагает создание педагогических условий формирования социальной успешности студента. По мнению О.С. Газмана и А.В. Иванова, «... педагог может и должен оказать поддержку ребенку в решении его проблем по укреплению здоровья, формированию нравственности, развитию коммуникативных, являющихся, в свою очередь, базой для становления способности к самоопределению, самореализации, самоорганизации и самореабилитации» [21].

В процессе формирования социальной успешности студента СПО необходимо следовать принципу проблемности (В.И. Загвязинский, М.И. Махмутов). Применение данного принципа позволяет, по мнению М.И. Махмутова, «... формировать гармонически развитую творческую личность, способную логически мыслить, находить решения в проблемных ситуациях, способную систематизировать и накапливать знания, готовую к самоанализу и

саморазвитию» [44, с. 32 – 37]. Если перед учащимися, поставить какую – либо задачу или создать проблемную ситуацию, характеризующуюся, по мнению А.М. Матюшкина, как «... активное психическое состояние, возникающее у личности при выполнении задачи в условиях субъективного открытия «новых знаний»» [43], то в процессе ее решения у них будут формироваться, выявленные нами в процессе теоретического анализа психолого – педагогической литературы, компоненты социально успешного человека: адекватная самооценка, социальная активность, уверенность в себе, мотивированность на достижение успеха, высокая степень самоуважения. Но, по нашему мнению, перед студентом следует ставить только посильные для него задачи, соответствующие его возрасту, особенностям его развития, интеллектуальным способностям, в противном случае постоянные неудачи приведут к нежеланию подростка что – либо делать, к снижению уровня его самоуважения, уровня адекватности его самооценки.

Поэтому необходимо организовывать «проблемные» классные часы, «проблемные» дискуссии – беседы, мотивировать студента на участие в них, на решение проблемных вопросов, тем самым способствуя формированию его социальной успешности. Более того, создавая перед студентом проблемные ситуации, задавая вопросы на осознание, преподаватель побуждает этим самым учащихся к рефлексии и самооцениванию[49].

Принцип событийности общности при формировании социальной успешности студентов заключается в организации совместных с родителями, работодателями, студентами других групп и другого возраста воспитательных дел (праздники, экскурсии, советы, конкурсы), в процессе которых происходит формирование, как у студентов, так и у родителей, преподавателей и работодателей, ощущения сопричастности к событиям [5]. Такие события – воспитательные дела важны, как для студентов (в процессе общения с родителями, преподавателями, работодателями, сверстниками и студентами другого возраста и профессии более эффективно происходит их социализация, индивидуализация, познание себя), так и для родителей, у которых появляется возможность общения с детьми, возможность лучше узнать их. По мнению В.П.

Бедерхановой, «... педагогу надо уметь организовать совместную деятельность так, чтобы студент учился на практике сохранять себя как индивидуальность, чтобы у него развивалось самосознание, рефлексивное мышление, способность противостоять манипулированию» [11]. Д.В. Григорьев считает, что под воспитанием необходимо понимать «... взаимодействие, сотрудничество взрослых и детей «в сфере их события»» [22]. Также изучением принципа событийности занимался В.И. Слободчиков, по мнению которого, «... именно в событии, во встрече еще пластичной сущности ребенка и носителя «существующей возрастной стратификации, символизации мира и его духовных смыслов» взрослого происходит становление индивидуальных способностей, мировоззрения, происходит самоанализ ребенка, его приобщение к миру человеческих норм и ценностей» [59].

В процессе формирования социальной успешности студента следует учитывать принцип самоанализа (А.В. Мудрик, Е.А. Александрова, В.К. Рябцев), суть которого заключается в определении студентами своих способностей, возможностей, желаний, в рефлексии ими имеющихся у них компонентов социально успешной личности. Реализация данного принципа необходима на каждом этапе формирования социальной успешности подростка.

Для организации более эффективного процесса формирования социальной успешности подростков также необходимо учитывать принцип самопринятия (С.М. Рогожникова, Е.А. Александрова, Р. Берне, К. Роджерс, В.В. Столин), который, предполагает проявление студентом самоуважения, принятие себя как уникальную личность, определение своих эмоциональных реакций [18].

Необходимо отметить, что преподавателю следует создавать комфортные условия для самопринятия студентом себя: уважительное отношение к его мнению, принятому им решению, выслушивание, адекватное отношение (без насмешки и унижения) к нему как самим преподавателем, так и окружающими (родителями, одноклассниками). Это будет способствовать не только позитивному принятию ребенком себя таким, какой он есть, но и его адекватному

восприятию замечаний со стороны окружающих и стремлению ребенка к самосовершенствованию.

Процесс формирования социальной успешности студентов СПО является поэтапным. Включает в себя следующие этапы: рефлексивно – оценочный, рефлексивно – информационный, рефлексивно – проектирующий, рефлексивно – деятельный, рефлексивно – коррекционный. Социальная успешность достигается за счет целенаправленного формирования у подростков компонентов социально успешного человека.

Каждый из этапов педагогической деятельности в зависимости от логики формирования социальной успешности подростка преследует конкретную цель и несет на себе определенную функциональную нагрузку.

Необходимо отметить, что на каждом этапе деятельность подростка должна быть мотивирована. Задача на первом этапе – оценивание уровня сформированности социальной успешности и степени сформированности ее компонентов, способствующих состоянию успешности/неуспешности подростка. Задачей на втором этапе, является мотивирование ребенка на определение для себя понятия «социальная успешность», рефлексия актуальности успешности/неуспешности своего Я. На третьем этапе главная задача – проектирование процесса формирования и развития компонентов социальной успешности; на четвертом – их формирование и развитие. И на завершающем, пятом, этапе стоит следующая задача – оценивание уровня сформированности социальной успешности детей, организация рефлексии и коррекции достигнутых подростком результатов. Рассмотрим функции деятельности преподавателя на каждом этапе:

На рефлексивно – оценочном этапе формирования социальной успешности студентов преподаватель выполнял диагностикоанализирующую функцию, которая заключалась в проведении опроса студентов с помощью тестов, анкет с целью определения уровня сформированности их социальной успешности, а также в организации регулярного осмысления проделанной работы, сопоставления полученных результатов с поставленными целями.

На рефлексивно – информационном этапе реализуется организационно-информирующая функция, обеспечивающая: – предоставление учащимся необходимой информации о социальной успешности, организуя для этих целей установочные занятия; – ситуации, которые активизируют учащихся на процесс самоанализа, в ходе которого студент определяет способствующие/препятствующие формированию его социальной успешности компоненты.

На рефлексивно – проектировочном этапе – выполняется консультирующая функция. Преподаватель совместно со студентами начинает разрабатывать индивидуальную образовательную траекторию формирования социальной успешности каждого студента. Важна и другая функция – поддерживающая. Следует на всем протяжении данного этапа оказывать поддержку студенту в решении возникающих проблем, в его стремлении быть социально успешным по средствам индивидуальных консультаций, бесед.

На рефлексивно – деятельном, четвертом, этапе поддерживающая функция предполагает поддержку студентов в проблемных ситуациях, по вопросам, касающимся развития компонентов, необходимых для формирования социальной успешности, поддержку инициативы, направленной на повышение уровня социальной успешности.

На завершающем этапе, рефлексивно – коррекционном, выполняется диагностико – анализирующая функция, суть которой заключается в определении уровня сформированности социальной успешности студентов. Для этого педагогом используется тот же диагностический инструментарий, что и на первом этапе. Одна из наиболее значительных функций – корректирующая, которая предполагает внесение необходимых коррективов в процесс формирования социальной успешности студентов. Консультирующая функция, выполняемая на данном этапе, предполагает проведение индивидуальных консультаций для учащихся с целью обсуждения внесения необходимых коррективов в индивидуальную траекторию в процесс формирования социальной успешности.

Переходя к рассмотрению педагогических условий формирования социальной успешности студентов СПО, необходимо в первую очередь проанализировать сами понятия «условие» и «педагогические условия» с позиции современных научных представлений.

Понятие «условие» является общенаучной категорией и в философской трактовке отражает собой несколько ключевых моментов:

- 1) условие – это обстоятельство, от которого что – то зависит;
- 2) условие – это определенные правила, которые установлены в какой – либо сфере жизни и деятельности;
- 3) условие – это обстановка, в рамках которой что – либо происходит [51, с. 440].

Как отмечает Н.В. Ипполитова, «... в педагогическом аспекте общенаучная категория «условие» характеризуются следующими основными положениями:

- условие есть совокупность причин, обстоятельств, каких – либо объектов и др.;
- данная совокупность оказывает влияние на развитие, воспитание и обучение человека;
- влияние, которые оказывают условия, способствует ускорению, либо замедлению процессов развития, воспитания и обучения, а также воздействию на их динамику и конечные результаты».

Н.М. Борытко отмечает, что термин «условие», «... как философская категория, выражает отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Сам предмет выступает как нечто обусловленное, а условия – как относительно внешнее предмету многообразие объективного мира» [17].

Нам представляется правомерным то, что Н.М. Борытко отнес категорию «фактор» к более объективным обстоятельствам (их можно лишь прогнозировать), в то время как «условия» не отрицают возможности их конструирования. К тому же условия относятся к внешним факторам процесса.

Таким образом, вслед за Н.М. Борытко, мы понимаем понятие педагогическое условие, как внешнее обстоятельство, фактор, оказывающий существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированный педагогом, интенционально предполагающий, но не гарантирующий определенный результат процесса. Так же, как и педагогическое средство, условие (а точнее, – система условий) специально создается, конструируется педагогом с целью повлиять на протекание процесса. Однако, в отличие от средства, условие не предполагает столь жесткой причинной детерминированности результата [17].

На наш взгляд, предложенные определения являются универсальными, поэтому они используются в качестве базовых определений и в нашем исследовании. Подводя итог выше сказанному, можно констатировать то, что педагогические условия сознательно конструируются педагогом с целью повлиять на протекание учебного процесса.

Педагогические условия непосредственно связаны с процессом формирования каких – либо качеств у обучаемого (в нашем исследовании формирование социальной успешности), в ходе которого происходит взаимодействие между педагогом и студентом. В рамках нашего исследования определяем следующие педагогические условия, обеспечивающие формирование социальной успешности:

- Ориентация образовательного процесса на целостное развитие личности в процессе формирования социальной успешности учебной и вне учебной деятельности.
- Организация взаимодействия между педагогами, студентами, родителями, работодателями, как содейственности и сотрудничества.
- Создание многогранного эмоционально насыщенного пространства взаимодействия субъектов образовательного процесса, способствующего формированию социальной успешности, как совместного события.

- Разработка ценностно – смысловых учебных ситуаций, позволяющих акцентировать деятельность студентов на профессионально – ценностные основы профессиональной деятельности.

Таким образом, разработанная структурно – функциональная модель формирования социальной успешности студентов СПО построена на основе выявленной нами сущности и содержания социальной успешности, учета специфики образовательного процесса в образовательной организации, направленного на формирование социальной успешности. Структурно – функциональная модель формирования социальной успешности студентов СПО представляет собой открытый, педагогически управляемый процесс, все компоненты которого (целевой, методологический, содержательно – процессуальный и оценочно – результативный) содержательно и функционально взаимосвязаны.

Выводы по первой главе

Резюмируя содержание первой главы, отметим следующее.

1. На этапе развития современного российского общества не вызывает никакого сомнения огромный педагогический потенциал социальной успешности и ее формирование в современной молодежи.

Подготовка студентов СПО к социально успешной деятельности является значимым фактором развития общества. Социальная успешность располагает огромным воспитательным потенциалом. Идеи успеха и успешности, социально успешной личности, успешности в профессиональной деятельности становятся все более значимыми в современном мире.

Феномен социальной успешности носит комплексный, междисциплинарный характер и находится на стыке изучения многих дисциплин: социологии, психологии, педагогики и т.д, которые позволяют изучать тот или иной аспект социально успешной деятельности студента и особенности его подготовки к успешной профессиональной деятельности в современных условиях.

Нами была предпринята попытка рассмотреть социальную успешность как педагогическую категорию. С этой целью мы обратились к анализу таких понятий, как «успех», «успешность», «социальная успешность», «социальная успешность студентов СПО». На основании изучения и обобщения данных понятий, уточняем понятие социальная успешность студентов СПО, которая понимается нами как интегративная характеристика личности, определяющая наличие субъективно – ценностных достижений в социально значимой деятельности на основе позитивной «профессиональной Я – концепции»;

2. Сущность подготовки студентов СПО к социально успешной профессиональной деятельности выражается в целостном состоянии личности, выражающиеся в ее мотивах, знаниях, умениях, опыте осуществляемой деятельности.

3. Исходными позициями нашего исследования являлись: личностно ориентированный подход, позволяющий в полной мере раскрывать и реализовывать потенциал каждого студента, с учетом его индивидуальных особенностей; системный подход, который позволяет рассмотреть подготовку как систему, состоящую из совокупности составляющих ее компонентов; событийный подход, рассматривающий подготовку студента относительно значимости происходящих в его жизни событий, включенных в актуальную и эмоционально открытую совместную деятельность.

4. Определены содержание и компоненты структурно – функциональной модели формирования социальной успешности студентов СПО: целевой, методологический, содержательно – процессуальный, оценочно – результативный.

5. В исследовании охарактеризованы этапы формирования социальной успешности студентов СПО: рефлексивно – оценочный, рефлексивно – информационный, рефлексивно – проектирующий, рефлексивно – деятельный, рефлексивно – коррекционный.

6. Выявлены педагогические условия формирования социальной успешности студентов СПО:

- Ориентация образовательного процесса на целостное развитие личности в процессе формирования социальной успешности учебной и вне учебной деятельности.

- Организация взаимодействия между педагогами, студентами, родителями, работодателями, как содейственности и сотрудничества.

- Создание многогранного эмоционально насыщенного пространства взаимодействия субъектов образовательного процесса, способствующего формированию социальной успешности, как совместного события.

- Разработка ценностно – смысловых учебных ситуаций, позволяющих акцентировать деятельность студентов на профессионально – ценностные основы профессиональной деятельности.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ У СТУДЕНТОВ СПО

2.1. Диагностика уровня сформированности социальной успешности у студентов СПО

На основе теоретического анализа и практического исследования данной проблемы целью нашего исследования является выявление, теоретическое обоснование и экспериментальная проверка структурно – функциональной модели, направленной на формирование социальной успешности студентов СПО. Которая, как и выдвинутая в ходе исследования гипотеза требует экспериментальной проверки.

Педагогический эксперимент проводился на базе ГАПОУ ТО Ишимский многопрофильный техникум в период с 2016 по 2017 год. В эксперименте принимали участие студенты группы МЭЛ – 11.14.3 (выпускная группа) специальности 13.02.09 Монтаж и эксплуатация линий электропередачи и ИСА – 09.16.1.2 (первый курс) по профессиям 43.01.02 Парикмахер; Маникюрша; Педикюрша; 12901 Кондитер на базе 9 классов, возраст 15 – 23 лет: 16 человек экспериментальная группа (ЭГ) и 16 человек – контрольная группа (КГ). Список студентов представлен в приложении 1.

Цель экспериментальной работы – проверка влияния апробации структурно – функциональной модели на эффективность формирования социальной успешности студентов СПО.

Исходя из поставленной цели, мы выделили и решали следующие задачи опытно – экспериментальной работы:

1. Определить критерии, показатели, уровни и комплекс диагностических методик для выявления уровня сформированности социальной успешности.

2. Определить и теоретически обосновать уровни сформированности социальной успешности студентов СПО.

3. Провести констатирующий эксперимент с целью выявления уровня сформированности социальной успешности студентов СПО до введения образовательный структурно – функциональной модели формирования социальной успешности студентов СПО.

4. Внедрить в образовательный процесс структурно – функциональную модель формирования социальной успешности студентов СПО, направленную на эффективное формирование социальной успешности.

5. Провести формирующий эксперимент, в ходе которого проверить эффективность влияния выделенных нами педагогических условий и этапов на формирование социальной успешности студентов СПО.

6. Провести контрольный этап эксперимента в контрольной и экспериментальной группах.

7. Дать анализ результатов педагогического эксперимента на основе сравнения данных относительно уровней сформированности социальной успешности студентов СПО на констатирующем и контрольном этапах педагогического эксперимента у студентов экспериментальной и контрольной групп.

Для решения поставленных задач опытно – экспериментальная работа включала в себя 3 этапа:

1. Констатирующий этап – определение уровня сформированности социальной успешности студентов СПО на начало педагогического эксперимента;

2. Формирующий этап – реализация педагогических условий, направленных на формирование социальной успешности студентов СПО;

3. Контрольный этап – проведение повторной диагностики уровня сформированности социальной успешности студентов СПО, анализ и сравнение полученных результатов с результатами констатирующего этапа, то есть выявление эффективности проделанной работы.

Цель констатирующего этапа педагогического эксперимента: определить критерии, показатели и выявить уровни сформированности социальной успешности студентов СПО.

Задачи констатирующего этапа:

1. Подобрать методики, позволяющие диагностировать уровень сформированности социальной успешности студентов СПО.

2. Провести диагностику уровня сформированности социальной успешности студентов СПО.

3. Осуществить качественную и количественную обработку данных, полученных в ходе констатирующего этапа.

Но, прежде всего, нам нужно выделить критерии, показатели и выявить уровни сформированности социальной успешности студентов СПО, в соответствии с которыми мы будем подбирать диагностические методики. Рассмотрение уровней сформированности социальной успешности студентов СПО предполагает определение критериев и показателей.

Критериальной основой выделения уровней сформированности социальной успешности студентов СПО является полнота и качество сформированности каждого структурного компонента социальной успешности. Социальная успешность студентов СПО понимается нами как интегративная характеристика личности, определяющая наличие субъективно – ценностных достижений в социально значимой деятельности на основе позитивной «профессиональной Я – концепции». Наличие субъектно – ценностных достижений на основе позитивной профессиональной Я – концепции выражается в следующих критериях: социальная активность, социальная адаптированность, высокая степень самоуважения, адекватная самооценка, уверенность в себе, мотивированность к достижению успеха. Более подробно критерии, показатели уровня

сформированности адаптационного потенциала студентов СПО, а также диагностические методики представлены в таблице 2/

Таблица 2 Критерии и показатели сформированности социальной успешности

критерии	Показатели	Методики
социальная активность (стремление к общению, установление контактов с незнакомыми людьми)	– стремление к общению, количество друзей; – установление контактов с незнакомыми людьми; – выступления в аудитории слушателей; – находчивость, инициативность; – отношение к общественной работе	– методика оценки коммуникативных и организаторских способностей личности В.В. Синявского и Б.А. Федоришина;
социальная адаптированность (признание обществом: взрослыми, сверстниками)	– общительность; – уверенность в незнакомой обстановке и с малознакомыми людьми	– тест В.Ф. Ряховского «Оценка уровня общительности»
высокая степень самоуважения	– вера в свои силы; – самостоятельность; – положительное отношение к себе и ожидание положительного отношения других	– тест «Шкала самоуважения Розенберга»; – тест – опросник самоотношения В.В. Столина — С.Р. Пантелеева (1 шкала)
адекватная самооценка	– реакция на замечания других; – сомнения в своих действиях	– опросник Г.Н. Казанцевой «Изучение общей самооценки»
уверенность в себе	– отношение к чужому мнению; – знание своих возможностей, своих сильных и слабых сторон; – уважение к окружающим	– тест Райдаса «Уверенность в себе»
мотивированность к достижению успеха	– готовность к риску; стремление к поиску более эффективных, новых способов решения задач; – потребность в достижении, росте и	– методика диагностики мотивации к достижению успеха Т. Элерса

На основе выделенных критериев и показателей, а также для аналитической обработки результатов исследования и получения количественных показателей были выделены три уровня социальной ус

пешности студентов СПО: высокий, средний и низкий.

Низкий уровень, характеризуется следующими особенностями поведения:

- подросток замкнут в себе,
- болезненно переносит критику в свой адрес,
- зависит от мнения других,
- чувствует неуверенность в себе,
- не может самостоятельно принимать решения, боясь ошибиться,
- необщителен, неразговорчив,
- имеет мало друзей, предпочитает одиночество,
- не умеет устанавливать контакты с незнакомыми людьми,
- не выступает в аудитории слушателей,
- не может быстро найти решение возникшей проблемы,
- неинициативный, не любит общественную работу,
- испытывает неуверенность в незнакомой обстановке и с

малознакомыми людьми

Средний уровень характеризуется следующими особенностями поведения:

- подросток довольно уверен в себе, но иногда испытывает сомнения в своих силах,
- пытается принимать самостоятельные решения, но делает это неуверенно,
- имеет друзей, но их немного, не всегда проявляет стремление к общению,
- иногда испытывает желание находиться в кругу друзей, но чаще предпочитает одиночество,

- стремится, но не всегда уверенно устанавливает контакты с незнакомыми людьми,
- стремится найти быстрое решение возникшей проблемы, предпочитает средний уровень риска, иногда опасаясь неудачи, угрожающей престижу,
- способен поставить задачу, но в разработке плана по ее решению испытывает трудности, стремится, но часто не может найти эффективных, новых способов решения задач.

Высокий уровень характеризуется следующими особенностями поведения:

- подросток адекватно реагирует на замечания других, испытывает кратковременные сомнения, сменяющиеся четким ощущением правильности выбора и его адекватности социальным ожиданиям,
- стремится к общению, студент имеет большой круг друзей и любит находиться в кругу друзей,
- уверенно выступает в аудитории слушателей,
- уверенно ведет себя в незнакомой обстановке и с малознакомыми людьми,
- знает свои возможности, свои сильные и слабые стороны,
- уважительно относится к людям,
- идет на риск, не боясь угрозы престижу,
- ставит перед собой определенные задачи и стремится найти новые способы их решения,
- испытывает потребность в самосовершенствовании.

Показателем высокого уровня сформированности социальной успешности студентов СПО является достаточно высокая развитость указанных компонентов и их целостное единство. От степени сформированности показателей зависит уровень сформированности социальной успешности студента СПО. Поэтому встает необходимость определения качества, характера и степени проявления этих составляющих.

С этой целью нами был проведен констатирующий этап педагогического эксперимента. Экспериментальная работа проводилась с 2016 по 2017 гг. и осуществлялась на базе ГАПОУ ТО Ишимский многопрофильный техникум. Нами были отобраны:

- контрольная МЭЛ – 11.14.3 (выпускная группа, состоящая из 16 молодых людей возраст 18 – 23) специальности 13.02.09 Монтаж и эксплуатация линий электропередачи (КГ)

- экспериментальная ИСА – 09.16.1.2 (первый курс, состоящая из 16 девушек возраст 15 – 20) (ЭГ) по профессиям 43.01.02 Парикмахер; Маникюрша; Педикюрша; 12901 Кондитер на базе 9 классов.

В качестве отобранных групп, в нашем исследовании, сознательно выступают принципиально разные по возрастной, профессиональной и половой принадлежности группы, с целью выявления уровня сформированности социальной успешности с учетом их различий и особенностей. На данном этапе был проведен комплекс методик для выявления сформированности социальной успешности студентов СПО.

Основываясь на критериях и уровнях сформированности социальной успешности студентов СПО нами был подобран и использован следующий диагностический инструментарий: методика оценки коммуникативных и организаторских способностей личности В.В. Синявского и Б.А. Федоришина; тест В.Ф. Ряховского «Оценка уровня общительности»; тест «Шкала самоуважения Розенберга»; тест – опросник самоотношения В.В. Столина — С.Р. Пантелеева (1 шкала); опросник Г.Н. Казанцевой «Изучение общей самооценки»; тест Райдаса «Уверенность в себе»; методика диагностики мотивации к достижению успеха Т. Элерса.

Тестирование студентов по вышеприведенным методикам проводилось в групповой форме. Для этого было специально выделено помещение и время. Студенты были ознакомлены с целью проведения исследования и дали свое добровольное согласие на участие в нем.

Методами статистической обработки данных в исследовании были:

- Методы первичной обработки данных (расчет средних значений, частот). Первичная обработка осуществлялась в программе Excel.
- U – критерий Манна – Уитни – необходим для сравнения результатов тестирования испытуемых до и после проведения программы. Обработка проводилась в программе SPSS.
- Критерий ϕ^* – угловое преобразование Фишера – также использовался для того, чтобы сравнить результаты первоначального и повторного обследования студентов. Критерий рассчитывался вручную с помощью специального алгоритма.

Целью проведения методики диагностики личности на оценку коммуникативных и организаторских способностей личности В.В. Синявского и Б.А. Федоришина являлась диагностика способности личности к коммуникации и организации. Результаты диагностики личности на коммуникативную и организаторскую способности представлены в таблице 3 и на рисунке 2.

Таблица 3

Результаты диагностики личности на оценку коммуникативных и организаторских способностей личности В.В. Синявского и Б.А. Федоришина на констатирующем этапе педагогического эксперимента

Уровни	ЭГ (%)	КГ (%)
Низкий	62,5 (10 чел.)	12,5 (2 чел.)
Средний	31,25 (5 чел.)	37,5 (6 чел.)
Высокий	6,25 (1 чел.)	50 (8 чел.)

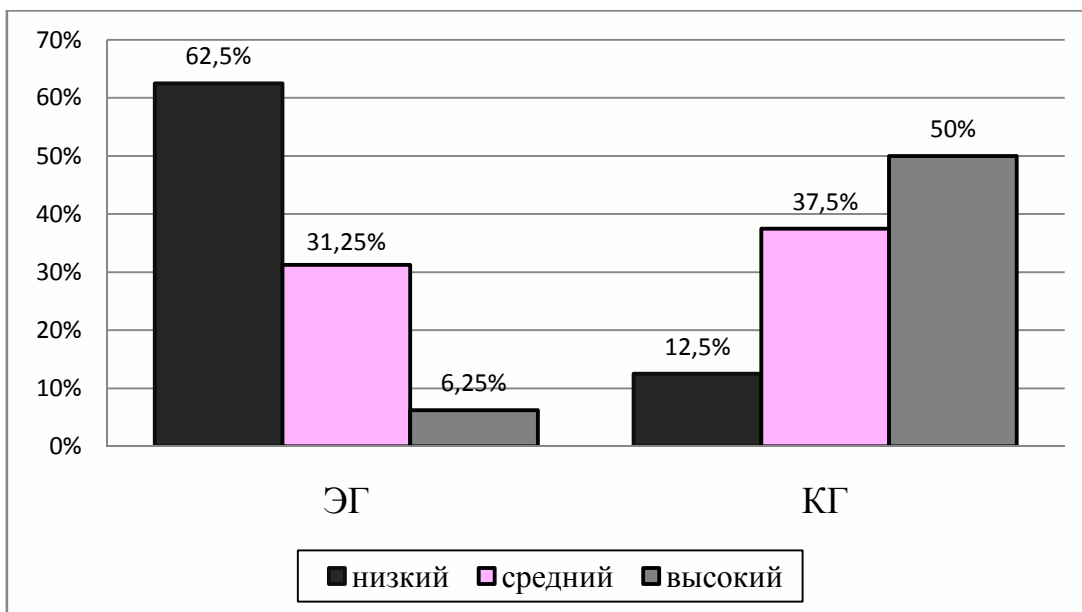


Рис. 2 Результаты диагностики личности на оценку коммуникативных и организаторских способностей личности В.В. Синявского и Б.А. Федоришина на констатирующем этапе педагогического эксперимента.

В результате диагностики низкий уровень коммуникативных и организаторских способностей выявлен у 62,5 % студентов ЭГ и 12,5% КГ. У студентов отмечается отсутствие стремления к общению: замкнутость, неразговорчивость, предпочитают одиночество и гаджеты, не имеют друзей, не умеют и не желают устанавливать контакты с незнакомыми людьми, не охотно выступают в аудитории слушателей, не проявляют инициативы, испытывают неуверенность в незнакомой обстановке и с малознакомыми людьми, имеют негативное отношение к общественной работе. Средний уровень коммуникативных и организаторских способностей выявлен у 31,25% студентов ЭГ, и у 37,5% студентов КГ. Студенты не всегда проявляют стремление к общению, имеют друзей, но их немного, иногда испытывают желание находиться в кругу друзей, но чаще предпочитают одиночество и гаджеты, стремятся, но не всегда уверенно устанавливает контакты с незнакомыми людьми, без энтузиазма и инициативы выступают в аудитории слушателей, имеют равнодушное отношение к общественной работе. Высокий уровень коммуникативных и организаторских способностей выявлен у 6,25% студентов ЭГ и у 50% студентов КГ. Студенты стремятся к общению, имеют большой круг друзей и любят

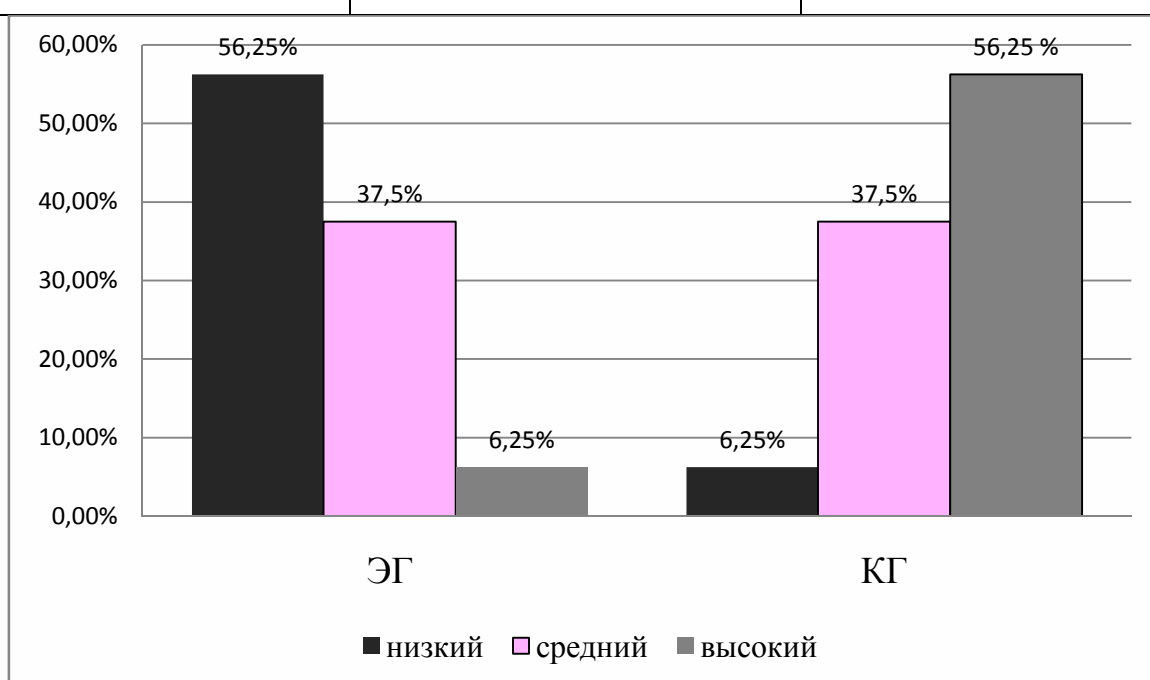
находиться в кругу друзей, уверенно выступает в аудитории слушателей, уверенно ведет себя в незнакомой обстановке и с малознакомыми людьми.

Целью проведения теста В.Ф. Ряховского «Оценка уровня общительности», являлась диагностика уровня общительности. Результаты диагностики уровня общительности В.Ф. Ряховского представлены в таблице 4 и на рисунке 3.

Таблица 4

**Результаты диагностики личности на оценку уровня общительности
тест В.Ф. Ряховского на констатирующем этапе педагогического
эксперимента**

Уровни	ЭГ (%)	КГ (%)
Низкий	56,25 (9 чел.)	6,25 (1 чел.)
Средний	37,5 (6 чел.)	37,5 (6 чел.)
Высокий	6,25 (1 чел.)	56,25 (9 чел.)



**Рис. 3 Результаты диагностики личности на оценку уровня
общительности тест В.Ф. Ряховского на констатирующем этапе
педагогического эксперимента**

В результате тестирования низкий уровень общительности выявлен у 56,25% студентов ЭГ и 6,25% КГ. У студентов отмечается замкнутость, неразговорчивость, предпочитают одиночество и гаджеты, не умение

устанавливать контакты с незнакомыми людьми, испытывает неуверенность в незнакомой обстановке и с малознакомыми людьми. Средний уровень общительности выявлен у 37,5% студентов ЭГ, и у 37,5% студентов КГ. Студенты не всегда проявляют стремление к общению, стремятся, но не всегда уверенно устанавливает контакты с незнакомыми людьми,. Высокий уровень общительности выявлен у 6,25% студентов ЭГ и у 56,25% студентов КГ. Студенты стремятся к общению, уверенно ведет себя в незнакомой обстановке и с малознакомыми людьми.

Целью проведения методики диагностики личности на оценку уровня самоуважения тест «Шкала самоуважения Розенберга» являлась диагностика способности личности к самоуважению. Результаты диагностики личности на оценку уровня самоуважения представлены в таблице 5 и на рисунке 4.

Таблица 5

**Результаты диагностики личности на оценку уровня самоуважения
тест «Шкала самоуважения Розенберга» на констатирующем этапе
педагогического эксперимента**

Уровни	ЭГ (%)	КГ (%)
Низкий	50 (8 чел.)	6,25 (1 чел.)
Средний	37,5 (6 чел.)	68,75 (11 чел.)
Высокий	12,5 (2 чел.)	25 (4 чел.)

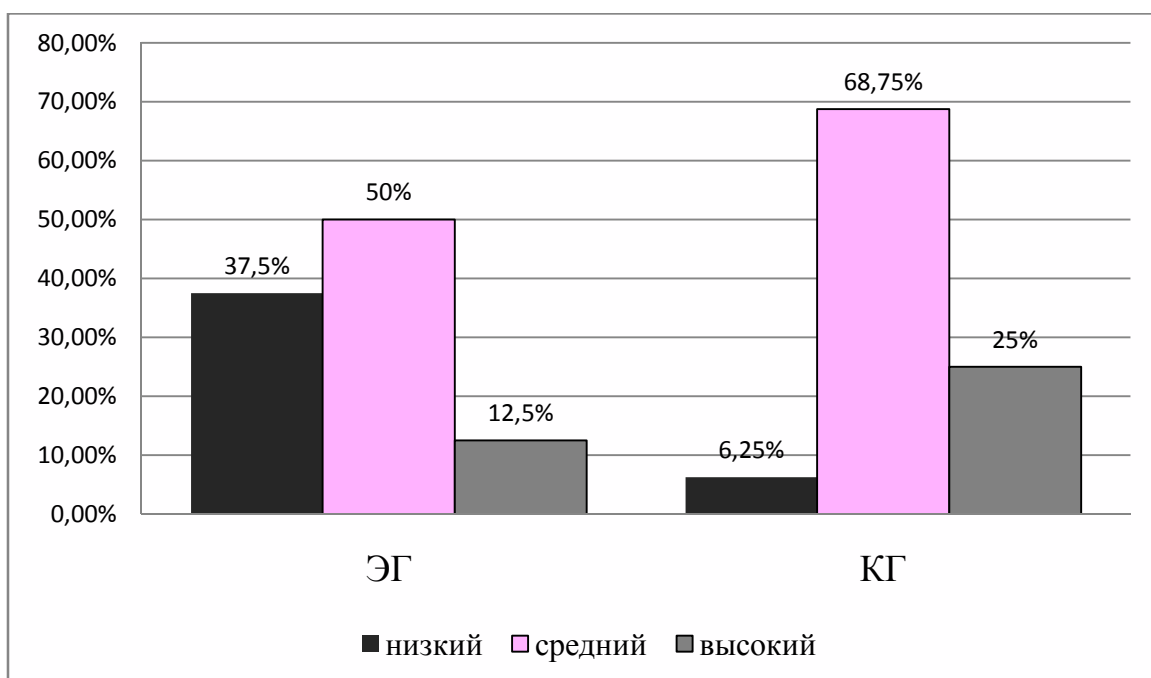


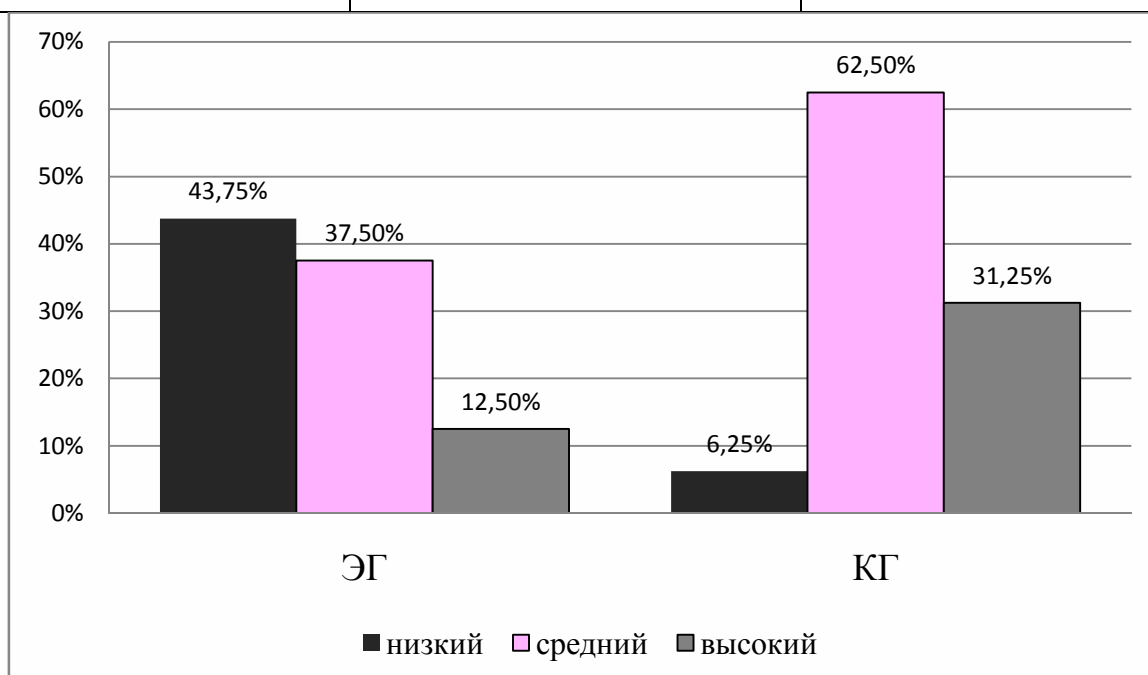
Рис. 4 Результаты диагностики личности на оценку уровня самоуважения тест «Шкала самоуважения Розенберга» на констатирующем этапе педагогического эксперимента

В результате тестирования низкий уровень самоуважения выявлен у 50% студентов ЭГ и 6,25% КГ. У студентов отмечается низкий уровень самоуважения, отсутствие веры в свои силы, не самостоятельность, отсутствие положительного отношение к себе и ожидание положительного отношения других. Средний уровень самоуважения выявлен у 37,5% студентов ЭГ, и у 68,75% студентов КГ. Студенты верят в свои силы, но в тоже время настороженны и настроены на провал, не уверенно проявляют самостоятельность, не выраженное положительное отношение к себе и ожидание положительного отношения других. Высокий уровень самоуважения выявлен у 12,5% студентов ЭГ и у 25% студентов КГ. Студенты верят в свои силы, проявляют самостоятельность, наблюдается положительное отношение к себе и ожидание положительного отношения других.

Целью проведения методики диагностики личности на оценку уровня самоотношения тест – опросник самоотношения В.В. Столина, С.Р. Пантелеева (1 шкала), являлась диагностика способности личности к самоотношению. Результаты диагностики личности на оценку уровня самоотношения представлены в таблице 6 и на рисунке 5.

**Результаты диагностики личности на оценку уровня самооотношения
тест – опросник самооотношения В.В. Столина, С.Р. Пантелеева (1 шкала) на
констатирующем этапе педагогического эксперимента**

Уровни	ЭГ (%)	КГ (%)
Низкий	43,75 (7 чел.)	6,25 (1 чел.)
Средний	37,5 (6 чел.)	62,5 (10 чел.)
Высокий	12,5 (2 чел.)	31,25 (5 чел.)



**Рис. 5 Результаты диагностики личности на оценку уровня
самоотношения тест – опросник самооотношения В.В. Столина, С.Р.
Пантелеева (1 шкала) на констатирующем этапе педагогического
эксперимента**

В результате тестирования низкий уровень самооотношения выявлен у 43,75% студентов ЭГ и 6,25% КГ. У студентов отмечается боязнь плохого отношения к проделанной работе, к неудачам, склонность уступать всем и во всем, стремление быть в согласии с мнением окружающих, уступчивость. Средний уровень самооотношения выявлен у 37,5% студентов ЭГ, и у 62,5% студентов КГ. Студенты имеют не выраженное положительное отношение к себе и ожидание положительного отношения других, ожидают помощи и советов.

Высокий уровень самооотношения выявлен у 12,5% студентов ЭГ и у 31,25% студентов КГ. Студенты имеют успех во многом, по отношению к людям умеют подбодрить и успокоить окружающих, бескорыстные и отзывчивые. Студенты проявляют теплоту и дружелюбие в отношениях, положительное отношение к себе и ожидание положительного отношения других.

Целью проведения методики диагностики личности на оценку уровня общей самооценки опросник Г.Н. Казанцевой «Изучение общей самооценки» являлась диагностика способности личности к определению уровня общей самооценки. Результаты диагностики личности на оценку уровня общей самооценки представлены в таблице 7 и на рисунке 6.

Таблица 7

Результаты диагностики личности на оценку уровня общей самооценки опросник Г.Н. Казанцевой «Изучение общей самооценки» на констатирующем этапе педагогического эксперимента

Уровни	ЭГ (%)	КГ (%)
Низкий	31,25(5 чел.)	6,25 (1 чел.)
Средний	56,25 (9 чел.)	43,75 (7 чел.)
Высокий	12,5 (2 чел.)	50 (8 чел.)

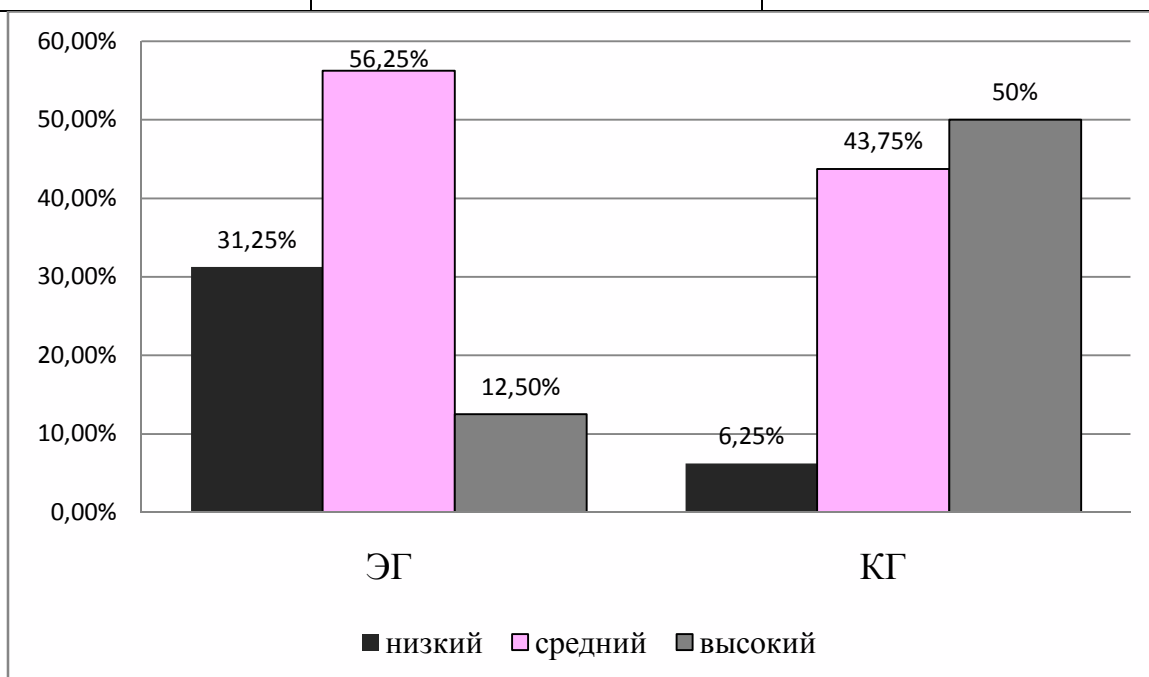


Рис. 6 Результаты диагностики личности на оценку уровня общей

самооценки опросник Г.Н. Казанцевой «Изучение общей самооценки» на констатирующем этапе педагогического эксперимента

В результате тестирования низкий уровень самооценки выявлен у 31,25% студентов ЭГ и 6,25% КГ. У студентов отмечается низкая самооценка, боязнь плохого отношения к проделанной работе, болезненно переносят критику в свой адрес, зависят от мнения других. Средний уровень самооценки выявлен у 56,25% студентов ЭГ, и у 43,75% студентов КГ. Студенты сдержанно реагирует на замечания других, испытывает кратковременные сомнения, сменяющиеся четким ощущением правильности выбора и его адекватности социальным ожиданиям. Высокий уровень самооценки выявлен у 12,5% студентов ЭГ и у 50% студентов КГ. Студенты адекватно реагирует на замечания других, испытывает кратковременные сомнения, сменяющиеся четким ощущением правильности выбора и его адекватности социальным ожиданиям.

Целью проведения методики диагностики личности на оценку уровня уверенности в себестест Райдаса «Уверенность в себе» являлась диагностика способности личности к определению уровня уверенности в себе. Результаты диагностики личности на оценку уровня уверенности в себе представлены в таблице 8 и на рисунке 7.

Таблица 8

Результаты диагностики личности на оценку уровня уверенности в себестест Райдаса «Уверенность в себе» на констатирующем этапе педагогического эксперимента

Уровни	ЭГ (%)	КГ (%)
Низкий	31,25 (5 чел.)	12,5 (2 чел.)
Средний	56,25 (9 чел.)	43,75 (7 чел.)
Высокий	12, 5 (2 чел.)	43,75 (7 чел.)

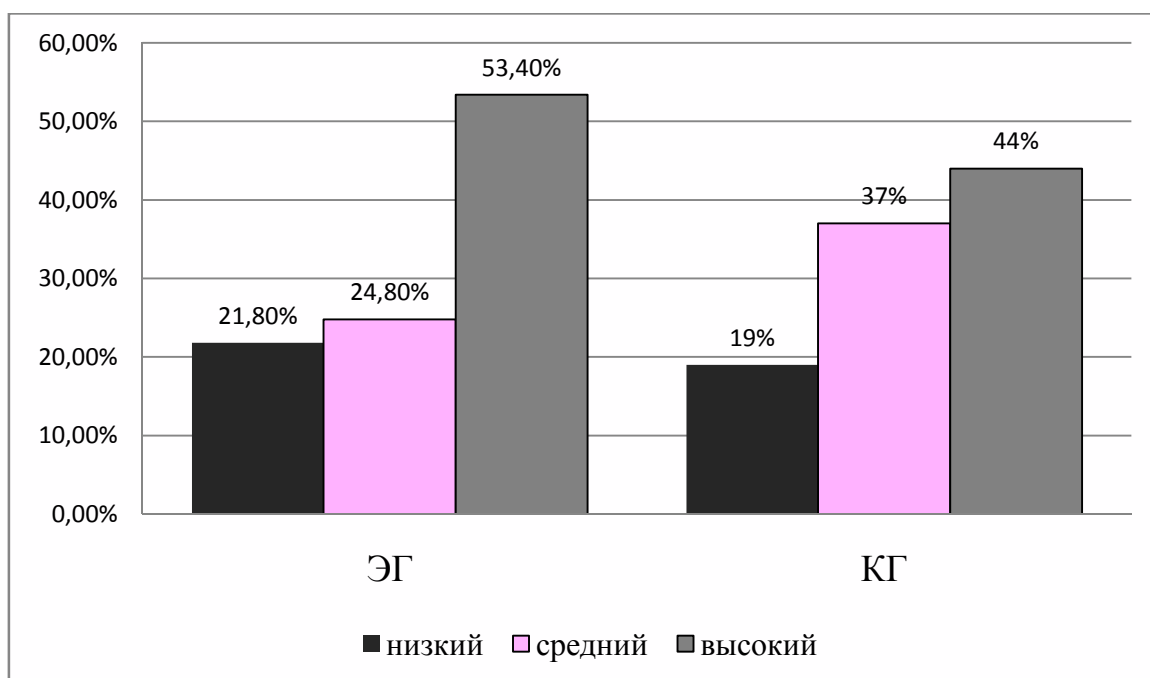


Рис. 7 Результаты диагностики личности на оценку уровня уверенности в себе тест Райдаса «Уверенность в себе» на констатирующем этапе педагогического эксперимента

В результате тестирования низкий уровень уверенности в себе выявлен у 31,25% студентов ЭГ и 12,5% КГ. У студентов отмечается низкая уверенность в себе, чувствуют неуверенность в себе, не могут самостоятельно принимать решения, боясь ошибиться, болезненно переносят критику в свой адрес, зависят от мнения других. Средний уровень уверенности в себе выявлен у 56,25% студентов ЭГ, и у 43,75% студентов КГ. Студенты довольно уверены в себе, но иногда испытывают сомнения в своих силах, пытаются принимать самостоятельные решения, но делают это неуверенно, склонны к восхищению окружающими, вежливы. Высокий уровень уверенности в себе выявлен у 12,5% студентов ЭГ и у 50% студентов КГ. Студенты проявляют адекватно реагируют на замечания других, испытывают кратковременные сомнения, сменяющиеся четким ощущением правильности выбора и его адекватности социальным ожиданиям, знают свои возможности, свои сильные и слабые стороны, уважительно относятся к людям, идут на риск, не боясь угрозы престижу.

Целью проведения методики диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса являлась диагностика мотивационной направленности личности на

достижение успеха. Результаты диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса представлены в таблице 9 и на рисунке 8.

Таблица 9

Результаты диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса на констатирующем этапе педагогического эксперимента

Уровни	ЭГ (%)	КГ (%)
Низкий	67,75 (11 чел.)	0
Средний	25 (4 чел.)	56,25 (9 чел.)
Высокий	6,25 (1 чел.)	43,75 (7 чел.)

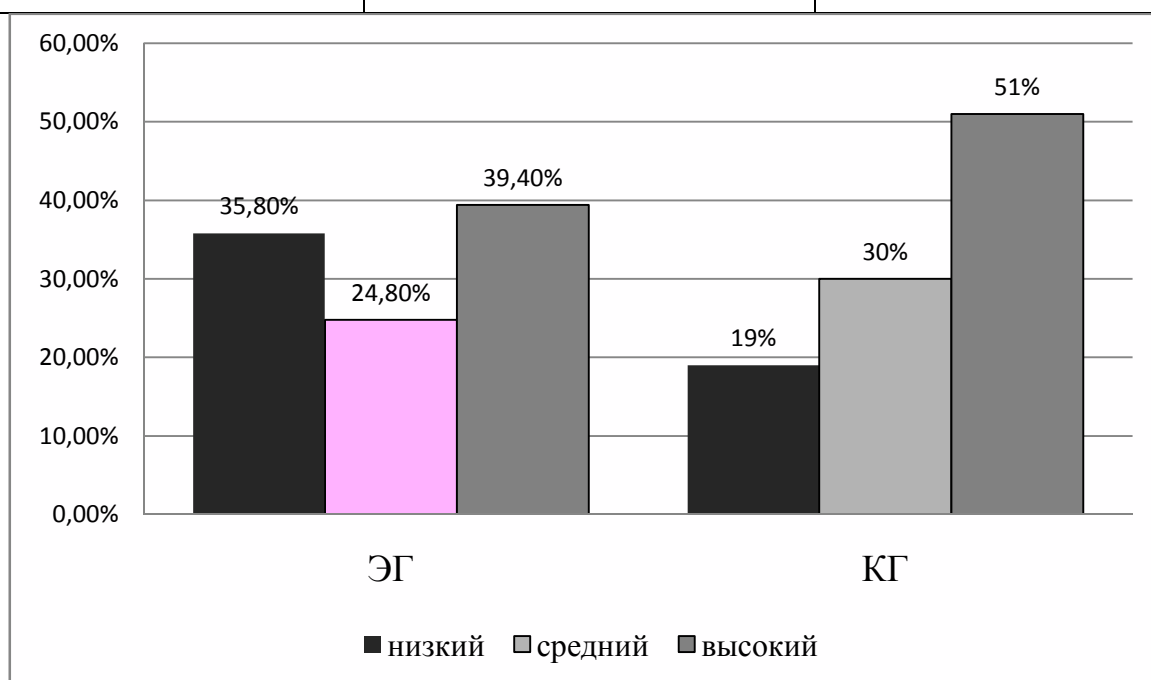


Рис. 8 Результаты диагностики личности на мотивацию к успеху Т.Элерса на констатирующем этапе педагогического эксперимента

В результате тестирования низкий уровень мотивации к успеху выявлен у 67,75% студентов ЭГ и 0% КГ. У студентов отмечается низкая мотивация к успеху, боязнь плохого отношения к проделанной работе, к неудачам, склонность уступать всем и во всем, стремление быть в согласии с мнением окружающих, уступчивость. Средний уровень мотивации к успеху выявлен у 25% студентов ЭГ, и у 56,25% студентов КГ. Студенты стремятся к успеху, но в тоже время настороженны, склонны к соперничеству, ожидают помощи и советов, доверчивы, склонны к восхищению окружающими, вежливы. Высокий уровень

мотивации к успеху выявлен у 6,25% студентов ЭГ и у 43,75% студентов КГ. Студенты имеют успех во многом, по отношению к людям умеют подбодрить и успокоить окружающих, бескорыстные и отзывчивые. Студенты проявляют теплоту и дружелюбие в отношениях, гибкие и компромиссные при решении проблем и в конфликтных ситуациях, стремятся быть в согласии с мнением окружающих, стремятся помогать другим.

Обобщение результатов по всем диагностическим методикам позволило выявить уровень сформированности социальной успешности студентов СПО в контрольной и экспериментальной группах, представленные в таблице 10 и на рисунке 9.

Таблица 10

Результаты диагностики уровня сформированности социальной успешности

Уровни	ЭГ (%)	КГ (%)
Низкий	50 (8 чел.)	6,25 (1)
Средний	43,75 (7 чел.)	50 (8 чел.)
Высокий	6,25 (1 чел.)	43,75 (7 чел.)

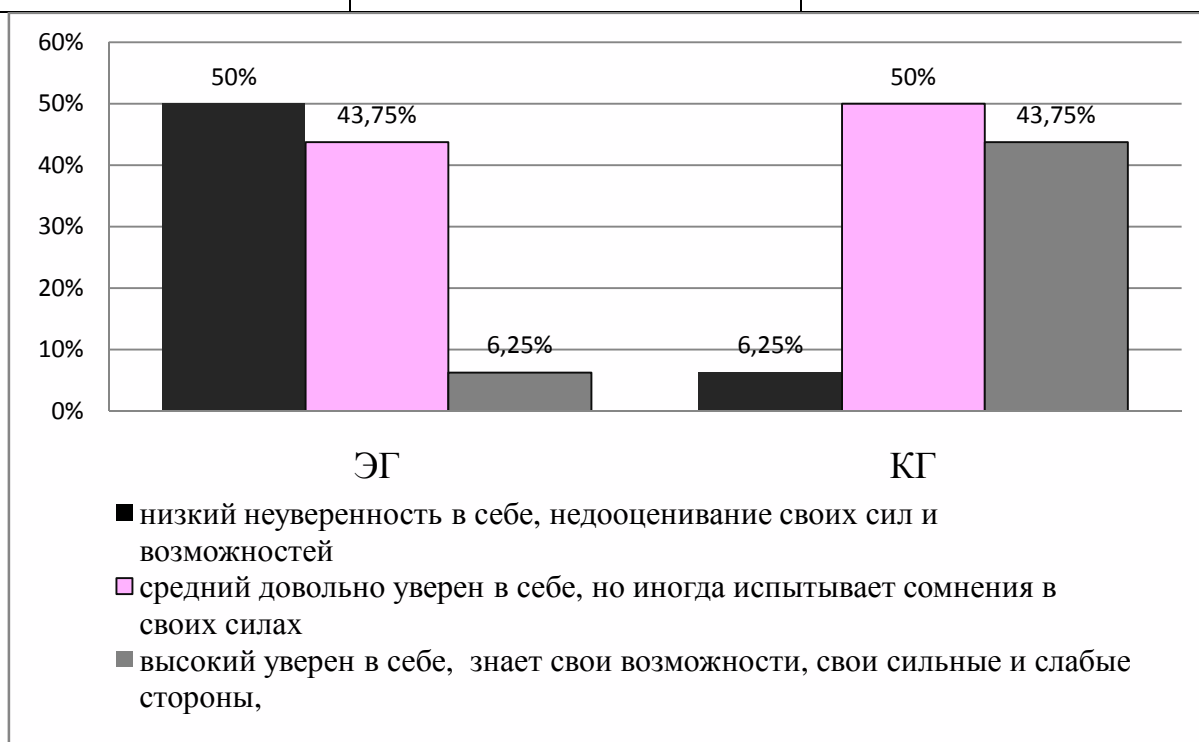


Рис. 9 Результаты диагностики уровня сформированности социальной успешности

По результатам первичной диагностики низкий уровень сформированности социальной успешности выявлен у 50% ЭГ студентов и 6,25% у КГ. Низкий уровень характеризуется следующими особенностями поведения: студент замкнут в себе, болезненно переносит критику в свой адрес, зависит от мнения других, чувствует неуверенность в себе, не может самостоятельно принимать решения, боясь ошибиться, необщителен, неразговорчив, имеет мало друзей, предпочитает одиночество, не умеет устанавливать контакты с незнакомыми людьми, не выступает в аудитории слушателей, не может быстро найти решение возникшей проблемы, не инициативный, не любит общественную работу, испытывает неуверенность в незнакомой обстановке и с малознакомыми людьми.

Средний уровень сформированности социальной успешности выявлен у 43,75% студентов ЭГ и 50% у КГ. Средний уровень характеризуется следующими особенностями поведения: подросток довольно уверен в себе, но иногда испытывает сомнения в своих силах, пытается принимать самостоятельные решения, но делает это неуверенно, имеет друзей, но их немного, не всегда проявляет стремление к общению, иногда испытывает желание находиться в кругу друзей, но чаще предпочитает одиночество, стремится, но не всегда уверенно устанавливать контакты с незнакомыми людьми, стремится найти быстрое решение возникшей проблемы, предпочитает средний уровень риска, иногда опасаясь неудачи, угрожающей престижу, способен поставить задачу, но в разработке плана по ее решению испытывает трудности, стремится, но часто не может найти эффективных, новых способов решения задач.

Высокий уровень сформированности социальной успешности выявлен у 46,25% студентов ЭГ и 43,75% у КГ. Высокий уровень характеризуется следующими особенностями поведения: подросток адекватно реагирует на замечания других, испытывает кратковременные сомнения, сменяющиеся четким ощущением правильности выбора и его адекватности социальным ожиданиям, стремится к общению, студент имеет большой круг друзей и любит находиться в

кругу друзей, уверенно выступает в аудитории слушателей, уверенно ведет себя в незнакомой обстановке и с малознакомыми людьми, знает свои возможности, свои сильные и слабые стороны, уважительно относится к людям, идет на риск, не боясь угрозы престижу, ставит перед собой определенные задачи и стремится найти новые способы их решения, испытывает потребность в самосовершенствовании.

Таким образом, результаты первоначальной диагностики в рамках констатирующего эксперимента нашего исследования показывают необходимость и целесообразность реализации структурно – функциональной модели по формированию социальной успешности у студентов ЭГ с целью повышения уровня ее сформированности.

2.2 Опытно – экспериментальная работа по формированию социальной успешности студентов СПО

Реализация модели формирования социальной успешности студентов СПО, осуществлялась с помощью составленной нами программы социально – педагогического сопровождения.

Участие приняли студенты выборки в количестве 16 человек – на базе ГАПОУ ТО «Ишимский многопрофильный техникум» был проведен эксперимент.

Апробация структурно – функциональной модели формирования социальной успешности включает в себя три основных этапа: рефлексивно – информационный, рефлексивно – проектирующий, рефлексивно – деятельный.

Первый этап – «Рефлексивно – информационный».

Занятия первого блока направлены на предоставление информации, необходимой для понимания студентом сущности «социальной успешности».

Цель– определение студентом себя, как социально успешного/неуспешного человека.

Задачи:

- 1.) Активизировать процесс самоанализа, осознания студентом себя.
- 2.) Познакомить студентов с техниками, позволяющими определить качества и поступки, которые способствуют или препятствуют процессу формирования социальной успешности.
- 3.) Обучить студентов техникам, определения уровня социальной успешности или не успешности с целью самостоятельного их применения.

Занятия составлялись с учетом рассмотренного теоретического материала относительно проблемы исследования.

Таблица 4 – Описание занятий рефлексивно – информационного этапа

№ занятия	Цель занятия	Содержание занятия	Результат
1	Знакомство и налаживание доверительных отношений с группой. Вводное знакомство группы с проблематикой и тематикой занятий.	Приветствие. Знакомство (тренинговое имя, самопрезентация). Правила группы. Пожелания участников группы о виде планируемых занятий. Обсуждение ожиданий участников группы. «Кто Я?». Подведение итогов. Ритуал прощания.	Произошло знакомство с участниками. Сформировалась готовность участников к групповой работе. Активизация процесса самоанализа, осознания студентом себя.
2	Знакомство участников группы с понятием социальная успешность.	Приветствие. Вводная лекция – беседа «Социальная успешность – это...».	Ассоциации к понятию «успех». Определение социальной

		Выделены критерии социальной успешности. Критерии социальной успешности, которыми я обладаю/ не обладаю. «Кто Я?». Подведение итогов. Ритуал прощания.	успешности, сформулированное каждым участником группы. Выявление критериев. Фиксация в рефлексивном дневнике.
3	Определить личные качества, поступки подростка, которые способствовали /препятствовали процессу формирования его социальной успешности, помочь студенту определить, является он социально успешным или социально неуспешным	Приветствие. Круглый стол «Я и общество. Кто успешен?», «Кто Я?». Подведение итогов. Ритуал прощания.	Определение каждым студентом тех личных качеств, поступков, которые способствовали /препятствовали процессу формирования социальной успешности.
4	Помочь студенту определить, насколько он является социально успешным или социально неуспешным	Приветствие. Тренинг «Зеркало», Тренинг «Я тебя понимаю», «Кто Я?». Подведение итогов. Ритуал прощания.	Формирование у подростков чувства принадлежности к социальной группе, нужности, сплочение коллектива. Создание эмоционально – комфортного климата в группе. Повысилась уверенность в себе.
5	Подведение итогов	Приветствие. «У меня все хорошо потому что...», «Я социально успешен потому что...», «Кто Я?» Ритуал прощания.	Мотивирование подростка на успех. Повышение уверенности в себе, формирование позитивного отношения к себе у студента. Подведены итоги проведенных занятий.

Приведем краткое описание используемых занятий.

1. Занятие №1 – Беседа – знакомство.

Цель: осознание студентами себя и своей ценности, как индивидуальной личности.

Форма проведения: беседа – обсуждение.

Дидактические инструменты: ручки, рефлексивные дневники.

а) В начале работы группы каждый участник оформляет карточку – визитку, где указывает свое тренинговое имя. При этом он вправе взять себе любое имя: свое настоящее, игровое, имя своего друга или знакомого, реального политического деятеля или литературного героя и т. п. Имя должно быть написано разборчиво и достаточно крупно. Визитки крепятся булавкой на груди так, чтобы все могли прочитать. В дальнейшем на всем протяжении занятий участники обращаются друг к другу по этим именам. Дается 3 – 5 минут для того, чтобы все участники сделали свои визитки и подготовились к взаимному представлению. Основная задача представления – подчеркнуть свою индивидуальность, сказать о себе так, чтобы все остальные участники сразу запомнили выступившего.

б) Затем участники садятся в большой круг и по очереди, представляясь, говорят о себе, подчеркивая свои особенности (привычки, качества, умения, привязанности и т. п.).

в) После знакомства участникам группы объясняются основные принципы социально – психологического тренинга и особенности этой формы работы. Затем члены группы приступают к выработке правил работы именно своей группы. Подчеркнем, что в каждой тренинговой группе могут быть особые правила, но приведенные в приложении 9 правила должны лежать в основе ее работы. Для участников эти правила группового общения излагаются более подробно. На все возникающие у них вопросы даются исчерпывающие ответы, также обсуждаются поступающие предложения об изменении правил или добавлении новых.

Окончательно согласованные и принятые правила являются основанием для работы группы.

г) «Кто Я?». В рефлексивных дневниках участники отвечают на данный вопрос. Это упражнение проводится на каждом занятии. Записи участников фиксированы в рефлексивном дневнике для того, чтобы они могли на каждом следующем занятии вносить изменения и добавления в список ответов на этот вопрос.

д) Подводились итоги занятия. Студенты озвучивали чувства, которые они испытывали в процессе занятия.

2. Занятие №2 – Лекция – беседа «Социальная успешность – это...».

Цель: предоставить учащимся необходимую информацию о понятии «социальная успешность».

Форма проведения: лекция – беседа.

Дидактические инструменты: презентация, видеоролик, ручки, рефлексивные дневники.

а) Студентам был предложен просмотр видеоролика и теоретический материал, отражающие сущность понятия социальная успешность.

б) На следующем этапе занятия обучающимся было предложено выполнить задания в рефлексивном дневнике, способствующие размышлению студентов над тем, как они понимают «социальную успешность», что для них означает слово «успех». Далее, проводилось обсуждение компонентов социальной успешности. Студенты озвучили свои определения понятия социальная успешность.

в) В рефлексивных дневниках, студенты фиксировали компоненты социальной успешности, которыми они обладают или не обладают.

г) «Кто Я?».

д) Подводились итоги занятия. Студенты озвучивали чувства, которые они испытывали в процессе занятия.

3. Занятие №3 – Беседа «Я и общество. Какой он успешный человек?»

Цель: определить личные качества, поступки подростка, которые способствовали/препятствовали процессу формирования его социальной успешности, помочь ребенку определить, является он социально успешным или социально неуспешным.

Форма проведения: беседа.

Дидактические инструменты: рефлексивные дневники.

Вопросы для беседы:

Кого вы считаете успешным? Почему?

Какими признаками, по вашему мнению, обладает социально успешный человек? Записать их на доске.

Какие из признаков социально успешного человека вам присущи, а какие нет? Поразмышляйте, почему.

Как вы считаете, что нужно делать для того, чтобы сформировать признаки социально успешного человека?

а) После беседы студенты выполняют задание из рефлексивного дневника.

б) «Кто Я?».

в) Подводились итоги занятия. Студенты озвучивали чувства, которые они испытывали в процессе занятия.

4. Занятие №4 – Тренинги «Зеркало», «Я Тебя понимаю!».

Цель: формирование у студентов чувства принадлежности к социальной группе. Удовлетворение потребности подростков в осознании себя нужным, понятым. Сплочение коллектива

Форма проведения: тренинг, беседа.

Дидактические инструменты: рефлексивные дневники.

а) Играющие разбиваются на пары и становятся или садятся друг напротив друга. Первый в паре – «человек», второй – «зеркало». «Человек» начинает медленно и плавно двигать руками, а «зеркало» старается как можно точнее повторить его движения, «слиться» с ним. «Зеркало» может почувствовать ритм дыхания «человека» и синхронизировать с ним свое дыхание. Через несколько минут ведущий предлагает «зеркалу» и «человеку» поменяться ролями.

б) Далее, проводилось обсуждение, студенты рассказывали о своих ощущениях в разных ролях. Какая роль была легче – «зеркала» или «человека»? Почему? Что нужно для того, чтобы быть хорошим «зеркалом»?

в) Студенты остаются в тех же парах и в течение 2 – 3 минут в устной форме описывает состояние, настроение, чувства, желания своего партнера в данный момент. Тот, чье состояние описывает партнер, должен подтвердить правильность и достоверность предположений или опровергнуть их. Оба партнера вправе комментировать высказывания друг друга.

г) «Кто Я?».

д) Подводились итоги занятия. Студенты озвучивали чувства, которые они испытывали в процессе занятия.

5. Занятие №5 – «У меня все хорошо потому что...», «Я социально успешен потому что...».

Цель: мотивирование студента на успех. Повышение уверенности в себе, формирование позитивного отношения к себе.

Форма проведения: беседа.

Дидактические инструменты: рефлексивные дневники.

а) «У меня все хорошо потому что...» в краткой форме 5 – 7 предложений студенты продолжают фразу, фиксируя свой ответ в рефлексивном дневнике. Выполнение задания 10 – 15 минут.

б) Далее, проводилось обсуждение, студенты рассказывали о своих положительных эмоциях, аргументировали публично, почему и них все хорошо.

в) Студенты так же в течение 10 – 15 минут дополняют ответ «Я социально успешен потому что ...»

г) Далее, проводилось обсуждение, студенты рассказывали о своих положительных эмоциях, аргументировали публично, почему они социально успешны.

г) «Кто Я?».

д) Подводились итоги занятия. Студенты озвучивали чувства, которые они испытывали в процессе занятий.

Второй этап – «Рефлексивно – проектирующий».

Занятия направлены на непосредственное формирование у студентов «социальной успешности».

Цель– определение студентом себя, как социально успешного человека.

Задачи:

1.) Активизировать процесс самоанализа, осознания студентом себя и своих возможностей.

2.) Формирование высокого уровня самоуважения, формирование уважительного отношения к другим.

3.) Обучить студентов к успешному самоопределению в социуме и осознанному, ответственному выбору собственных жизненных стратегий.

Занятия составлялись с учетом рассмотренного теоретического материала относительно проблемы исследования.

Таблица 5 – Описание занятий рефлексивно – проектирующего этапа

№ занятия	Цель занятия	Содержание занятия	Результат
1	Формирование высокого уровня самоуважения, формирование уважительного отношения к другим. Сплочение коллектива	Приветствие. «Я уважаю», «Дерево самоуважения и уважения», «Кто Я?». Подведение итогов. Ритуал прощания.	Формирование высокого уровня самоуважения, формирование уважительного отношения к другим. Сплочение коллектива
2	Формирование высокого уровня самоуважения, формирование уважительного отношения к другим.	Приветствие. «Лестница уверенности в себе», «Я могу!», «Кто Я?». Подведение итогов. Ритуал прощания.	Формирование высокого уровня самоуважения, формирование уважительного отношения к другим.
3	Определить личные качества, поступки подростка, которые способствовали процессу формирования его социальной успешности.	Приветствие. «Автопортрет», «Без маски», «Кто Я?». Подведение итогов. Ритуал прощания.	Определение каждым студентом тех личных качеств, поступков, которые способствовали процессу формирования социальной успешности.
4	Мотивировать подростков на достижение успеха.	Приветствие. «Путь к успеху», «Кто Я?». Подведение итогов. Ритуал прощания.	Выведение подростков из негативного состояния неуспеха, придание их дальнейшей деятельности позитивную окраску, мотивирование на достижение успеха
5	Подведение итогов	Приветствие. «У меня все хорошо потому что...», «Я социально	Мотивирование подростка на успех. Повышение

		успешен потому что...», «Кто Я?» Ритуал прощания.	уверенности в себе, формирование позитивного отношения к себе у студента. Подведены итоги проведенных занятий.
--	--	---	--

Приведем краткое описание используемых занятий.

1. Занятие №1 – Тренинги «Уважаю», «Дерево самоуважения», «Дерево уважения».

Цель: формирование высокого уровня самоуважения, формирование уважительного отношения к другим. Сплочение коллектива.

Форма проведения: тренинг.

Дидактические инструменты: ручки, рефлексивные дневники.

а) Тренинг «Уважаю», суть которого заключалась в том, что в искусственно созданной проблемной ситуации каждый студент высказывал свой вариант решения проблемы, обязательно объясняя выбранный путь решения, а все остальные соглашались и говорили «уважаем твоё решение, потому что...».

б) Каждому студенту дается по «дереву», на каждом листке которого подростки пишут и проговаривают, за что они себя уважают.

в) Затем, также каждому студенту дается ещё одно «дерево», на каждом листке которого подростки пишут и проговаривают, за что они уважают каждого своего одноклассника.

г) После чего проводилось обсуждение данного тренинга.

д) «Кто Я?».

е) Подводились итоги занятия. Студенты озвучивали чувства, которые они испытывали в процессе занятий.

2. Занятие №2 – Тренинг «Лестница уверенности в себе».

Цель: формирование высокого уровня самоуважения, формирование уважительного отношения к другим.

Форма проведения: тренинг.

Дидактические инструменты: ручки, карточки, рефлексивные дневники.

а) Студентам раздаются карточки с нарисованной лесенкой. Каждый должен нарисовать себя на определенной ступеньке лесенки.

б) На следующем этапе занятия обучающимся было предложено записать свои успехи в школе, в различных кружках, в увлечениях, в СПО, дома и т. д.. Каждый наш успех поднимает нас на одну ступеньку вверх.

в) Теперь на второй нарисованной лесенке успеха, вы должны «встать» на любую понравившуюся вам ступеньку «Уверенности». Затем, на верху лесенки написать свою цель. После на каждой ступеньке написать задачи по достижению своей цели.

г) «Кто Я?».

д) Подводились итоги занятия. Студенты озвучивали чувства, которые они испытывали в процессе занятия.

3. Занятие №3 – Тренинги «Автопортрет», «Без маски».

Цель: определить личные качества, поступки подростка, которые способствовали/препятствовали процессу формирования его социальной успешности, помочь ребенку определить, является он социально успешным или социально неуспешным.

Форма проведения: тренинги.

Дидактические инструменты: рефлексивные дневники, карточки.

а) Каждый участник в течение 5 – 7 минут должен составить подробную психологическую самохарактеристику, включающую не менее 10 – 12 признаков. Но в характеристике не должно быть внешних примет, по которым можно сразу узнать описываемого человека. Это должно быть психологическое описание характера, привязанностей, взглядов на мир, на взаимоотношения людей и т. д. После написания характеристик участники сдают их преподавателю (или одному из членов группы), который, перемешав листы, начинает зачитывать «автопортреты». Остальные члены группы должны по тексту узнать автора. Члены группы вправе вносить коррективы в автопортрет участника, например, добавить несколько штрихов к особенностям его характера, которые они увидели во время занятий.

б) После чего проводилось обсуждение данного тренинга.

в) В центре круга стопка карточек. Студенты по очереди берут по одной карточке и сразу, без всякой предварительной подготовки, продолжают фразу, начало которой написано в этой карточке. Высказывание должно быть предельно искренним и откровенным! Члены группы внимательно слушают, и если они почувствуют, неискренность и не откровенность, студенту придется еще раз взять карточку, но уже с другим текстом, и попробовать ответить снова.

г) «Кто Я?».

д) Подводились итоги занятия. Студенты озвучивали чувства, которые они испытывали в процессе занятия.

4. Занятие №4 – Тренинг «Путь к успеху».

Цель: мотивировать студентов на достижение успеха. Сплочение коллектива.

Форма проведения: тренинг, беседа.

Дидактические инструменты: рефлексивные дневники.

а) Студенты делятся на несколько команд. Каждая команда на листке бумаги, пишет какие – либо проблемные ситуации, в которых они оказывались. Затем листок передается другой команде, члены которой должны найти выход из всех написанных проблемных ситуаций, после чего начинается совместное обсуждение написанного.

б) «Кто Я?».

в) Подводились итоги занятия. Студенты озвучивали чувства, которые они испытывали в процессе занятия.

5. Занятие №5 – «У меня все хорошо потому что...», «Я социально успешен потому что...».

Цель: мотивирование студента на успех. Повышение уверенности в себе, формирование позитивного отношения к себе.

Форма проведения: беседа.

Дидактические инструменты: рефлексивные дневники.

а) «У меня все хорошо потому что...» в краткой форме 5 – 7 предложений студенты продолжают фразу, фиксируя свой ответ в рефлексивном дневнике. Выполнение задания 10 – 15 минут.

б) Далее, проводилось обсуждение, студенты рассказывали о своих положительных эмоциях, аргументировали публично, почему и них все хорошо.

в) Студенты так же в течение 10 – 15 минут дополняют ответ «Я социально успешен потому что ...»

г) Далее, проводилось обсуждение, студенты рассказывали о своих положительных эмоциях, аргументировали публично, почему они социально успешны.

г) «Кто Я?».

д) Подводились итоги занятия. Студенты озвучивали чувства, которые они испытывали в процессе занятий.

Третий этап – «Рефлексивно – деятельный».

Занятия направлены на непосредственное формирование у студентов «социальной успешности».

Цель– определение студентом себя, как социально успешного человека.

Задачи:

1.) Активизировать процесс самоанализа, осознания студентом себя и своих возможностей.

2.) Формирование высокого уровня самоуважения, формирование уважительного отношения к другим.

3.) Обучить студентов к успешному самоопределению в социуме и осознанному, ответственному выбору собственных жизненных стратегий.

Занятия составлялись с учетом рассмотренного теоретического материала относительно проблемы исследования.

Таблица 6 – Описание занятий рефлексивно – деятельного этапа

№ занятия	Цель занятия	Содержание занятия	Результат
-----------	--------------	--------------------	-----------

1	Формирование высокого уровня самоуважения, формирование уважительного отношения к другим. Сплочение коллектива	Приветствие. «Признанный», «Мои сильные стороны», «Кто Я?». Подведение итогов. Ритуал прощания.	Формирование высокого уровня самоуважения, формирование уважительного отношения к другим. Сплочение коллектива
2	Формирование адекватного уровня самооценки, формирование уважительного отношения к мнению и критике других.	Приветствие. «Отверженный», «Мои слабые стороны», «Кто Я?». Подведение итогов. Ритуал прощания.	Формирование адекватного уровня самооценки, формирование уважительного отношения к мнению и критике других. Сплочение коллектива
3	Определить личные качества, поступки подростка, которые способствовали процессу формирования его социальной успешности в профессиональной деятельности.	Приветствие. Деловая игра «Я профессионал», «Кто Я?». Подведение итогов. Ритуал прощания.	Определение каждым студентом тех личных качеств, поступков, которые способствовали процессу формирования социальной успешности в контексте позитивной профессиональной Я – концепции.
4	Мотивировать подростков на достижение успеха.	Приветствие. «А что дальше?», «Письмо себе любимому», «Кто Я?». Подведение итогов. Ритуал прощания.	Выведение подростков из негативного состояния неуспеха, придание их дальнейшей деятельности позитивную окраску, мотивирование на достижение успеха
5	Подведение итогов	Приветствие. «У меня все хорошо потому что...», «Я социально успешен потому что...», «Кто Я?» Ритуал прощания.	Мотивирование подростка на успех. Повышение уверенности в себе, формирование позитивного отношения к себе у студента. Подведены итоги проведенных занятий.

Приведем краткое описание используемых занятий.

1. Занятие №1 – Тренинги «Признанный», «Мои сильные стороны».

Цель: формирование высокого уровня самоуважения, формирование уважительного отношения к другим. Сплочение коллектива.

Форма проведения: тренинг.

Дидактические инструменты: ручки, рефлексивные дневники.

а) Тренинг «Признанный», суть которого заключается в том, что один из участников выходит из аудитории на некоторое время. Все остальные члены группы должны будут сформулировать 5 – 7 причин, по которым данного человека можно считать признанным и уважаемым членом группы. Выбирается «секретарь», основная задача которого – записать все причины, перечисленные членами группы, на отдельный лист. Причем в список причин включаются только те, которые приняты большинством голосов.

б) Затем каждый студент должен рассказать остальным участникам о своих сильных сторонах – о том, что он любит, ценит, принимает в себе, что дает ему чувство внутренней свободы и уверенности. Студенту дается на это 3 минуты. Даже если речь окончится раньше, оставшееся время все равно принадлежит выступающему. Слушатели, в свою очередь, могут только уточнять детали и просить разъяснения, но не имеют права высказываться. Может быть, значительная часть времени пройдет в молчании. Студент не обязан объяснять, почему считает те или иные свои качества сильной стороной. Достаточно того, что он сам в этом уверен. На подготовку участникам дается 3 – 5 минут.

в) Затем, после каждого выступления «секретарем» зачитываются качества написанные группой. Обсуждение совпадений и несовпадений, вопросы выступающего к группе.

г) После чего проводилось обсуждение данного тренинга.

д) «Кто Я?».

е) Подводились итоги занятия. Студенты озвучивали чувства, которые они испытывали в процессе занятий.

2. Занятие №2 – Тренинги «Отверженный», «Мои слабые стороны».

Цель: формирование адекватного уровня самооценки, формирование уважительного отношения к мнению и критике других.

Форма проведения: тренинг.

Дидактические инструменты: ручки, рефлексивные дневники.

а) Тренинг «Отверженный», суть которого заключается в том, что один из участников выходит из аудитории на некоторое время. Все остальные члены группы должны будут сформулировать 5 – 7 причин, по которым данного человека можно считать отверженным членом группы. Выбирается «секретарь», основная задача которого – записать все причины, перечисленные членами группы, на отдельный лист. Причем в список причин включаются только те, которые приняты большинством голосов.

б) Затем каждый студент должен рассказать остальным участникам о своих слабых сторонах – о том, что он не принимает в себе. Не обязательно говорить только об отрицательных чертах своего характера, вредных привычках; важно отметить то, что является или может являться причиной конфликта в различных ситуациях, осложняет жизнь, затрудняет взаимоотношения и т. п. Студенту дается на это 3 минуты. Даже если речь окончится раньше, оставшееся время все равно принадлежит выступающему. Слушатели, в свою очередь, могут только уточнять детали и просить разъяснения, но не имеют права высказываться. Может быть, значительная часть времени пройдет в молчании. Студент не обязан объяснять, почему считает те или иные свои качества слабой стороной. Достаточно того, что он сам в этом уверен. На подготовку участникам дается 3 – 5 минут.

в) Затем, после каждого выступления «секретарем» зачитываются качества написанные группой. Обсуждение совпадений и несовпадений, вопросы выступающего к группе.

г) После чего проводилось обсуждение данного тренинга.

д) «Кто Я?».

е) Подводились итоги занятия. Студенты озвучивали чувства, которые они испытывали в процессе занятий.

3. Занятие №3 – Деловая игра «Я профессионал»

Цель: Определить личные качества, поступки подростка, которые способствовали процессу формирования его социальной успешности в профессиональной деятельности..

Форма проведения: тренинги.

Дидактические инструменты: рефлексивные дневники. Карточки с заданиями. Карточки с занимаемой должностью (Парикмахер, Мастер ногтевого сервиса, Администратор, Директор, Клиенты – 2 человека). Раздаточный материал (блокноты для ведения записи, расчески, заколки, лаки).

а) Участники делятся на группы по 6 человек. Время на подготовку рабочего места 5 – 7 минут. После чего клиент получает карточку с заданием, для мастера и собственным эмоциональным состоянием (раздражен, доволен или не доволен сделанной работой, придирчив, опоздал). Члены группы специалистов в свою очередь должны не только обслужить клиента, но и решить проблемную ситуацию.

б) После чего участники меняются ролями, до тех пор, пока каждый из участников группы не побывает в разной роли. При этом перед каждой заменой происходит обсуждение ситуации с трех точек зрения: клиент, специалисты и наблюдатели.

г) «Кто Я?».

д) Подводились итоги занятия. Студенты озвучивали чувства, которые они испытывали в процессе занятия.

4. Занятие №4 – Тренинг «Путь к успеху».

Цель: мотивировать студентов на достижение успеха.

Форма проведения: тренинг, беседа.

Дидактические инструменты: рефлексивные дневники.

а) Студентам предлагается определить перспективные цели и те конкретные шаги, которые они намерены предпринять для их осуществления. У каждого есть 4 – 5 минут для того, чтобы рассказать об этом всей группе. Члены группы могут задавать вопросы, конкретизировать цели, помогать в определении шагов по их

достижению. Главная задача – составить программу ваших действий на ближайшее будущее.

б) После студентам предлагалось написать письмо самому близкому для них человеку. Кто самый близкий вам человек? (Участники занятия высказываются). Вы сами. Напишите письмо себе любимому. Любимому, потому что нельзя жить, не любя самого себя!

б) «Кто Я?».

в) Подводились итоги занятия. Студенты озвучивали чувства, которые они испытывали в процессе занятия.

5. Занятие №5 – «У меня все хорошо потому что...», «Я социально успешен потому что...».

Цель: мотивирование студента на успех. Повышение уверенности в себе, формирование позитивного отношения к себе.

Форма проведения: беседа.

Дидактические инструменты: рефлексивные дневники.

а) «У меня все хорошо потому что...» в краткой форме 5 – 7 предложений студенты продолжают фразу, фиксируя свой ответ в рефлексивном дневнике. Выполнение задания 10 – 15 минут.

б) Далее, проводилось обсуждение, студенты рассказывали о своих положительных эмоциях, аргументировали публично, почему и них все хорошо.

в) Студенты так же в течение 10 – 15 минут дополняют ответ «Я социально успешен потому что ...»

г) Далее, проводилось обсуждение, студенты рассказывали о своих положительных эмоциях, аргументировали публично, почему они социально успешны.

г) «Кто Я?».

д) Подводились итоги занятия. Студенты озвучивали чувства, которые они испытывали в процессе занятий.

Таким образом, на основании теоретического анализа и результатов первоначального диагностического анализа была реализована структурно – функциональная модель формирования социальной успешности у студентов СПО.

После реализации структурно – функциональной модели формирования социальной успешности у студентов СПО в рамках контрольного эксперимента была осуществлена повторная диагностика уровня сформированности социальной успешности студентов контрольной и экспериментальной групп. Обратимся к полученным результатам в параграфе 2.3.

2.3 Анализ результатов формирования социальной успешности студентов СПО

После реализации структурно – функциональной модели формирования социальной успешности студентов СПО в рамках контрольного эксперимента была осуществлена повторная диагностика уровня сформированности социальной успешности у студентов контрольной и экспериментальной группы. Обратимся к полученным результатам.

На рис.10 представлены результаты диагностики студентов в выборке по методике В.В. Синявского и Б.А. Федоришина отражающие, уровни коммуникативных и организаторских способностей до и после реализации структурно – функциональной модели. Согласно рис.10 можно заметить, что после апробации структурно – функциональной модели формирования социальной успешности, большая часть студентов ЭГ обладают высоким

уровнем коммуникативных и организаторских способностей 43,75%, далее 43,75% студентов имеют средний уровень и 12,5% студентов характеризуются слабым уровнем коммуникативных и организаторских способностей. Показатели уровня коммуникативных и организаторских способностей в КГ остались практически неизменными.

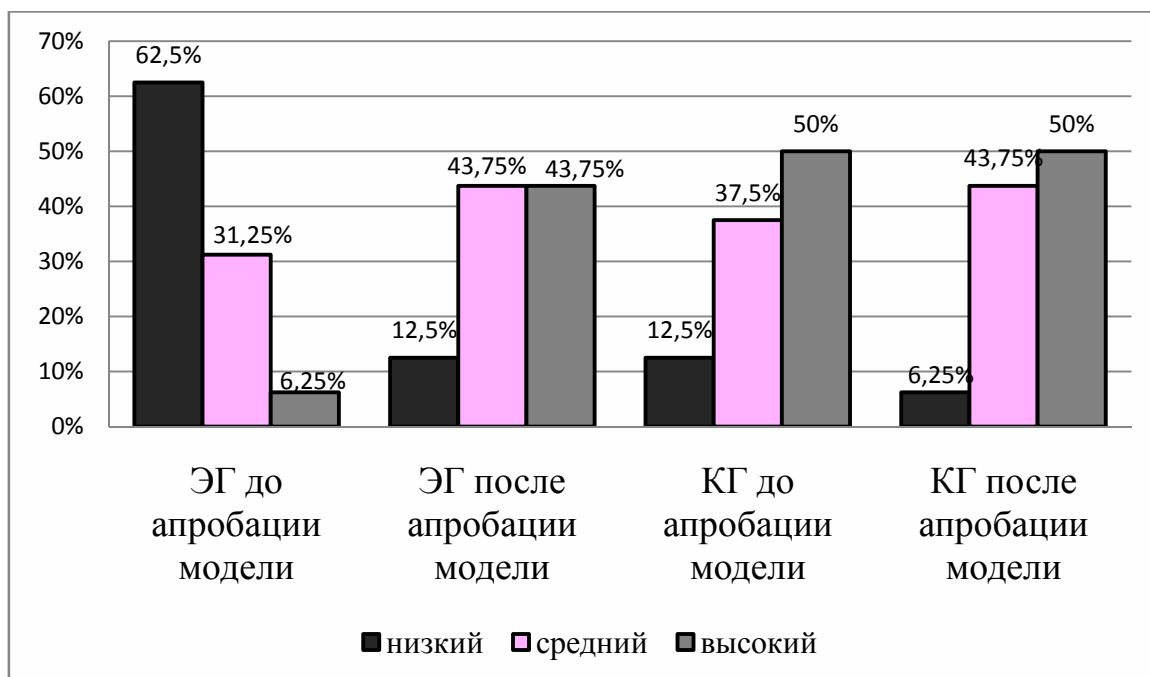


Рис.10 Сравнение результатов студентов в выборке по уровням коммуникативных и организаторских способностей

На рис.11 представлены результаты диагностики студентов в выборке по уровням общительности. Данные приводятся по методике В.Ф. Ряховского. Исходя из рис.11 можно заметить, что после реализации модели, больше всего студентов характеризуются высоким уровнем склонности к общению 50%, далее 43,75% студентов имеют средний уровень и лишь 6,25% студентов характерен низкий уровень склонности к общению. Показатели уровня общительности в КГ остались практически неизменными.

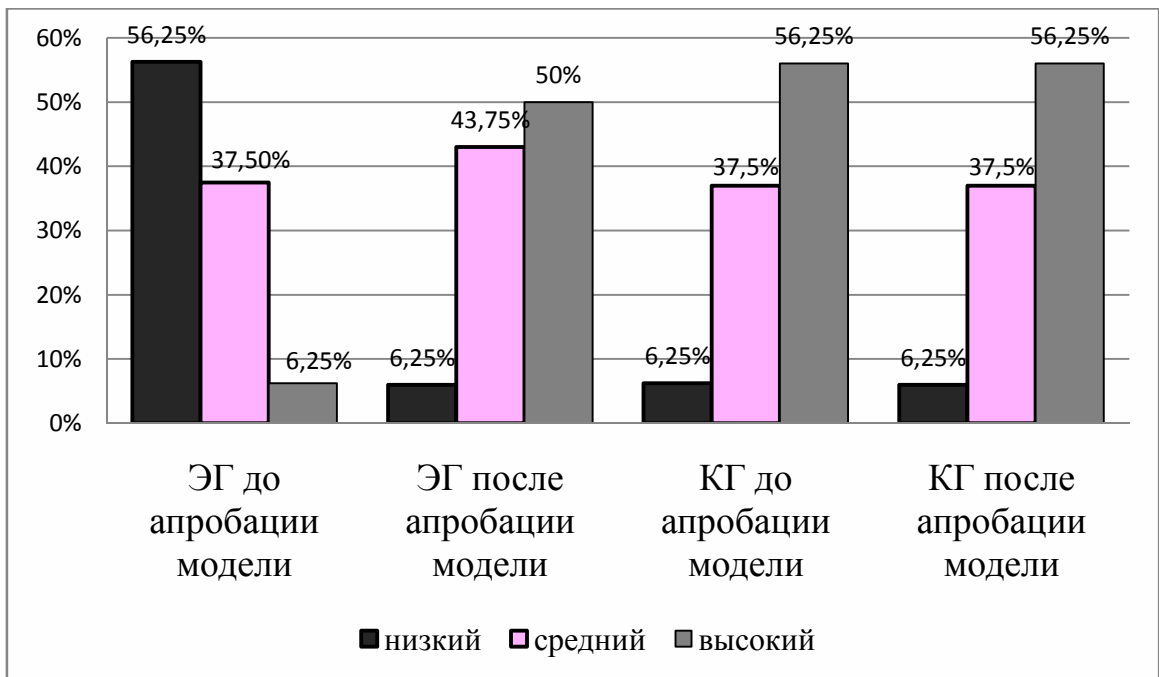
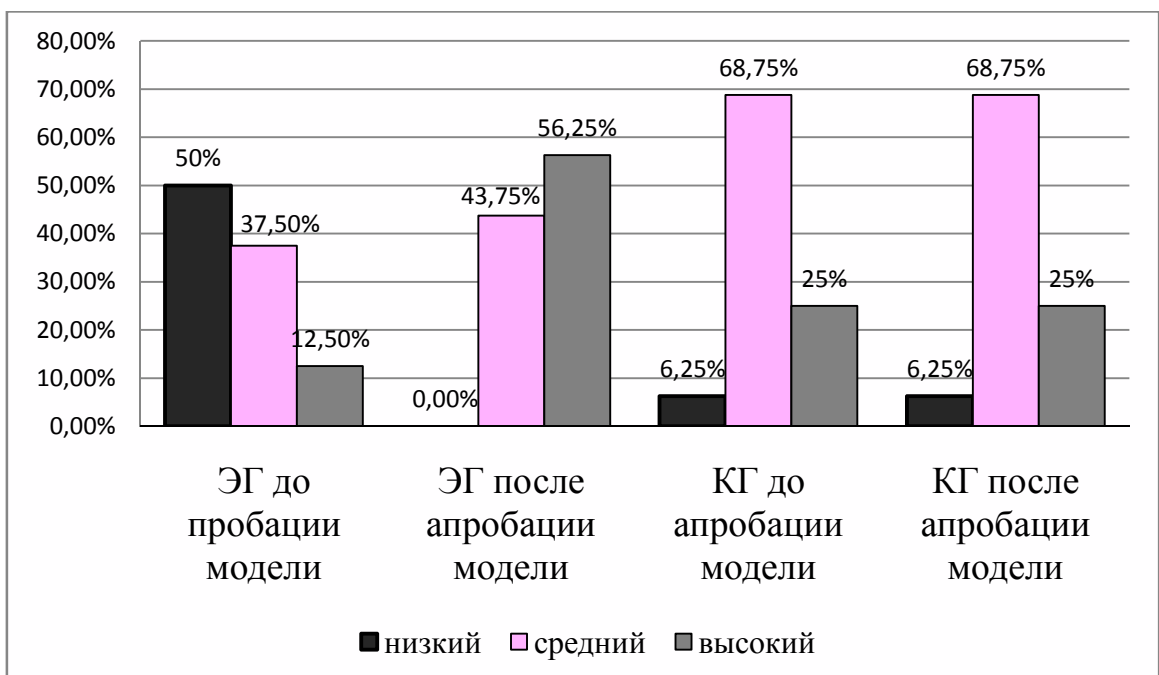


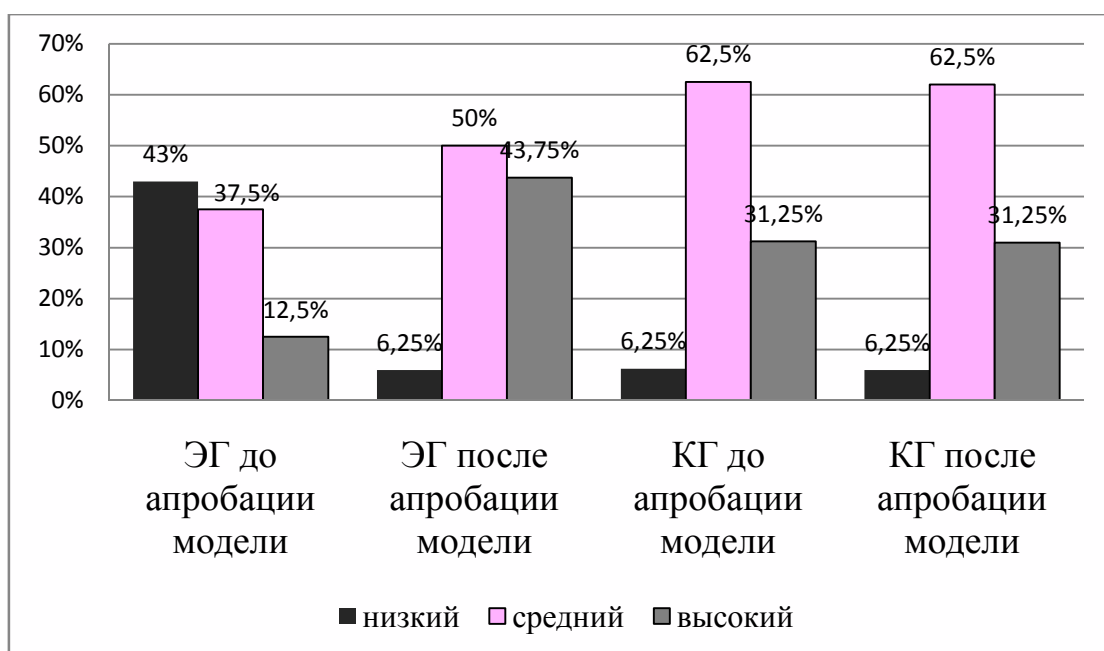
Рис.11. Сравнение результатов студентов в выборке по уровню склонности к общению

На рис.12 представлены результаты диагностики студентов в выборке теста по «Шкале самоуважения» Розенберга. Исходя из рис.12 можно видеть, что после реализации модели, больше всего студентов характеризуются высоким уровнем самоуважения 56,25%, далее 43,75% студентов имеют средний уровень и лишь 0% студентов характерен низкий уровень самоуважения. Показатели уровня самоуважения в КГ остались практически неизменными.



**Рис.12 Сравнение результатов студентов в выборке по уровню
самоуважения**

На рис. 13 представлены результаты диагностики студентов в выборке по тесту – опроснику самоотношения В.В. Столина, С.Р. Пантелеевой. Исходя из рис.13 можно видеть, что после реализации модели, больше всего студентов характеризуются высоким уровнем самоотношения 43,75%, далее 50% студентов имеют средний уровень и лишь 6,25% студентов характерен низкий уровень самоотношения. Показатели уровня самоотношения в КГ остались практически неизменными.



**Рис.13 Сравнение результатов студентов в выборке по уровню
самоотношения**

На рис. 14 представлены результаты диагностики студентов в выборке по опроснику Казанцевой Г.Н. «Изучение общей самооценки». Исходя из рис.14 можно видеть, что после реализации модели, больше всего студентов характеризуются высоким уровнем самооценки 43,75%, далее 56,25% студентов имеют средний уровень и лишь 0% студентов характерен низкий уровень самооценки. Показатели уровня самооценки в КГ остались практически неизменными.

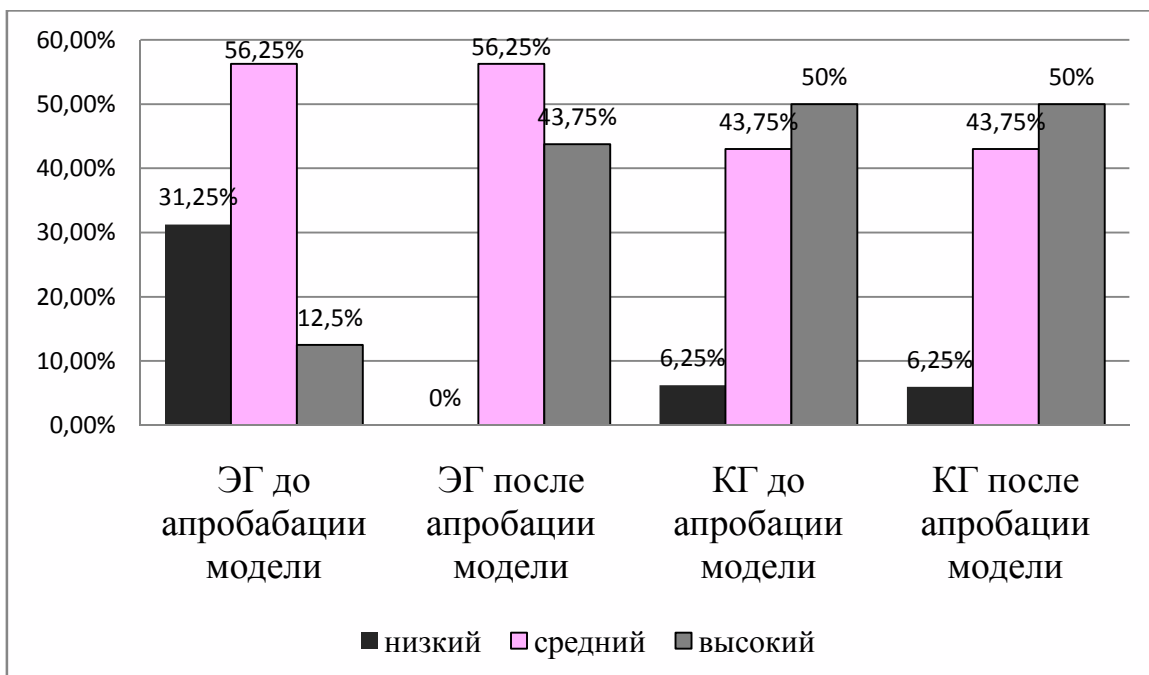


Рис.14 Сравнение результатов студентов в выборке по уровню самооценки

На рис. 15 представлены результаты диагностики студентов в выборке по тесту Райдаса «Уверенность в себе». Исходя из рис.15 можно видеть, что после реализации модели, больше всего студентов характеризуются высоким уровнем уверенности в себе 56,25%, далее 43,75% студентов имеют средний уровень и лишь 0% студентов характерен низкий уровень уверенности в себе.

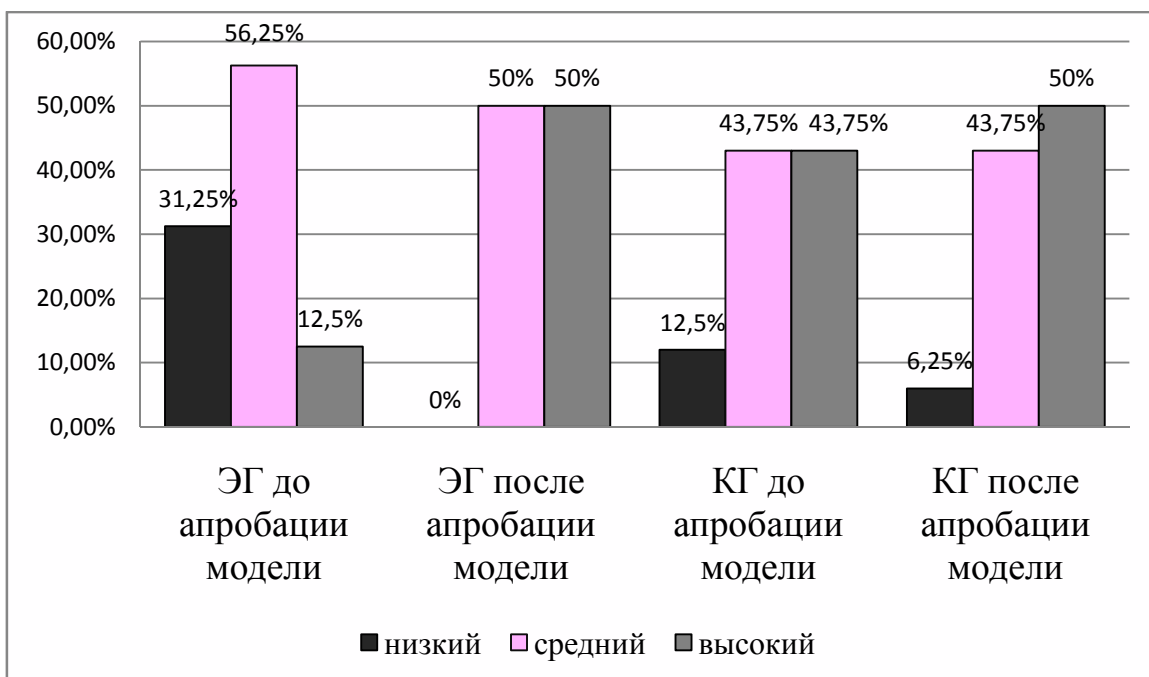


Рис.15 Сравнение результатов студентов в выборке по уровню

уверенности в себе

На рис.16 представлены результаты диагностики студентов в выборке по методике диагностики мотивации к достижению успеха Т. Элерса. Исходя из рис.16 можно видеть, что после реализации модели, больше всего студентов характеризуются высоким уровнем уверенности в себе 50%, далее 43,75% студентов имеют средний уровень и лишь 6,25% студентов характерен низкий уровень мотивации к достижению успеха. Показатели уровня мотивации к достижению успеха в КГ остались практически неизменными.

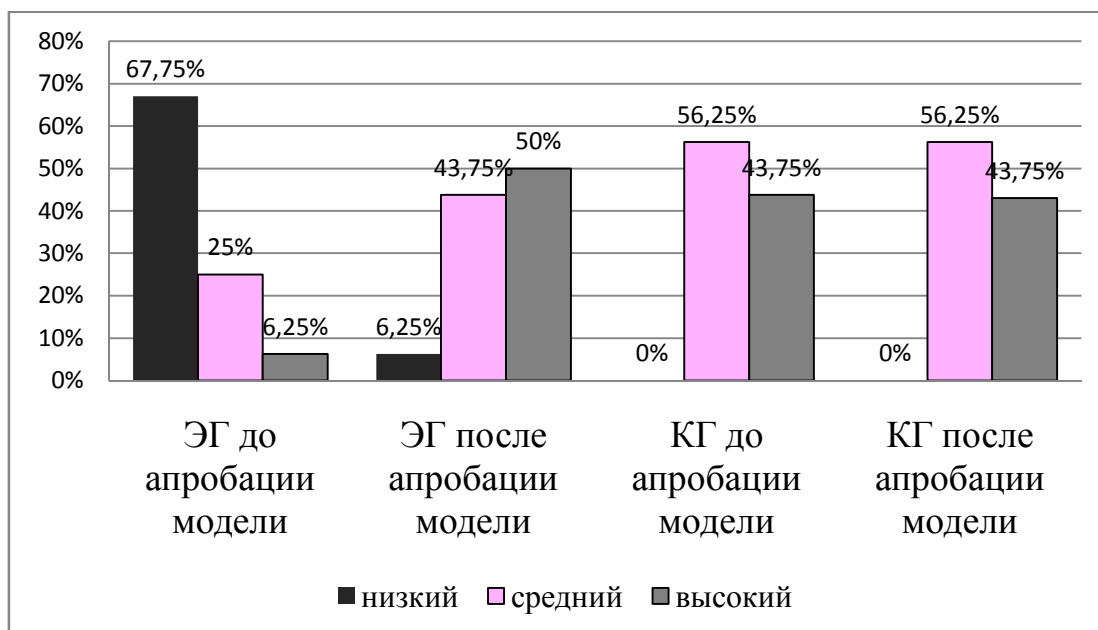


Рис.16 Сравнение результатов студентов в выборке по уровню мотивации к достижению успеха

Таким образом, после проведения опытно – экспериментальной работы, наблюдается повышение уровня сформированности социальной успешности студентов экспериментальной группы, то есть студенты в большей степени склонны к общению, к анализу своей деятельности и поступков других людей, выявлять причины и следствия своих сильных и слабых сторон. Им свойственно обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно ее планировать и прогнозировать все возможные ситуации успеха и не успеха.

Обобщение результатов по всем диагностическим методикам контрольного этапа эксперимента позволило выявить уровень сформированности социальной

успешности студентов СПО в контрольной и экспериментальной группах, представленные в таблице 11 и на рисунке 17.

Таблица 11

Результаты диагностики уровня сформированности социальной успешности

Уровни	ЭГ (%)	ЭГ (%)	КГ (%)	КГ (%)
	контрольный	констатирующий	контрольный	констатирующий
Низкий	50 (8 чел.)	6,25 (1 чел.)	6,25 (1)	6,25 (1)
Средний	43,75 (7 чел.)	43,75 (7 чел.)	50 (8 чел.)	50 (8 чел.)
Высокий	6,25 (1 чел.)	50 (8 чел.)	43,75 (7 чел.)	43,75 (7 чел.)

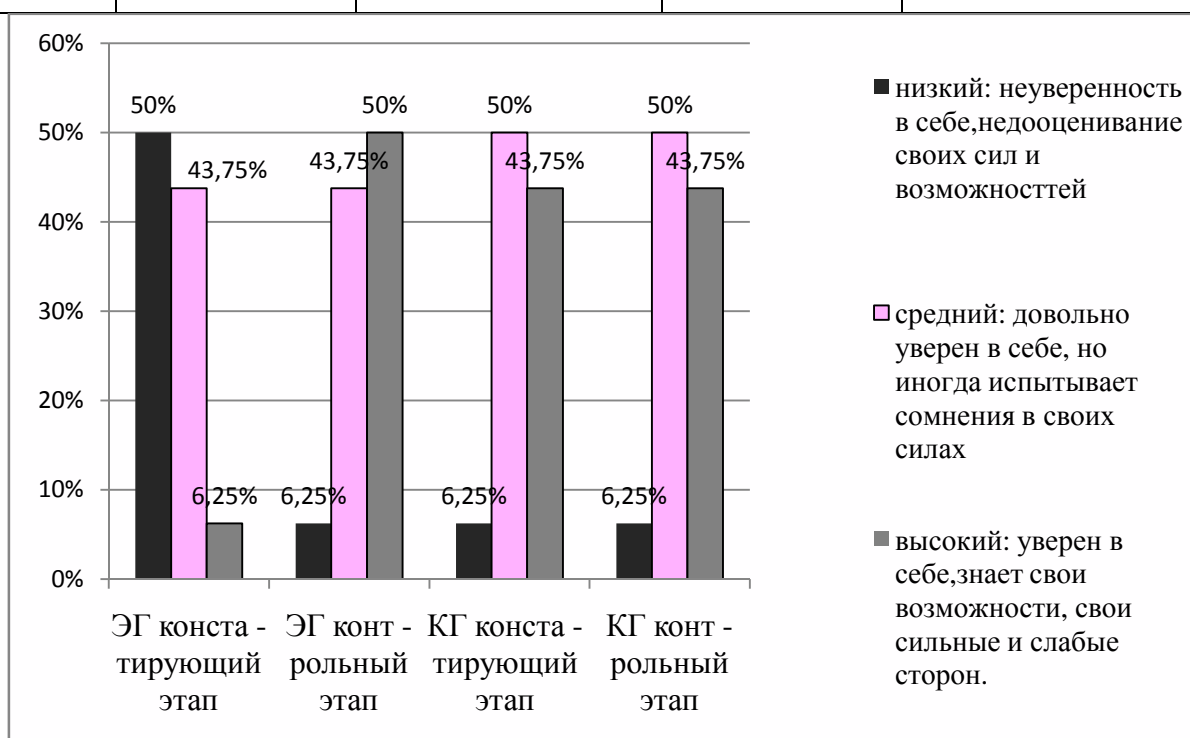


Рис. 17 Результаты диагностики уровня сформированности социальной успешности

По результатам контрольной диагностики низкий уровень сформированности социальной успешности выявлен у 6,25% ЭГ студентов и 6,25% у КГ. Низкий уровень характеризуется следующими особенностями поведения: студент замкнут в себе, болезненно переносит критику в свой адрес, зависит от мнения других, чувствует неуверенность в себе, не может самостоятельно принимать решения, боясь ошибиться, не общителен, неразговорчив, имеет мало друзей, предпочитает одиночество, не умеет

устанавливать контакты с незнакомыми людьми, не выступает в аудитории слушателей, не может быстро найти решение возникшей проблемы, не инициативный, не любит общественную работу, испытывает неуверенность в незнакомой обстановке и с малознакомыми людьми.

Средний уровень сформированности социальной успешности выявлен у 43,75% студентов ЭГ и 50% у КГ. Средний уровень характеризуется следующими особенностями поведения: подросток довольно уверен в себе, но иногда испытывает сомнения в своих силах, пытается принимать самостоятельные решения, но делает это неуверенно, имеет друзей, но их немного, не всегда проявляет стремление к общению, иногда испытывает желание находиться в кругу друзей, но чаще предпочитает одиночество, стремится, но не всегда уверенно устанавливает контакты с незнакомыми людьми, стремится найти быстрое решение возникшей проблемы, предпочитает средний уровень риска, иногда опасаясь неудачи, угрожающей престижу, способен поставить задачу, но в разработке плана по ее решению испытывает трудности, стремится, но часто не может найти эффективных, новых способов решения задач.

Высокий уровень сформированности социальной успешности выявлен у 50% студентов ЭГ и 43,75% у КГ. Высокий уровень характеризуется следующими особенностями поведения: подросток адекватно реагирует на замечания других, испытывает кратковременные сомнения, сменяющиеся четким ощущением правильности выбора и его адекватности социальным ожиданиям, стремится к общению, студент имеет большой круг друзей и любит находиться в кругу друзей, уверенно выступает в аудитории слушателей, уверенно ведет себя в незнакомой обстановке и с малознакомыми людьми, знает свои возможности, свои сильные и слабые стороны, уважительно относится к людям, идет на риск, не боясь угрозы престижу, ставит перед собой определенные задачи и стремится найти новые способы их решения, испытывает потребность в самосовершенствовании.

Анализируя данные всех проведенных методик и анкет мы с очевидностью можем утверждать, что разработанная структурно – функциональная модель

формирования социальной успешности студентов СПО показала свою эффективность, следовательно, оказались эффективными и педагогические условия по формированию социальной успешности студентов СПО.

Выводы по второй главе

В результате проведенной нами опытно – экспериментальной работы можно сделать следующие выводы:

1. При реализации констатирующего этапа эксперимента были выделены критерии сформированности социальной успешности студентов СПО: социальная активность, социальная адаптированность, высокая степень самоуважения, адекватная самооценка, уверенность в себе, мотивированность к достижению успеха; их показатели: стремление к общению, количество друзей, установление контактов с незнакомыми людьми, выступления в аудитории слушателей, находчивость, инициативность, отношение к общественной работе, Общительность, уверенность в незнакомой обстановке и с малознакомыми людьми успешности, вера в свои силы, самостоятельность, положительное отношение к себе и ожидание положительного отношения других, реакция на замечания других, сомнения в своих действиях, отношение к чужому мнению, знание своих возможностей, своих сильных и слабых сторон, уважение к окружающим, готовность к риску, стремление к поиску более эффективных, новых способов решения задач потребность в достижении, росте и самосовершенствовании.

2. В соответствии с выделенными критериями и показателями определены и охарактеризованы уровни сформированности социальной успешности студентов СПО: высокий, средний, низкий.

3. Результаты констатирующего эксперимента подтвердили актуальность проводимого исследования, то есть важность и необходимость сформированности социальной успешности студентов СПО.

4. На формирующем этапе была проверена эффективность разработанной структурно – функциональной модели формирования социальной успешности студентов СПО, через реализацию выделенных педагогических условий.

5. Мы подтвердили гипотезу исследования, экспериментально доказав, что формирование социальной успешности студентов СПО будет эффективным, если:

- уточнено понятие «социальная успешность студентов СПО», которая понимается нами как интегративная характеристика личности, определяющая наличие субъективно – ценностных достижений в социально значимой деятельности на основе позитивной «профессиональной Я – концепции»;

- раскрыты особенности формирования социальной успешности у студентов СПО

- определены педагогические условия формирования социальной успешности студентов СПО, входящие в основу структурно – функциональной модели: 1) Ориентация образовательного процесса на целостное развитие личности в процессе формирования социальной успешности учебной и вне учебной деятельности; 2) Организация взаимодействия между педагогами, студентами, родителями, работодателями; 3) Создание многогранного эмоционально насыщенного пространства взаимодействия субъектов образовательного процесса, способствующего формированию социальной успешности; 4) Создание ценностно – смысловых учебных ситуаций, создающих необходимость акцентирования внимания студентов на профессионально значимых ценностях и качествах.

- разработана, теоретически обоснована и апробирована структурно – функциональная модель формирования социальной успешности студентов СПО, включающая в себя следующие этапы: рефлексивно – оценочный, рефлексивно – информационный, рефлексивно – проектирующий, рефлексивно – деятельный, рефлексивно – коррекционный этап.

- определены критерии и показатели уровня сформированности социальной успешности студентов СПО: социальная активность, социальная адаптированность, высокая степень самоуважения, адекватная самооценка, уверенность в себе, мотивированность к достижению успеха, в соответствии с которыми охарактеризованы уровни (высокий, средний, низкий).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность исследования продиктована тем, что социокультурные изменения современного общества свидетельствуют о необходимости подготовки инициативных, творчески активных молодых людей, обладающих высокой профессиональной и личностной культурой, ориентированных на социально – значимый успех и позитивную самореализацию во всех сферах деятельности общества, способных адаптироваться к окружающему миру и творчески его преобразовывать.

Социальная успешность студентов СПО, обуславливает необходимость изменения содержания образования, т.е. изменение методического и технологического обеспечения, учебного сопровождения образовательного процесса, направленные на формирование общих и профессиональных компетенций, духовного и нравственного развития личности.

Сопоставляя результаты исследования с его задачами, мы можем констатировать следующие положения.

Социальная успешность студентов СПО – интегративная характеристика личности, определяющая наличие субъективно – ценностных достижений в социально значимой деятельности на основе позитивной «профессиональной Я – концепции».

После изучения особенностей формирования социальной успешности студентов СПО мы определили следующие: стремление к общению, расширение пространства социальных интересов, появление новых друзей; стремление к самоактуализации, признание обществом, взрослыми сверстниками; стремление к самоуважению, положительное отношение к себе и ожидание положительного отношения других; адекватная самооценка, социальная и психологическая гибкость; уверенность в себе, овладение определенным комплексом социальных ролей взрослого человека; способность к мотивированности в достижении успеха; самостоятельность в решении проблемных задач, познания внутреннего мира, потребность самоопределения в жизни.

В ходе исследования данной проблемы, мы выделили следующие педагогические условия: ориентация образовательного процесса на целостное развитие личности в процессе формирования социальной успешности учебной и вне учебной деятельности; организация взаимодействия между педагогами, студентами, родителями, работодателями; создание многогранного эмоционально насыщенного пространства взаимодействия субъектов образовательного процесса, способствующего формированию социальной успешности; создание ценностно – смысловых учебных ситуаций, создающих необходимость акцентирования внимания студентов на профессионально значимых ценностях и качествах) и этапы (рефлексивно – оценочный, рефлексивно – информационный, рефлексивно – проектирующий, рефлексивно – деятельный, рефлексивно – коррекционный этап), обеспечивающие формирование социальной успешности студентов СПО.

При проведении опытно – экспериментальной работы, были выделены критерии социальной успешности студентов СПО: социальная активность, социальная адаптированность, высокая степень самоуважения, адекватная самооценка, уверенность в себе, мотивированность к достижению успеха.

В соответствии с выделенными критериями и показателями определены и охарактеризованы уровни профессиональной адаптации студентов СПО: высокий, средний и низкий.

На констатирующем этапе эксперимента были подобраны и проведены методики для выявления уровня сформированности социальной успешности студентов СПО.

На формирующем этапе мы проверили разработанные условия и этапы формирования социальной успешности студентов СПО.

На контрольном этапе эксперимента мы провели итоговое оценивание результатов по выделенным критериям, показателям в контрольной и экспериментальной группе и интерпретацию результатов исследования.

Изложенные в настоящем исследовании результаты теоретического анализа, проведенный эксперимент подтвердил в целом выдвинутую гипотезу исследования.

Разработанные в диссертационном исследовании теоретические положения и полученные практические результаты могут быть основой для преобразования образовательного процесса в ГАПОУ ТО «Ишимский многопрофильный техникум».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г. С. Введение в практическую психологию / Г. С. Абрамова. - Екатеринбург; М.: Деловая кн.: АCADEMIA, 1995. 224 с.
2. Акбиева З.С., Терновская О.П., Шнейдер Л.Б. Психология карьеры и профессионально-релевантное поведение специалиста. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2008.
3. Александрова, Е. А. Педагогическое сопровождение самоопределения старших школьников / Е. А. Александрова. – М.: НИИ школьных технологий, 2010. – 336 с.
4. Александрова, Е. А. Содержание и формы деятельности классного воспитателя / Е. А. Александрова. – М. : Сентябрь, 2009. – 160 с.
5. Александрова, Е. А. Создаем систему воспитательной работы в школе / Е. А. Александрова // Народное образование. – 2008. – № 9. – С. 227-235.
6. Ананьев, Б. Г. Структура личности / Б. Г. Ананьев.– Л. : Ленинградский университет, 1968. – 340 с.
7. Анастаси, А. Психологическое тестирование / А. Анастаси. 7-е изд. - СПб.: Питер, 2001. - 686 с. - (Мастера психологии).
8. Андреева, Г. М. Наследие А.Н. Леонтьева и современная психология социального познания / Г. М. Андреева // Мир психологии. 2003. - Т. 9, №2. -С. 124-135.

9. Батулин, Н. А. Психология успеха и неудачи / Н. А. Батулин. Челябинск: Изд-во Южноурал. гос. ун-та, 1999. -100 с.
10. Батулин, Н. А. Уровень притязаний как метод исследования личности / Н. А. Батулин, Н. А. Курганский // Диагностика психических состояний в норме и патологии. Л., 1980. - С. 140 -148.
11. Бедерханова, В. П. Гуманистические смыслы образования / В. П. Бедерханова, И. Д. Демакова, Н. Б. Крылова// Проблемы современного образования. – 2012. – № 1. – С. 19-25., с. 19.
12. Белкин, А. С. Ситуация успеха. Как ее создать? / А. С. Белкин. – М. : Просвещение, 1991. – 176 с.
13. Бернс, Р. Развитие Я – концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
14. Бигич, А.Б. Методическое образование будущего учителя иностранного языка начальной школы: Монография. / А.Б. Бигич. – Киев: Изд.центр КНЛУ, 2004. – 278 с., с. 93.
15. Битянова, М. Р. Успеваемость и успешность / М. Р. Битянова// Психологическая газета. 2003. № 40. С. 4.
16. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович // Избранные психологические труды. – 1995. – С. 213-227 1978, с. 15-18.
17. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: Монография / Науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.
18. Быков, В. С. Методологические подходы и принципы формирования эмоциональной культуры подростков / В. С. Быков, Е. В. Быков // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6 С. 316-321.
19. Варламова Елена Юрьевна. Организационно-педагогические условия обеспечения социальной успешности школьников: Дис. Е. Ю. Варламова канд. пед. наук: 13.00.02: Кострома, 2004 235 с. РГБ ОД, 61:05-13/981.
20. Волкова, В. Н. Основы теории систем и системного анализа / В. Н. Волкова, А. А. Денисов. – СПб. : СПб.ГТУ, 2001. – 511 с.

21. Газман, О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О. С. Газман // Народное образование. – 1998. – № 6. – С. 109., Иванов, А. В. Современный подход к содержанию деятельности классного руководителя и развитию его педагогической культуры: методическое пособие / А. В. Иванов. – М. : ЦГЛ, 2005. – 224 с.
22. Григорьев, Д. В. Воспитание в сети событий / Д. В. Григорьев // Воспитательная работа в школе. – 2006.– № 6. – С. 49.
23. Гришанова И.А. Коммуникативная успешность младших школьников (Теоретический и практический аспекты): монография.
24. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Кн. 2. Акмеологические основы управленческой деятельности. М.: Изд-во РАГС, 2000.
25. Джанерьян С.Т. Системный подход к изучению профессиональной Я - концепции // Вестник Оренбургского государственного университета. 2005. N 4. Приложение «Гуманитарные науки». С. 162–169.
26. Ерофеева, Е. В. Факторы профессионально-педагогической успешности: дис. Е. В. Ерофеева канд. пед. наук : 13.00.01 / Ерофеева Елена Викторовна. – Саратов, 2001.с. 209, с. 57.
27. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. М.: Академия, 2001. - 208 с.
28. Загвязинский, В. И. Методология и методика дидактического исследования / В. И. Загвязинский. – М. : Педагогика, 1982. – 160 с.
29. Зарубинский, И.Б. Теоретико-методические основы формирования социальной компетентности студентов высших учебных заведений экономического профиля: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Зарубинский И.Б. – К., 2011. – 505 с.
30. Збуцки Анджей. Формирование социальной успешности школьников средствами экономического образования: диссертация А. Зубецкик.п.н.: 13.00.01. - Ярославль, 2005. - 144 с.

31. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учебно-методическое пособие / Д. А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – М.: АПКиППРО, 2005. – с. 101, с. 67-73.
32. Калинина Н. В. Психологическая помощь учащимся в достижении социальной успешности [Электронный ресурс]/Н. В. Калинина, К. И. Калинина //Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития. - 2010. - №3. Режим доступа: <http://intellect-invest.org.ua/>.
33. Кон, И. С. Социология личности / И. С. Кон. М.: Просвещение, 1967. -225 с.
34. Кон, И. С. Психология ранней юности : кн. для учителя / И. С. Кон. М.: Просвещение, 1989. - 225с.: ил. - (Психол. наука - школе).
35. Коротаева, Е. В. Активизация познавательной деятельности учащихся (вопросы теории и практики): учебное пособие / Е. В. Коротаева. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т., 1995. – с. 83, с. 20.
36. Краевский, В. В. Процесс обучения и его закономерности / В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин // Дидактика средней школы: некоторые проблемы современной дидактики. – 1982. – № 2. – С. 129-181.
37. Краснокутская, С.Н. Социальная компетентность как качественная характеристика процесса социализации студентов / С.Н. Краснокутская // Сборник науч. трудов Северо-Кавказского гос. техн. ун-та. Серия: Гуманитарные науки. – Ставрополь: СевКавГТУ, 2005. – № 1 (13). – С. 77–79.
38. Крылова, Н. Б. Конструирование ситуаций успеха для участников педагогического процесса как условие их самореализации / Н. Б. Крылова // Актуальные проблемы психолого-педагогического обеспечения процесса самореализации учащихся в образовательных учреждениях российской провинции: сборник научных статей. Кострома, 2002. С. 41-45. с. 41.
39. Лабунская, В. А. Социальная психология личности (в вопросах и ответах) : учеб.пособие / В. А. Лабунская. М.: Изд-во Гардарики, 2000. - 397 с. - (Высш. Образование)

40. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. М.: Знание, 1976. – 64 с.
41. Лодатко, Е. А. Моделирование педагогических систем и процессов [Текст]: монография / Е. А. Лодатко. — Славянск: СГПУ, 2010. — 148 с.
42. Макаренко, А. С. Методика организации воспитательного процесса: педагогические сочинения: в 8 т. / А. С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1983. – 1 т.
43. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М.: Педагогика, 1972. – С. 170-186.
44. Миновская, О. В. Организация работы классного руководителя / О. В. Миновская // Классный руководитель. – 2008. – № 2. – С. 32-37.
45. Мудрик, А. В. Социальная педагогика: учебник для студентов педагогических вузов / А. В. Мудрик, В. А. Сластенин. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.
46. Новиков, А. М. Образовательный проект (методология образовательной деятельности) / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М.: «Эгвес», 2004. – 120 с.
47. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология: учебник для вузов / Л. Ф. Обухова. – М. : Высшее образование; МГППУ, 2007. – 460 с.
48. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов; под ред. Н. Ю. Шведовой. М. : «Русский язык», 1977. 772 с., с. 772.
49. Орлов ЮМ. Восхождение к индивидуальности. М., 1991. С. 52—73.
50. Поляков, С. Д. Деятельностно-ценостное воспитание в деятельности классных руководителей: некоторые итоги экспериментирования / С. Д. Поляков // Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2009. – № 3. – С. 206.
51. Психология самосознания: хрестоматия. – Самара: ИД «БАХРАХ-М», 2003. – 672 с., с. 206.
52. Психологический словарь [Текст] / В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков. – М.: Педагогика-Пресс, 2001. – 440 с.

53. Реан, А. А. Психологический анализ проблемы удовлетворенности избранной профессией / А. А. Реан // *Вопр. психологии*. 1988. - №1. - С. 83-88.
54. Реан, А. А. Психология и педагогика: учеб. для высш. шк. / А. А. Реан, Н. В. Бордовакая, С. И. Розум. СПб.: Питер, 2000. - 432 е.: ил. - (Учебник нового века)
55. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2009. – 712 с.
56. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой Учебное пособие. – спб.: Тбилиси: "Мецниереба", 1989.
57. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2004. – 256 с.
58. Сергоманов, П. А. К вопросу о ведущей деятельности в старшем школьном возрасте / П. А. Сергоманов // *Педагогика развития : соотношение учения и обучения : материалы 7-ой научно-практической конференции*. – Краснодар :КрасГУ, 2000. – 85 с.
59. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Школьная Пресса, 2000. – С. 181.
60. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. Минск :Харвест;М.: АСТ, 2001.-800 с.
61. Стеценко, И. А. Педагогическая рефлексия: теория и технология развития: автореф. дисс. ... д. пед. наук: 13.00.01 / Стеценко Ирина Александровна. – Таганрог, 2006. – 43 с.
62. Тугушева, А. Р. Особенности образа социально успешного человека в представлениях молодежи / А. Р. Тугушева // *Пробл. социал. психологии личности*. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та. - 2006. - Вып. 3. - С. 87-93.
63. Тульчинский, Г. Л. Разум, воля, успех: О философии поступка / Г. Л. Тульчинский. Л.: Изд-во ЛГУ, 1990. - 214 с.

64. Фельдштейн, Д. И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте / Д. И. Фельдштейн // Вопр. психологии. 1988. - №6. -С. 31-41.
65. Фромм, Э. Бегство от свободы. Человек для себя / Э. Фромм. М.: АСТ, 2006.-576 с.131 .
66. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: В 2 т. М., 1986. Т. 2. С. 78—145.
67. Харрис, Р. Психология массовых коммуникаций / Р. Харрис. СПб., 2004. С. 35.
68. Яшнова О.А. Успешность младшего школьника. М., 2003. С. 14.

Приложение 1

Список студентов

Контрольная группа

МЭЛ – 11.14.3 (выпускная группа) специальности 13.02.09 Монтаж и эксплуатация линий электропередачи.

1. Балебко Максим
2. Беляев максим
3. Бирюков алексей
4. Брагин Алексей
5. Елецкий Евгений
6. Ердеков Сергей
7. Калинин Николай
8. Калугин Александр
9. Короленко Максим
10. Кряжев Даниил
11. Лазаревич Иван
12. Паутов Владимир
13. Раскошный Юрий

14. Сунцов Евгений
15. Чамин Александр
16. Фадеев Дмитрий

Экспериментальная группа

ИСА – 09.16.1.2 (1 курс). По профессиям 43.01.02 Парикмахер;
Маникюрша; Педикюрша; 12901 Кондитер на базе 9 класса.

1. Халтурина Ольга Вадимовна
2. Балабанова Марина Олеговна
3. Берсенева Ольга Владимировна
4. Губанова Анастасия Викторовна
5. Дворецкая Ирина Викторовна
6. Жиделева Екатерина Евгеньевна
7. Коротаева Юлия Евгеньевна
8. Кошина Кристина Михайловна
9. Нагибина Галина Юрьевна
10. Назарова Надежда Андреевна
11. Нестерова Анжелика Игоревна
12. Новикова Виктория Андреевна
13. Павлова Александра Владимировна
14. Румянцева Светлана Игоревна

15. Ситникова Анастасия Александровна
16. Тупикова Виктория Александровна
17. Федорова Анастасия Павловна
18. Шалыгина Антонида Владимировна
19. Шепелева Елена Дмитриевна
20. Цыганкова Екатерина Евгеньевна

Приложение 2

Методика оценки коммуникативных и организаторских способностей.

(Авторы В.В.Синявский, Б.А.Федоришин)

Методика разработана для диагностики потенциальных возможностей людей в развитии их коммуникативных и организаторских способностей. Она базируется на принципе отражения и оценки испытуемым некоторых особенностей своего поведения в различных ситуациях (которые знакомы испытуемому по его личному опыту). Ответы испытуемого строятся на основе самоанализа опыта своего поведения в той или иной ситуации.

Коммуникативные способности личности характеризуются здесь умением легко и быстро устанавливать деловые и товарищеские контакты с людьми, стремлением к расширению среды общения к участию в общественных или групповых мероприятиях, удовлетворяющих потребность людей в широком, интенсивном общении.

Анализ коммуникативных и организаторских способностей позволяет рассмотреть их структуру, вычленив в ней такие компоненты, которые могут быть индикатором соответствующих способностей.

Механизм методики строится на позитивных (+) и негативных (-) ответах на следующие вопросы.

1. Много ли у вас друзей, с которыми вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими вашего мнения?
3. Долго ли вас беспокоит чувство обиды, причиненной вам кем-то из ваших товарищей?
4. Всегда ли вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Есть ли у вас стремление к установлению новых знакомств с разными людьми?
6. Нравится ли вам заниматься общественной работой?
7. Верно ли, что вам приятнее проводить время с книгой или за каким-нибудь другим занятием, чем с людьми?
8. Если возникли некоторые помехи в осуществлении ваших намерений, то легко ли вы отступаете от них?
9. Легко ли вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше вас по возрасту?
10. Любите ли вы организовывать и придумывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли вам включаться в новые для вас компании?
12. Часто ли вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было выполнить сегодня?
13. Легко ли вам удается устанавливать контакты с незнакомыми людьми?
14. Стараетесь ли вы добиться, чтобы ваши товарищи действовали в соответствии с вашим мнением?
15. Трудно ли осваиваетесь в новом коллективе?

16. Верно ли, что у вас не бывает конфликтов с вашими товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний, обязательств, обязанностей?
17. Стремитесь ли вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел вы берете инициативу на себя?
19. Часто ли вас раздражают окружающие вас люди, и вам хочется побыть одному?
20. Правда ли, что вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для вас обстановке?
21. Нравится ли вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у вас раздражение, если вам не удастся закончить начатое дело?
23. Испытываете ли вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы ваших товарищей?
27. Правда ли, что вы чувствуете себя неуверенно среди мало знакомых вам людей?
28. Верно ли, что вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Считаете ли вы, что вам не представляет особого труда внести оживление в малознакомую компанию? Принимаете ли вы участие в общественной работе в школе и др?
30. Стремитесь ли вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?
31. Верно ли, что вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято вашими товарищами?
32. Чувствуете ли вы себя принужденно, попав в незнакомую компанию?
33. Охотно ли вы организовываете мероприятия для своих товарищей?

34. Правда ли, что вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо в большой группе людей?

35. Часто ли вы опаздываете на деловые встречи, свидания?

36. Верно ли, что у вас много друзей?

37. Часто ли оказываетесь в центре внимания своих друзей?

38. Часто ли вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?

39. Правда ли, что вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

С помощью дешифратора подсчитывается количество совпадающих с ним ответов. Оценочный критерий K выражается отношением количества совпадающих ответов по каждому разделу к максимально возможному числу совпадений.

Шкала оценок коммуникативных способностей.

<i>K</i>	<i>Оценка</i>	<i>Уровень</i>
0, 10 – 0, 45	1	Низкий
0, 46 – 0, 55	2	Ниже среднего
0, 56 – 0, 65	3	Средний
0, 66 – 0, 75	4	Высокий
0, 76 – 1, 00	5	Очень высокий

Дешифратор коммуникативных способностей.

1	+	21	+
3	-	23	-
5	+	25	+
7	-	27	-
9	+	29	+
11	-	31	-
13	+	33	+
15	-	35	-

17	+	37	+
19	-	39	-

Оценочный коэффициент (К) коммуникативных или организаторских склонностей выражается отношением количества совпадающих ответов по каждому разделу к максимально возможному числу совпадений (20). $K = m/20$ или $K = 0,05 m$, где К — величина оценочного коэффициента; m — совпадающих с дешифратором ответов. Показатели, полученные по этой методике, могут варьироваться от 0 до 1. Показатели, близкие к 1, свидетельствуют о высоком уровне проявления коммуникативных или организаторских склонностей, близкие же к 0 — о низком уровне. Оценочный коэффициент (К) — это первичная количественная характеристика материалов испытания. Для качественной стандартизации результатов испытания используются шкалы оценок, в которых тому или иному диапазону количественных показателей К соответствует определенная оценка Q. Полученные результаты коротко можно охарактеризовать следующим образом: испытуемые, получившие оценку «1» ($Q = 1$), характеризуются крайне низким уровнем проявления склонностей к коммуникативной и организаторской деятельности. У испытуемых, получивших оценку «2» ($Q = 2$), развитие коммуникативных и организаторских склонностей находится на уровне ниже среднего. Они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе, предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства, испытывают трудности в установлении контактов с людьми и в выступлении перед аудиторией, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, не отстаивают свое мнение, тяжело переживают обиды. Проявление инициативы в общественной деятельности крайне занижено, во многих делах предпочитают избегать принятия самостоятельных решений. Для испытуемых, получивших оценку «3» ($Q = 3$), характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Обладая в целом средними показателями, они стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают свое мнение, планируют свою работу. Однако потенциал этих склонностей не

отличается высокой устойчивостью. Эта группа испытуемых нуждается в дальнейшей серьезной и планомерной воспитательной работе с ними по формированию и развитию их коммуникативных и организаторских способностей. Испытуемые, получившие оценку «4» ($Q = 4$), отнесены к группе с высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, помогают близким, друзьям, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Все это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям. И наконец, группа испытуемых, которая получила оценку «5» ($Q = 5$), обладает очень высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они испытывают потребность в коммуникативной и организаторской деятельности и активно стремятся к ней. Для них характерны быстрая ориентация в трудных ситуациях, непринужденность поведения в новом коллективе. Испытуемые этой группы инициативны, предпочитают в важном деле или создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивают свое мнение и добиваются, чтобы оно было принято товарищами. Они могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать различные игры, мероприятия, настойчивы в деятельности, которая их привлекает. Они сами ищут такие дела, которые бы удовлетворяли их потребность в коммуникативной и организаторской деятельности.

Приложение 3

Методика оценки уровня общительности

(Тест В.Ф.Ряховского)

Методика содержит 16 вопросов, на которые согласно инструкции испытуемым предлагается ответить, используя три варианта ответов — «да», «иногда» и «нет».

№	Суждения	баллы
1	Вам предстоит ординарная или деловая встреча. Выбивает ли вас ее ожидание из колеи?	
2	Вызывает ли у вас смятение и неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком либо совещании, собрании или тому подобном мероприятии?	
3	Не откладываете ли вы визит к врачу до последнего момента?	
4	Вам предлагают выехать в командировку в город, где вы никогда не бывали. Приложите ли вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?	
5	Любите ли вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?	
6	Раздражаетесь ли вы, если незнакомый человек на улице обратится к вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить на какой-то вопрос)?	
7	Верите ли вы, что существует проблема «отцов и детей» и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?	
8	Постесняетесь ли вы напомнить знакомому, что он забыл вам вернуть деньги, которые занял несколько месяцев назад?	

9	В ресторане либо в столовой вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?	
10	Оказавшись один на один с незнакомым человеком вы, не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?	
11	Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она не была (в магазине, библиотеке, кассе, кинотеатре). Предпочитаете ли вы отказаться от своего намерения или встанете в хвост, и будете томиться в ожидании?	
12	Бойтесь ли вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?	
13	У вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры и никаких чужих мнений на этот счет вы не приемлете. Это так?	
14	Услышав где-либо в кулуарах высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному вам вопросу, предпочитаете ли вы промолчать и не вступать в разговор	
15	Вызывает ли у вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?	
16	Охотнее ли вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?	
17	Итого	

При обработке результатов за ответ «да» начисляется 2 балла, «иногда» — 1 балл и «нет» — 0 баллов. Полученные очки складываются, и сумма набранных баллов варьируется в интервале от 0 до 32 баллов. Автором были выделены следующие уровни общительности: неадекватно низкий, низкий, ниже среднего, средний, выше среднего, высокий и неадекватно высокий. Общей содержательной закономерностью распределения результатов являются следующие качественные характеристики. Так, чем больше баллов набрал испытуемый, тем более низкий уровень общительности для него характерен, и наоборот. Низкие показатели свидетельствуют о высокой коммуникабельности человека. Однако у людей с самыми низкими суммарными результатами по тесту можно констатировать неадекватно высокий уровень коммуникабельности. В продолжение описания теста представим содержательную характеристику уровней общительности:

30–31 балл. Для индивида характерна явная некоммуникабельность, и он от этого больше всего и страдает. С таким человеком нелегко близким людям, так как на него трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий. Такому человеку нужно быть общительнее и стараться контролировать себя.

25–29 баллов. Индивид замкнут, неразговорчив, предпочитает одиночество, у него мало друзей. Ситуации с новой работой и с необходимостью новых контактов могут ввергнуть такого человека в панику, а также надолго выводят его из равновесия. Зачастую человек знает эту особенность своего характера и бывает собой недоволен. Таким людям рекомендуется не ограничиваться только недовольством собой, а стараться преодолеть эти особенности характера. Например, при какой-либо сильной увлеченности можно приобрести более высокий уровень общительности.

19–24 баллов. Индивида отличает достаточный уровень общительности, и в незнакомой обстановке он чувствует себя вполне уверенно. Такой человек легко справляется с новыми проблемами, но при этом с новыми людьми сходитесь с оглядкой, в спорах и диспутах участвует неохотно. В его высказываниях слишком много сарказма без всякого на то основания, но указанные недостатки можно исправить.

14–18 баллов. У такого человека нормальная коммуникабельность, он любознателен, охотно слушает интересного собеседника, достаточно терпелив в общении, без вспыльчивости отстаивает свою точку зрения. На встречу с новыми людьми он идет без неприятных переживаний. В то же время такой человек не любит шумных компаний и экстравагантные выходки, а многословие других людей вызывает у него раздражение. 9–13 баллов. Индивид весьма общителен (порой, быть может, даже сверх меры). Вместе с тем он любопытен, разговорчив, любит высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Такой человек охотно знакомится с новыми людьми. Он любит быть в центре внимания, никому не отказывает в просьбах, хотя не всегда может их выполнить, бывает вспыльчивым, но быстро отходит. Ему недостает усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами, но при желании он может заставить себя не отступать.

4–8 баллов. Человек, о котором в народе говорят «рубаха – парень», так как общительность «бьет из него ключом». Он всегда в курсе всех дел, любит принимать участие во всех дискуссиях, хотя серьезные темы могут вызвать у него

отторжение. Такой человек охотно берет слово по любому вопросу, даже если имеет о нем поверхностное представление. Он всюду чувствует себя в своей тарелке и берется за любое дело, хотя не всегда может успешно довести его до конца. По этой причине руководители и коллеги относятся к нему с некоторой опаской и сомнением, поэтому ему нужно задуматься над такими фактами.

3 балла и менее. Коммуникабельность человека носит болезненный характер. Он говорлив, многословен, вмешивается в дела, которые не имеют к нему никакого отношения. Индивид берется судить о проблемах, в которых совершенно не является компетентным. Вольно или невольно такой человек часто бывает причиной разного рода конфликтов в своем окружении. Вместе с тем его отличают вспыльчивость, обидчивость, нередко он бывает необъективным, а серьезная работа не для него. Другим людям — и на работе, и дома, и вообще повсюду — трудно с таким человеком. Ему надо много работать над собой и своим характером. Прежде всего человеку нужно воспитывать в себе терпеливость и сдержанность, уважительно относиться к людям и думать о своем здоровье, так как такой стиль жизни не проходит бесследно.

Приложение 4

Методика оценки самоуважения.

(Тест «Шкала самоуважения Розенберга».)

Опросник состоит из 10 утверждений. Определите, насколько вы согласны или не согласны с приведенными ниже утверждениями, используя для этого следующую шкалу: а) — полностью согласен; б) — согласен; в) — не согласен; г) — абсолютно не согласен.

Тестовый материал

1. Я чувствую, что я достойный человек, по крайней мере, не менее чем другие.
2. Я всегда склонен чувствовать себя неудачником.
3. Мне кажется, у меня есть ряд хороших качеств.
4. Я способен кое-что делать не хуже, чем большинство.
5. Мне кажется, что мне особенно нечем гордиться.
6. Я к себе хорошо отношусь.
7. В целом я удовлетворен собой.

8. Мне бы хотелось больше уважать себя.
9. Иногда я ясно чувствую свою бесполезность.
10. Иногда я думаю, что я во всем нехорош.

Ключ и обработка результатов теста.

За каждый ответ начислите себе баллы в соответствии с ключом.

прямые вопросы: 1,3,4,6 обратные вопросы – 2,5,7,8,9,10 - баллы в них начисляются наоборот: 4=1, 3=2, 2=3, 1=4.

Уровень самоуважения равен сумме баллов.

10– 18 — ваше самоуважение на нижнем уровне, 18–22 — вы балансируете между самоуважением и самоуничижением, 23–34 — самоуважение у вас преобладает, 35–40 — вы уважаете себя.

Приложение 5

Методика оценки самооотношения

(Тест – опросник самооотношения В.В. Столина, С.Р. Пантелеевой)

Оригинальный опросник включает несколько шкал. Мы, в ходе нашего исследования рассмотрим только одну шкалу — «Самоуважение». Студентам предлагается ответить на 57 утверждений. Если студент согласен с данным утверждением, ставит знак «+», если не согласен, то знак «-». Тестовый материал (вопросы).

1. Мои слова довольно редко расходятся с делом.
2. Случайному человеку я скорее всего покажусь человеком приятным.
3. К чужим проблемам я всегда отношусь с тем же пониманием, что и к своим.
4. У меня нередко возникает чувство, что то, о чем я с собой мысленно разговариваю,— мне неприятно.
5. Думаю, что все мои знакомые относятся ко мне с симпатией.
6. Самое разумное, что может сделать человек в своей жизни,—это не противиться собственной судьбе.
7. У меня достаточно способностей и энергии воплотить в жизнь задуманное.
8. Если бы я раздвоился, то мне было бы довольно интересно общаться со своим двойником.
9. Я не способен причинять душевную боль самым родным и любимым людям.

10. Я считаю, что не грех иногда пожалеть самого себя.
11. Совершив какой-то промах, я часто не могу понять, как же мне могло прийти в голову, что из задуманного могло получиться что-нибудь хорошее.
12. Чаще всего я одобряю свои планы и поступки.
13. В моей личности есть, наверное, что-то такое, что способно вызвать у других острую неприязнь.
14. Когда я пытаюсь оценить себя, я прежде всего вижу свои недостатки.
15. У меня не получается быть для любимого человека интересным длительное время.
16. Можно сказать, что я ценю себя достаточно высоко.
17. Мой внутренний голос редко подсказывает мне то, с чем бы я в конце концов не согласился.
18. Многие мои знакомые не принимают меня так уж всерьез.
19. Бывало, и не раз, что я сам остро ненавидел себя.
20. Мне очень мешает недостаток энергии, воли и целеустремленности.
21. В моей жизни возникали такие обстоятельства, когда я шел на сделку с собственной совестью.
22. Иногда я сам себя плохо понимаю.
23. Порой мне мучительно больно общаться с самим собой.
24. Думаю, что без труда смог бы найти общий язык с любым разумным и знающим человеком.
25. Если я отношусь к кому-нибудь с укоризной, то прежде всего к самому себе.
26. Иногда я сомневаюсь, можно ли любить меня по-настоящему.
27. Нередко мои споры с самим собой обрываются мыслью, что все равно выйдет не так, как я решил.
28. Мое отношение к самому себе можно назвать дружеским.
29. Вряд ли найдутся люди, которым я не по душе.
30. Часто я не без издевки подшучиваю над собой.
31. Если бы мое второе «Я» существовало, то для меня это был бы довольно скучный партнер по общению.
32. Мне представляется, что я достаточно сложился как личность, и поэтому не трачу много сил на то, чтобы в чем-то стать другим.
33. В целом меня устраивает то, какой я есть.
34. К сожалению, слишком многие не разделяют моих взглядов на жизнь.
35. Я вполне могу сказать, что уважаю сам себя.
36. Я думаю, что имею умного и надежного советчика в себе самом.
37. Сам у себя я довольно часто вызываю чувство раздражения.
38. Я часто, но довольно безуспешно пытаюсь в себе что-то изменить.
39. Я думаю, что моя личность гораздо интереснее и богаче, чем это может показаться на первый взгляд.
40. Мои достоинства вполне перевешивают мои недостатки.
41. Я редко остаюсь непонятым в самом важном для меня.
42. Думаю, что другие в целом оценивают меня достаточно высоко.
43. То, что со мной случается,— это дело моих собственных рук.
44. Если я спорю с собой, то уверен, что найду единственно правильное решение.
45. Когда со мной случаются неприятности, как правило, я говорю: «И поделом тебе».
46. Я не считаю, что достаточно духовно интересен для того, чтобы быть притягательным для многих людей.
47. У меня нередко возникает сомнение, а таков ли я на самом деле, каким себе представляюсь.
48. Я не способен на измену даже в мыслях.
49. Чаще всего я думаю о себе с дружеской иронией.
50. Мне кажется, что мало кто может подумать обо мне плохо.

51. Уверен, что на меня можно положиться в самых ответственных делах.
52. Я могу сказать, что в целом я контролирую свою судьбу.
53. Я никогда не выдаю понравившиеся мне чужие мысли за свои.
54. Каким бы я ни казался окружающим, я-то знаю, что в глубине души я лучше, чем большинство других.
55. Я хотел бы оставаться таким, какой я есть.
56. Я всегда рад критике в свой адрес, если она обоснована и справедлива.
57. Мне кажется, что если бы было больше таких людей, как я, то жизнь изменилась бы в лучшую сторону.

Показатель по каждому фактору подсчитывается путем суммирования утверждений, с которыми испытуемый согласен, если они входят в фактор с положительным знаком, и утверждений, с которыми испытуемый не согласен, если они входят в фактор с отрицательным знаком. Полученный «сырой балл» по каждому фактору переводится, по приведенным ниже таблицам, в накопленные частоты (в %). Номера пунктов и знак, с которым пункт входит в соответствующий фактор Шкала самоуважения (I): фактор «+»: 2, 23, 53, 57. фактор «-»: 8, 13, 25, 27, 31, 35, 38, 39, 40, 41, 50. Значение показателя: меньше 50 — признак не выражен; 50–74 — признак выражен; больше 74 — признак ярко выражен. Шкала самоуважения (I)

«Сырой балл»	Накопленные частоты (в %)
0	1,67
1	4,00
2	6,00
3	9,33
4	16,00
5	25,33
6	44,67
7	34,00
8	58,67
9	71,33
10	80,00
11	86,67
12	91,33
13	96,67
14	99,67

15	100,0
----	-------

Приложение 6

Методика оценки общей самооценки

(Опросник Казанцевой Г.Н. «Изучение общей самооценки»)

Предлагаются некоторые положения. Нужно записать номер положения и против него — один из трех вариантов ответов: «да» (+), «нет» (–), «не знаю» (?), выбрав тот ответ, который в наибольшей степени соответствует собственному поведению в аналогичной ситуации. Отвечать нужно быстро, не задумываясь.

Текст опросника

1. Обычно я рассчитываю на успех в своих делах.
2. Большую часть времени я нахожусь в подавленном настроении.
3. Со мной большинство ребят советуются (считаются).
4. У меня отсутствует уверенность в себе.
5. Я примерно так же способен и находчив, как большинство окружающих меня людей (ребят в классе).
6. Временами я чувствую себя никому не нужным.
7. Я все делаю хорошо (любое дело).

8. Мне кажется, что я ничего не достигну в будущем (после школы).
9. В любом деле я считаю себя правым.
10. Я делаю много такого, о чем впоследствии жалею.
11. Когда я узнаю об успехах кого-нибудь, кого я знаю, то ощущаю это как собственное поражение.
12. Мне кажется, что окружающие смотрят на меня осуждающе.
13. Меня мало беспокоят возможные неудачи.
14. Мне кажется, что для успешного выполнения поручений или дел мне мешают различные препятствия, которые мне не преодолеть.
15. Я редко жалею о том, что уже сделал.
16. Окружающие меня люди гораздо более привлекательны, чем я сам.
17. Думаю, что я постоянно кому-нибудь необходим.
18. Мне кажется, что я занимаюсь гораздо хуже, чем остальные.
19. Мне чаще везет, чем не везет.
20. Я всегда чего-то боюсь.

Подсчитывается количество согласий («да») под нечетными номерами, затем — количество согласий с положениями под четными номерами. Из первого результата вычитается второй. Конечный результат может находиться в интервале от -10 до $+10$. Результат от -10 до -4 свидетельствует о низкой самооценке. Результат от -3 до $+3$ — о средней самооценке. Результат от $+4$ до $+10$ — о высокой самооценке. При высоком уровне самооценки человек оказывается не отягощенным комплексом неполноценности, правильно реагирует на замечания других и редко сомневается в своих действиях. При среднем он редко страдает от комплекса неполноценности и время от времени старается подладиться под мнения других. При низком уровне самооценки человек болезненно переносит критику в свой адрес, старается всегда считаться с мнениями других и часто страдает от комплекса неполноценности.

Приложение 7

Методика оценки уверенности в себе

(Тест Райдаса «Уверенность в себе»)

Этот тест содержит 30 утверждений, описывающих различные типы поведения. Примерьте утверждения к себе и укажите степень вашего согласия или несогласия в баллах, а именно: 5 — очень характерно для меня, описание очень верное; 4 — довольно характерно для меня — скорее да, чем нет; 3 — отчасти характерно, отчасти не характерно; 2 — довольно не характерно для меня — скорее нет, чем да; 1 — совсем не характерно для меня, описание не верно.

1. Большинство людей, по-видимому, агрессивнее и увереннее в себе, чем я.
2. Я не решаюсь назначать свидания и принимать приглашения на свидания из-за своей застенчивости.
3. Когда подаваемая еда в кафе меня не удовлетворяет, я жалуюсь на это официанту.
4. Я избегаю задевать чувства других людей, даже если меня оскорбили.
5. Если продавцу стоило значительных усилий показать мне товар, который не совсем мне подходит, мне трудно сказать ему «нет».
6. Когда меня просят что-либо сделать, я обязательно выясняю, зачем это.
7. Я предпочитаю использовать сильные аргументы и доводы.

8. Я стараюсь быть в числе первых, как и большинство людей.
9. Честно говоря, люди часто используют меня в своих интересах.
10. Я получаю удовольствие от общения с незнакомыми людьми.
11. Я часто не знаю, что лучше сказать привлекательной (ому) женщине (мужчине).
12. Я испытываю нерешительность, когда нужно позвонить по телефону в учреждение.
13. Я предпочту обратиться с письменной просьбой принять меня на работу или зачислить на учебу, чем пройти через собеседование.
14. Я стесняюсь возвратить покупку.
15. Если близкий и уважаемый родственник раздражает меня, я скорее скрою свои чувства, чем проявлю раздражение.
16. Я избегаю задавать вопросы из страха показаться глупым.
17. В споре я иногда боюсь, что буду волноваться и дрожать.
18. Если известный и уважаемый лектор выскажет точку зрения, которую я считаю неверной, я заставлю аудиторию выслушать и свою точку зрения.
19. Я избегаю спорить и торговаться о цене.
20. Сделав что-нибудь важное и стоящее, я стараюсь, чтобы об этом узнали другие.
21. Я откровенен и искренен в своих чувствах.
22. Если кто-то сплетничает обо мне, я стремлюсь поговорить с ним об этом.
23. Мне часто трудно ответить «нет».
24. Я склонен сдерживать проявления своих эмоций, а не устраивать сцены.
25. Я жалею о плохом обслуживании и беспорядке.
26. Когда мне делают комплимент, я не знаю, что сказать в ответ.
27. Если в театре или на лекции мне мешают разговорами, я делаю замечание.
28. Тот, кто пытается пролезть в очереди впереди меня, получит отпор.
29. Я всегда высказываю свое мнение.
30. Иногда мне абсолютно нечего сказать.

Определяем сумму баллов для вопросов № 3, 6, 7, 8, 10, 18, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29. 2. Определяем сумму баллов для вопросов № 1, 2, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 23, 24, 26, 30. 3. Прибавляем к первой сумме число «72» и вычитаем вторую сумму. 0–24: очень неуверен в себе; 25–48: скорее не уверен, чем уверен; 49–72: среднее значение уверенности; 73–96: уверен в себе; 97–120: слишком самоуверен.

Приложение 8

Методика оценки уверенности в себе

(Методика диагностики мотивации к достижению успеха Т. Элерса)

Студентам будет предложен 41 вопрос, на каждый из которых необходимо ответить «да» или «нет».

Стимульный материал:

1. Когда имеется выбор между двумя вариантами, его лучше сделать быстрее, чем отложить на определенное время.
2. Я легко раздражаюсь, когда замечаю, что не могу на все 100 % выполнить задание.
3. Когда я работаю, это выглядит так, будто я все ставлю на карту.
4. Когда возникает проблемная ситуация, я чаще всего принимаю решение одним из последних.
5. Когда у меня два дня подряд нет дела, я теряю покой.
6. В некоторые дни мои успехи ниже средних.
7. По отношению к себе я более строг, чем по отношению к другим.

8. Я более доброжелателен, чем другие.
9. Когда я отказываюсь от трудного задания, я потом сурово осуждаю себя, так как знаю, что в нем я добился бы успеха.
10. В процессе работы я нуждаюсь в небольших паузах для отдыха.
11. Усердие - это не основная моя черта.
12. Мои достижения в труде не всегда одинаковы.
13. Меня больше привлекает другая работа, чем та, которой я занят.
14. Поражение стимулирует меня сильнее, чем похвала.
15. Я знаю, что мои коллеги считают меня дельным человеком.
16. Препятствия делают мои решения более твердыми.
17. У меня легко вызвать честолюбие.
18. Когда я работаю без вдохновения, это обычно заметно.
19. При выполнении работы я не рассчитываю на помощь других.
20. Иногда я откладываю то, что должен был сделать сейчас.
21. Нужно полагаться только на самого себя.
22. В жизни мало вещей, более важных, чем деньги.
23. Всегда, когда мне предстоит выполнить важное задание, я ни о чем другом не думаю.
24. Я менее честолюбив, чем многие другие.
25. В конце отпуска я обычно радуюсь, что скоро выйду на работу.
26. Когда я расположен к работе, я делаю ее лучше и квалифицированнее, чем другие.
27. Мне проще и легче общаться с людьми, которые могут упорно работать.
28. Когда у меня нет дел, я чувствую, что мне не по себе.
29. Мне приходится выполнять ответственную работу чаще, чем другим.
30. Когда мне приходится принимать решение, я стараюсь делать это как можно лучше.
31. Мои друзья иногда считают меня ленивым.
32. Мои успехи в какой-то мере зависят от моих коллег.
33. Бессмысленно противодействовать воле руководителя.

34. Иногда не знаешь, какую работу придется выполнять.
35. Когда что-то не ладится, я нетерпелив.
36. Я обычно обращаю мало внимания на свои достижения.
37. Когда я работаю вместе с другими, моя работа дает большие результаты, чем работы других.
38. Многое, за что я берусь, я не довожу до конца.
39. Я завидую людям, которые не загружены работой.
40. Я не завидую тем, кто стремится к власти и положению.
41. Когда я уверен, что стою на правильном пути, для доказательства своей правоты я иду вплоть до крайних мер.

По 1 баллу начисляется за ответы «да» на следующие вопросы: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41. Также начисляется по 1 баллу за ответы «нет» на вопросы: 6, 19, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39. Ответы на вопросы 1,11, 12,19, 28, 33, 34, 35, 40 не учитываются. Далее подсчитывается сумма набранных баллов. От 1 до 10 баллов: низкая мотивация к успеху; от 11 до 16 баллов: средний уровень мотивации; от 17 до 20 баллов: умеренно высокий уровень мотивации; свыше 21 балла: слишком высокий уровень мотивации к успеху.

Приложение 9

Правила работы группы

Правила работы группы

1. Доверительный стиль общения.

В качестве первого шага к практическому созданию климата доверия – принимаем единую форму обращения на ТЫ. Психологически уравнивающую всех членов группы и преподавателя.

2. Общение по принципу "здесь и теперь".

Для многих участников характерно стремление уйти в область общих соображений, обсуждения событий, случившихся с другими людьми и т. п. Это срабатывает "механизм психологической защиты". Но основная идея тренинга – превратить группу в своеобразное объемное зеркало, в котором каждый член группы смог бы увидеть себя во время своих разнообразных проявлений, лучше узнать себя и свои личностные особенности.

Поэтому говорим о том, что волнует участников именно сейчас, и обсуждаем то, что происходит с ними в группе.

3. Персонафикация высказываний.

Отказ от безличных речевых форм, помогающих людям в повседневном общении скрывать собственную позицию и уходить от ответственности. Поэтому заменим высказывания типа: "Большинство моих друзей считает, что...", "Некоторые думают..." на суждения "Я считаю, что...", "Я думаю..." и т. п.

4. Искренность в общении.

Говорим только то, что чувствуем, только правду или молчим. При этом открыто выражаем свои чувства по отношению к действиям других участников.

5. Конфиденциальность всего происходящего в группе.

Все, что происходит во время занятий, не выносится за пределы группы. Это облегчает включение участников в групповые процессы, способствует самораскрытию. Они не боятся, что содержание их общения может стать общеизвестным.

6. Определение сильных сторон личности.

Во время обсуждения упражнений и заданий каждый участник обязательно должен подчеркнуть положительные качества выступившего.

7. Недопустимость непосредственных оценок человека.

При обсуждении происходящего в группе следует оценивать не участников, а только их действия. Нельзя использовать высказывания типа: "Ты мне не нравишься", следует говорить: "Мне не нравится твоя манера общения" и т. п.

Приложение 10

Рефлексивный дневник

Имя _____

Задание № 1 Подумай, какими качествами ты обладаешь. Запиши их. Я — ...
(личные качества: добрый, скромный, активный...) _____

Задание № 2 Как ты считаешь, какое место в группе с точки зрения принятия коллективом ты занимаешь? Обведи номер твоего рейтингового места (1 — max принятие, 24 — min принятие — в зависимости от количества человек): Найди себя: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24.

Задание № 3 Когда у меня есть свободное время, я предпочитаю... (поставь галочку напротив подходящего утверждения):

компьютер;

спорт;

чтение книг;

телевидение;

музыка;

танцы;

другое _____

Задание № 4 Подумай, кого ты считаешь социально успешным, и заполни таблицу.

Социально успешный (человек, сказочный герой, персонаж фильма и др.)	Признаки социально успешного (человека, фантастического героя фильма и др.)	Признаки социально успешного (человека, фантастического героя фильма и др.), присущие мне	Признаки социально успешного (человека, фантастического героя фильма и др.), не присущие мне

Задание № 5 Как ты считаешь, что такое социальная успешность? Социальная успешность — это _____

Задание № 6 Поразмышляй, какие ассоциации вызывает у тебя слово «успех»?

Задание № 7 Подумай и обведи подходящее для тебя место на шкале успешности (1 — min успешен, 10 — max успешен): Я социально успешный/неуспешный: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10.

Задание № 8 Подумай и проранжируй по степени важности компоненты социальной успешности (1 — max, 6 — min):

Признаки социально успешного человека	Рейтинг
Адекватная самооценка	
Высокий уровень самоуважения	
Высокий уровень социальной активности	
Социально адаптированный (признание обществом: взрослыми, сверстниками)	
Уверенность в себе в ситуации взаимодействия с другими людьми	
Мотивированность к достижению успеха	

Задание № 9 Задумайся, какие из фраз наиболее свойственны для тебя. Заполни таблицу, ответив «да» или «нет».

Утверждение	да /нет
Я доволен собой	
Другие люди стараются понравиться мне	
Я уважаю себя	
Меня уважают окружающие	
Я уверен в себе	
У меня есть цель в жизни	
Я ответственный	
Я всегда стремлюсь достичь успеха в начатом деле	
Я умею признавать свои ошибки	
У меня много друзей	
Я не боюсь попросить помощи	
Я способен принимать самостоятельные решения	
Я не боюсь выступать перед аудиторией	

Поразмышляй над своими ответами, подумай, что является причиной отсутствия того, напротив чего ты поставил «нет». Попроси своего одноклассника оценить эти же высказывания и сравни ответы со своими. Каков результат?

Задание № 10 Подумай и напиши, что ты делаешь для того, чтобы стать социально успешной личностью/повысить уровень сформированности своей социальной успешности? _____

Задание № 11 Насколько ты оцениваешь вероятность достижения целенаправленного уровня сформированности социальной успешности (обведи подходящее процентное соотношение).

Я смогу достигнуть своей цели: 10%, 30%, 50%, 70%, 90%, 100%.

Я не смогу достигнуть своей цели: 10%, 30%, 50%, 70%, 90%, 100%.

Подумай и запиши причины, препятствующие становлению тебя социально успешной личностью/повышению уровня сформированности твоей социальной успешности, факторы, способствующие становлению тебя социально успешной личностью/повышению уровня сформированности твоей социальной успешности

В общении со сверстниками

В посещаемых кружках

Задание № 18 Вспомни, были ли у тебя конфликты с: одноклассниками; учителями; друзьями; родителями. Подчеркни подходящий вариант. Подумай и напиши, какие твои личные качества помогли избежать конфликтной ситуации, разрешить ее. _____

Задание № 19 Порассуждай и дай 5 советов своим сверстникам, как стать социально успешным:

Задание № 21 Напиши, как ты представляешь себе свое будущее.

Через 5 лет: (я хочу) _____

_____ Через

10 лет: (я хочу) _____

_____ Через

20 лет: (я хочу) _____

_____ Свои

мысли, рассуждения _____

Задание № 21 Напиши ответ на вопрос «Кто Я?»

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____

9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____