

СРЕДСТВА АКАДЕМИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ КАК ПРЕДИКТОРЫ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СРЕДНЕМ ЗВЕНЕ ШКОЛЫ

© 2017

М.В. Граур, аспирант кафедры педагогической психологии и психодиагностики
Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Саратов (Россия)

Ключевые слова: школьная адаптация; академическая адаптация; самоэффективность; механизмы адаптации; психологические средства адаптации; предикторы самоэффективности школьников.

Аннотация: Проведено исследование предикторов самоэффективности обучающихся в 5–9 классах. Предикторами самоэффективности выбраны психологические средства академической адаптации, учебные мотивы и характеристики принятия решений в ситуации неопределенности. Раскрываются понятия «академическая адаптация», «средства адаптации», «самоэффективность». Определено состояние разработанности проблемы академической адаптации в отечественной и зарубежной литературе. Проанализированы теоретические и эмпирические исследования в области педагогической психологии, согласно которым обнаруживается, что те или иные личностные переменные способствуют позитивной адаптации школьников. Делается попытка провести взаимосвязь академической адаптации и самоэффективности. Для исследования предикторов самоэффективности средствами академической адаптации был подобран диагностический инструментарий. В качестве метода изучения психологических средств академической адаптации автор статьи предлагает специально разработанную анкету. Изложены результаты эмпирического исследования, а также последующего регрессионного анализа показателей самоэффективности и предпочитаемых средств академической адаптации школьников среднего звена. Представлен подробный анализ предикторов уровня самоэффективности, среди которых особое внимание уделяется психологическим средствам академической адаптации. Анализ дополняется обсуждением результатов эмпирических исследований и концепций ведущих отечественных и зарубежных ученых. Установлено, что среди психологических средств академической адаптации наиболее сильной предикцией по отношению к уровню самоэффективности обладает готовность к риску. В выводах автор отмечает наличие предикции степени уверенности школьников в способности быть продуктивным при выполнении определенной деятельности описанными в анкете психологическими средствами.

ВВЕДЕНИЕ

Школьная адаптация представляет собой непрерывный процесс, который мобилизует и использует все структурные элементы психики учащегося. Изучая феномен школьной адаптации, важно обращать внимание на более глубокое понимание со стороны школьника сути происходящих изменений, на возможности выбора средств приспособления к требованиям образовательной среды [1]. Средства адаптации выступают важным блоком адаптивного механизма психики [2]; как предмет научного поиска, они привлекают ученых в рамках исследования конкретных видов деятельности [3]. В педагогической психологии накоплен пока небольшой опыт в изучении тех средств, при помощи которых осуществляется процесс школьной адаптации.

По нашему мнению, всестороннее изучение средств адаптации учащихся необходимо осуществлять в рамках конкретных сфер школьной адаптации. Здесь мы предлагаем сослаться на модель адаптации Т.В. Дорожевец, в которой школьная адаптация подразделяется на три подструктуры: социальную, личностную и академическую [4]. Наибольший интерес для нас представляет академическая адаптация, которая характеризует степень соответствия поведения ребенка нормам школьной жизни: принятие требований учителя и ритма учебной деятельности, овладение правилами поведения в классе, отношение к школе, достаточная познавательная активность и т. д. [5]. Чаще всего упоминание данного термина в отечественной литературе встречается в трудах, посвященных актуальной в настоящее время проблеме адаптации иностранных студентов к обучению в высшей школе РФ [6]. Что касается иностранных авторов, то исследователей, как правило, интересуют

моменты, связанные с воздействием на академическую адаптацию тех или иных внешних или внутренних факторов. Испанскими учеными было доказано, что способность понимать и управлять своими эмоциями положительно коррелирует с уровнем академической адаптации [7]. G. Creasey и P. Jarvis выяснили, что, оказывая определенное воздействие на индивидуально-личностные факторы и ближайшее окружение подростка, можно способствовать позитивной академической адаптации [8].

И.А. Сурыгин, давая определение академической адаптации, исходит из понимания адаптации в широком смысле. Академическая адаптация в формулировке автора представляет собой комплекс процессов адаптации обучающегося к новой образовательной среде, педагогической системе [9]. И.А. Сурыгин подчеркивает необходимость в раскрытии многообразных понятийных связей данного феномена. Предложенная формулировка является, на наш взгляд, перспективной основой для уточнения содержания феномена посредством эмпирических исследований [6].

В условиях социальных изменений ученые в области педагогической психологии проявляют особый интерес к изучению разнообразных личностных переменных, обеспечивающих лучшую приспособляемость учащихся к образовательной среде [10]. Особую значимость в связи с этим приобретают когнитивные переменные [11], с помощью которых школьник может более позитивно осуществлять свою деятельность, решать разнообразные задачи и т. п. Одной из таких переменных является самоэффективность, которая представляет собой сочетание представлений человека о своих возможностях быть продуктивным при осуществлении

деятельности, общения и его уверенности в том, что он сумеет реализовать себя в них и достичь ожидаемого результата [12].

В контексте данного исследования академическая адаптация рассматривается как результат решения важной проблемы преодоления трудностей, связанных с самооффективностью, поскольку данная переменная, как показывают результаты исследований, имеет большое значение для способности субъекта гибко адаптироваться и справляться с различными жизненными ситуациями [13]. Несомненно, к настоящему времени накоплен значительный опыт в исследовании механизмов школьной адаптации, тем не менее существует необходимость в углубленном изучении роли самооффективности в выборе учащимися средства к академической адаптации.

Целью исследования является изучение психологических средств академической адаптации школьников среднего звена и определение предикторов их самооффективности из числа данных средств, характеристик принятия решения в ситуации неопределенности и учебных мотивов.

МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Выборку исследования составили 325 учащихся 5–9 классов общеобразовательных школ г. Энгельса и Энгельсского района. В качестве диагностического инструментария использовались следующие методики: для измерения уровня самооффективности была применена «Шкала общей самооффективности» (Р. Шварцер, М. Ерусалем) [14]; для диагностики школьной мотивации использовался опросник «Диагностика структуры учебной мотивации школьника» М.В. Матюхиной [15]; для оценки готовности к риску и рациональности – опросник ЛФР («Личностные факторы принятия решений») Т.В. Корниловой [16]; шкала Д. Крауна и Д. Марлоу [15] позволила определить уровень мотивации одобрения. Также нами была разработана анкета «Психологические средства академической адаптации школьников». Анкета состоит из 24 вопросов, на каждый из которых респонденту предлагается 4 варианта ответа, отражающих степень его согласия или несогласия. В содержание вопросов включен предполагаемый характер использования определенных психологических средств, распределенных на 6 шкал и входящих в них субшкал (количество варьируется от 2 до 4). При анализе данных баллы суммируются. Перечислим шкалы и субшкалы: 1) эмоционально-волевые средства (субшкалы: произвольное увеличение тревоги; эмоциональная саморегуляция); 2) социально-психологические средства (субшкалы: стремление к доминированию; поиск социальной поддержки); 3) субъектно-личностные средства (субшкалы: готовность к риску; эскапизм; решительность; толерантность к неопределенности); 4) мотивационные средства (субшкалы: предпочтение внутренних мотивов; выраженная мотивация достижения; высокая потребность в аффилиации); 5) виртуальные средства (субшкалы: стремление устанавливать отношения с большим количеством людей в сети; демонстрация в социальных сетях приверженности той или иной социальной группе; стремление поддерживать связь с одноклассниками); 6) когнитивные средства (субшкалы: предпочтение высокой осведомленности

при решении задач; наличие четких представлений о ситуации и путях ее разрешения; интеллектуальное сосредоточение).

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЙ

В соответствии с поставленной целью оценить склонность использования школьниками тех или иных психологических средств академической адаптации, а также других социально-психологических характеристик личности с точки зрения их взаимосвязи с самооффективностью, в качестве метода статистической обработки данных выбран регрессионный анализ. В качестве зависимой переменной выбран показатель уровня самооффективности. В результате подсчетов получены как положительные предикторы, которые повышают уровень самооффективности школьников, так и отрицательные, которые, напротив, снижают уровень самооффективности. Результаты регрессионного анализа представлены в таблице 1.

Социально-психологические средства академической адаптации ($\beta = -0,301$) снижают уровень самооффективности школьников. Под этой группой средств в анкете понимается стремление обращаться за какой-либо помощью к одноклассникам, делиться с ними своими мыслями (поиск социальной поддержки) и склонность открыто вступать в конфликты с одноклассниками и выражать свое мнение (стремление к доминированию). Можно предположить, что одновременная представленность этих характеристик в структуре социально-психологических средств отрицательно влияет на уровень самооффективности. Заметим, что субшкалы «поиск социальной поддержки» ($\beta = 0,260$) и «стремление к доминированию» ($\beta = 0,223$), входящие в состав социально-психологических средств, по отдельности обладают высоким уровнем предсказательной способности по отношению к выраженности самооффективности. Скорее всего, совместное использование таких средств, как поиск социальной поддержки и стремление к доминированию, создает внутренний и межличностный конфликты: с одной стороны, школьник склонен к тому, чтобы открыто выражать свое мнение в общении с одноклассниками и вступать в конфликты с ними, а с другой, обращается к ним за советом, делится своими мыслями и чувствами.

Обратимся к анализу таких предикторов из числа социально-психологических средств, как стремление к доминированию и поиск социальной поддержки, о сущности которых упоминалось выше. Здесь мы намерены отталкиваться от взглядов С.В. Гончар, в соответствии с которыми самооффективность, помимо всего прочего, представляет собой убеждения субъекта о собственных способностях успешно осуществлять коммуникацию с окружающими (самооффективность в общении) [17].

Вероятнее всего, предикцию самооффективности со стороны стремления к доминированию можно объяснить тем, что склонность отстаивать свою точку зрения, брать на себя инициативу, открыто вступать в спор предполагает прогнозирование своих действий, уверенность в успешности коммуникации. Тем самым использование данного психологического средства адаптации способствует укреплению уверенности школьника в том, что он способен реализовать себя и достичь результата в деятельности и общении.

Таблица 1. Результаты регрессионного анализа

Предикторы	Нестандартизованные коэффициенты		Стандартизованные коэффициенты	t	Значимость
	B	Стандартная ошибка	Бета (β)		
(Константа)	19,570	3,096		6,320	0,000
Социально-психологические средства	-0,999	1,593	-0,301	-0,627	0,531
Стремление к доминированию как средство адаптации	0,906	1,590	0,223	0,570	0,569
Поиск социальной поддержки как средство адаптации	1,218	1,615	0,260	0,755	0,451
Готовность к риску как средство адаптации	1,667	0,362	0,245	4,611	0,000
Эскапизм как средство адаптации	-1,182	0,368	-0,174	-3,215	0,001
Виртуальные средства	0,168	0,241	0,061	0,696	0,487
Демонстрация в социальных сетях приверженности той или иной социальной группе как средство адаптации	-0,525	0,387	-0,120	-1,358	0,175
Готовность к риску	0,235	0,095	0,138	2,465	0,014
Эмоциональные мотивы обучения	-0,327	0,166	-0,107	-1,972	0,049
Мотивационные средства	0,600	0,207	0,160	2,891	0,004
Наличие четких представлений о ситуации и путей ее разрешения как средство адаптации	0,286	0,244	0,062	1,169	0,243

Примечание. Зависимая переменная – самооффективность.

Поиск социальной поддержки, как средство академической адаптации, также является достоверным предиктором самооффективности (см. таблицу 1). Как нам кажется, способность школьника открыто делиться своими чувствами и мыслями с одноклассниками предполагает доверительные, дружеские отношения, убеждения школьника о том, что он будет принят, выслушан, т. е. убеждения в том, что он сможет успешно осуществить коммуникацию. Таким образом, это объясняет предикцию данного психологического средства по отношению к зависимой переменной.

Далее, следует проанализировать такой предиктор из числа психологических средств адаптации к образовательной среде, как «готовность к риску» ($\beta=0,245$), который способствует повышению самооффективности. Под шкалой анкеты «готовностью к риску» подразумевается степень готовности школьника к любой, даже самой неопределенной ситуации. В литературе готовность к риску связывают с личностным средством саморегуляции, которое дает возможность человеку действовать в неопределенных ситуациях [15]. Вероятнее всего, способность человека определенным образом просчитать свои действия в неопределенной ситуации, как средство академической адаптации, повышает степень уверенности школьника осуществлять учебную деятельность.

Эскапизм, как средство академической адаптации, является отрицательным предиктором самооффективности школьников ($\beta=-0,174$). В анкете в категорию «эскапизм» мы вкладывали позицию учащегося, занимаемую им в трудных ситуациях, предполагающую пассивное ожидание того, что трудности разрешатся сами собой, либо активный уход от проблем. Можно предположить, что отказ школьника от того, чтобы предпринимать какие-либо действия в трудных ситуа-

циях снижает уровень самооффективности. Это видится вполне логичной причинно-следственной связью между указанными переменными, поскольку, как мы уже говорили, самооффективность связывают с представлениями человека относительно его способности управлять теми или иными событиями [18]. Кроме того, в работах D. Schunk доказано, что при низком уровне самооффективности субъект, встречаясь с трудной ситуацией, будет стремиться к уходу от проблемы [19].

Мотивационные психологические средства академической адаптации (предпочтение внутренних мотивов, выраженная мотивация достижения, высокая потребность в аффилиации) школьников выступают в качестве значимых предикторов самооффективности, позитивно влияющих на ее уровень ($\beta=0,160$). В содержание мотивационных средств мы вкладывали познавательные мотивы и общение с одноклассниками. Выделенная совокупность побуждающих факторов, включенных в категорию «мотивационные средства академической адаптации», определяющая активность школьников, оказывает положительное воздействие на уверенность в успехе своих действий. Величина и продолжительность усилий, т. е. мотивация школьников, связана с их верой в собственные силы. Использование учащимися мотивационных психологических средств усиливает их убежденность в своих способностях мобилизовать мотивацию и различные ресурсы в целях осуществления контроля за теми или иными событиями. Известно, что с точки зрения взаимосвязи самооффективности и мотивации уверенность в своих силах является одним из важных ресурсов преодоления фрустрирующих, стрессовых ситуаций [21]. С повышением уверенности в своей успешности субъект стремится включить больше усилий в достижение результата и, следовательно, еще более укрепить самооффективность [22]. Представления

человека о своем будущем являются значимым мотивационным ресурсом.

Наличие четких представлений о ситуации и путях ее разрешения ($\beta=0,062$), как средство академической адаптации, входящее в состав когнитивных средств, повышает уровень самооффективности. Под наличием четких представлений о ситуации и путях ее разрешения имеется в виду, что у школьника есть образ и план того, как довести дело до конца, когда он берется за его выполнение, а также склонность разрабатывать план действий в противовес тому, чтобы действовать намерняка.

Виртуальные средства академической адаптации ($\beta=0,061$) являются предиктором самооффективности. Содержание данной группы средств составляет налаживание контактов с незнакомыми в реальной жизни людьми, важность общения в сети с одноклассниками и склонность школьника в качестве «аватара» использовать фотографии известных людей и т. д., а также мониторинг новостной ленты избранных социальных групп и отображение этих материалов на своей странице.

Важно отметить тот факт, что демонстрация в социальных сетях приверженности той или иной социальной группе, как одно из виртуальных средств академической адаптации, в отдельности снижает уровень самооффективности ($\beta=-0,138$). В сущность данной субшкалы мы вкладываем склонность школьника в качестве «аватара» использовать фотографии любимых актеров, музыкантов и т. д., а также активность в плане «серфинга» в различных группах и в социальных сетях и публикации информации из данных групп в личном профиле. Ориентация школьника именно на данное средство академической адаптации может свидетельствовать о том, что школьник достаточно много времени проводит в социальных сетях, Интернете, причем он проводит это время наедине с собой. Это может быть также связано с тем, что высокий уровень самооффективности, по данным ряда исследований, демонстрируют школьники с просоциальным поведением [22].

Эмоциональные мотивы обучения снижают уровень самооффективности школьников ($\beta=-0,107$). Данная группа учебных мотивов связана с получением знаний ради того, чтобы быть полезным обществу. Школьник исходит из чувства долга и ответственности. Отрицательное воздействие эмоциональных мотивов обучения, скорее всего, объясняется тем, что сильные эмоции в большинстве случаев снижают самооффективность. Высокое чувство ответственности, как правило, связано с эмоциональным напряжением, которое, в свою очередь, мешает выполнению сложных задач, уменьшает ожидание успеха. В данном случае побуждающими мотивами к учебной деятельности будет доброжелательная атмосфера в классе, симпатия к учителю, получение положительных эмоций. Если школьник не удовлетворяет эти потребности, он будет чувствовать определенный дискомфорт, напряжение, снижающие уверенность учащегося в успехе прилагаемых им усилий.

Готовность к риску положительно влияет на уровень самооффективности школьников ($\beta=0,138$). Как предиктор самооффективности, готовность к риску способствует формированию у школьника уверенности в своей способности справиться с той или иной деятельностью.

Параметр «готовность к риску» предполагает оценивание субъектом своего опыта, а также связь с разными видами активности, в том числе и с теми, которые имеют неадаптивный характер. Связанная с различными аспектами саморегуляции готовность к риску, обозначенная в исследованиях как особая способность, реализуемая в условиях неопределенности [16], действует в системе саморегуляции через процессы целеполагания и самооценивания усилий для достижения целей, обеспечивающие самооффективность.

Результаты регрессионного анализа показывают нам, что развитая способность к самоконтролю и саморегуляции, реализуемая в условиях неопределенности, повышает уверенность субъекта в том, что он сможет справиться с любой деятельностью.

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ И ВЫВОДЫ

Исходя из данных, полученных в ходе регрессионного анализа, можно сделать вывод о том, что такие социально-психологические средства академической адаптации, как стремление к доминированию и поиск социальной поддержки, по отдельности повышают уровень самооффективности школьников. Эмоциональные средства адаптации, демонстрация в сети приверженности той или иной социальной группе как одно из виртуальных средств адаптации, эскапизм как одно из субъектно-личностных средств адаптации, а также учебные мотивы, связанные с получением знаний ради того, чтобы быть полезным обществу, способствуют снижению уровня самооффективности у школьников. Наряду с этим хотелось бы отметить, что наиболее значимым предиктором среди субъектно-личностных психологических средств академической адаптации является готовность к риску. Кроме того, анализ значений показал, что мотивационные, виртуальные средства, наличие четких представлений о ситуации и путей ее разрешения (из числа когнитивных средств) и готовность к риску как особая способность, реализуемая в ситуации неопределенности, способствуют повышению уровня самооффективности школьников.

Результаты исследования демонстрируют, какие психологические средства, служащие организации оптимального поведения и используемые школьниками в процессе академической адаптации, способствуют повышению уровня самооффективности как переменной, имеющей большое значение для способности учащегося адаптироваться к образовательной системе. Достижению более высокого уровня самооффективности среди школьников среднего звена способствует их просоциальная направленность как в реальной, так и виртуальной жизни, готовность к неопределенным ситуациям, склонность продумывать свои действия при выполнении какой-либо задачи и мотивационные ресурсы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Григорьева М.В. Школьная адаптация: механизмы и факторы в разных условиях обучения. Саратов: Сарат. ун-т, 2008. 212 с.
2. Щербакова В.П. Социально-психологический механизм адаптации // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2010. № 1. С. 215–225.

3. Буртовая Н.Б. Психологические средства адаптации личности преподавателей высшей школы к профессиональной деятельности // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 3. С. 9–13.
4. Дорожевец Т.В. Диагностика школьной дезадаптации. Витебск: ВГУ, 1995. 154 с.
5. Граур М.В. Психологическое содержание понятия «Школьная адаптация» // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5. № 3. С. 211–214.
6. Граур М.В. Современные тенденции в исследовании адаптации личности школьников к педагогической системе // Современные тенденции и перспективы мировой психологии: материалы I международной научно-практической конференции 19 апреля 2017 г. Саратов: Наука, 2017. С. 134–140.
7. Mestre J.M., Rocio Guil, Lopes P.N., Salovey P., Gil-Olarte P. Emotional intelligence and social and academic adaptation to school // Psicothema. 2006. Vol. 18. P. 112–117.
8. The role of parents and peers in the psychological and academic adaptation of youth in urban communities // Adolescent development and school achievement in urban communities: resilience in the neighborhood. New York: Routledge, 2012. P. 115–126.
9. Сурыгин А.И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. СПб.: Златоуст, 2000. 233 с.
10. Григорьева М.В., Новосельцева А.А. Социально-психологические качества учащихся среднего звена школы как внутренние факторы школьной адаптации // Адаптация личности в современном мире: межвузовский сборник научных трудов. Саратов: Научная книга, 2011. Вып. 3. С. 50–63.
11. Гордеева Т.О., Шепелева Е.А. Гендерные различия в академической и социальной самооффективности и копинг-стратегиях у современных российских подростков // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. 2006. № 3. С. 78–85.
12. Гайдар М.И. Личностная самооффективность психолога // Психолог в современном обществе: от образования к профессиональной деятельности. Воронеж: ВГУ, 2007. С. 52–63.
13. Бандура А. Теория социального научения. СПб.: Евразия, 2000. 320 с.
14. Schwarzer R., Jerusalem M., Romek V. Russian version of the General Self-Efficacy Scale // Foreign Psychology. 1996. Vol. 7. P. 71–77.
15. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Институт Психотерапии, 2002. 490 с.
16. Корнилова Т.В. Психология риска и принятия решений. М.: АспектПресс, 2003. 286 с.
17. Гончар С.Н. Самоэффективность как профессиональное качество будущих педагогов-психологов // Педагогическое мастерство: материалы международной научной конференции. М.: Буки-Веди, 2012. С. 250–253.
18. Бочарова Е.Е. Готовность к риску как личностный потенциал субъектной регуляции // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2011. № 2. С. 27–32.
19. Кричевский Р.Л. Самоэффективность и акмеологический подход к исследованию личности // Акмеология. 2001. № 1. С. 47–53.
20. Schunk D. Self-Efficacy and Academic Motivation // Educational Psychologist. 1991. Vol. 26. P. 207–231.
21. Epel E.S., Bandura A., Zimbardo P.G. Escaping homelessness: the influences of self-efficacy and time perspective on coping with homelessness // Journal of Applied Social Psychology. 1999. № 29. P. 575–596.
22. Белых Т.В. Майрамян А.М. Интеграция формально-динамических свойств в структуре индивидуальности у студентов с разным уровнем коммуникативной самооффективности // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2015. № 2. С. 193–197.

REFERENCES

1. Grigoreva M.V. *Shkolnaya adaptatsiya: mekhanizmy i faktory v raznykh usloviyakh obucheniya* [School adaptation: mechanisms and factors in different learning environments]. Saratov, Sarat. un-t Publ., 2008. 212 p.
2. Shcherbakova V.P. Socio-psychological mechanism of adaptation. *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye nauki*, 2010, no. 1, pp. 215–225.
3. Burtovaya N.B. The psychological means of personal adaptation of lecturers at the higher school to the professional activity. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2015, no. 3, pp. 9–13.
4. Dorozhevets T.V. *Diagnostika shkolnoy dezadaptatsii* [Diagnostics of school disadaptation]. Vitebsk, VGU Publ., 1995. 154 p.
5. Graur M.V. Psychological meaning of the concept "School Adaptation". *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya*, 2016, vol. 5, no. 3, pp. 211–214.
6. Graur M.V. Modern trends in the study of schoolchildren personality adaptation to the pedagogical system. *Sovremennye tendentsii i perspektivy mirovoy psikhologii: materialy I mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii 19 aprelya 2017 g.* Saratov, Nauka Publ., 2017, pp. 134–140.
7. Mestre J.M., Rocio Guil, Lopes P.N., Salovey P., Gil-Olarte P. Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 2006, vol. 18, pp. 112–117.
8. The role of parents and peers in the psychological and academic adaptation of youth in urban communities. *Adolescent Development and School Achievement in Urban Communities: Resilience in the Neighborhood*. New York, Routledge Publ., 2012, pp. 115–126.
9. Surygin A.I. *Osnovy teorii obucheniya na nerodnom dlya uchashchikhsya yazyke* [Theoretical bases of the students' non-native language learning]. Sankt Petersburg, Zlatoust Publ., 2000. 233 p.
10. Grigoreva M.V., Novoseltseva A.A. Socio-psychological qualities of school students as internal factors of school adaptation. *Adaptatsiya lichnosti v sovremennom mire: mezhvuzovskiy sbornik nauchnykh trudov*. Saratov, Nauchnaya kniga Publ., 2011. Vyp. 3, pp. 50–63.

11. Gordeeva T.O., Shepeleva E.A. Gender differences in academic and social self-efficacy and coping strategies of contemporary Russian adolescents. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 14: Psikhologiya*, 2006, no. 3, pp. 78–85.
12. Gaydar M.I. Personality self-efficacy of a psychologist. *Psikholog v sovremennom obshchestve: ot obrazovaniya k professionalnoy deyatel'nosti*. Voronezh, VGU Publ., 2007, pp. 52–63.
13. Bandura A. *Teoriya sotsialnogo naucheniya* [Social learning theory]. Sankt Petersburg, Evraziya Publ., 2000. 320 p.
14. Schwarzer R., Jerusalem M., Romek V. Russian version of the general self-efficacy scale. *Foreign Psychology*, 1996, vol. 7, pp. 71–77.
15. Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manuylov G.M. *Sotsialno-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i mal'kh grupp* [Social-psychological diagnostics of personality development and small groups]. Moscow, Institut Psikhoterapii Publ., 2002. 490 p.
16. Kornilova T.V. *Psikhologiya riska i prinyatiya resheniy* [Psychology of risk and decision making]. Moscow, AspektPress Publ., 2003. 286 p.
17. Gonchar S.N. Self-efficacy as a professional quality of future teachers-psychologists. *Pedagogicheskoe masterstvo: materialy mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii*. Moscow, Buki-Vedi Publ., 2012, pp. 250–253.
18. Bocharova E.E. Readiness for risk as personal potential of subject regulation. *Izvestiya sарatovskogo universiteta. Novaya seriya. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya*, 2011, no. 2, pp. 27–32.
19. Krichevskiy R.L. Self-efficacy and acmeological approach to personality research. *Akmeologiya*, 2001, no. 1, pp. 47–53.
20. Schunk D. Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 1991, vol. 26, pp. 207–231.
21. Epel E.S., Bandura A., Zimbardo P.G. Escaping homelessness: the influences of self-efficacy and time perspective on coping with homelessness. *Journal of Applied Social Psychology*, 1999, no. 29, pp. 575–596.
22. Belykh T.V., Mayramyan A.M. Integration of formal dynamic features in the personality structure of students revealing different levels of communication activity. *Vestnik Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta*, 2015, no. 2, pp. 193–197.

MEANS OF ACADEMIC ADAPTATION AS PREDICTORS OF SELF-EFFICACY OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS

© 2017

M.V. Graur, postgraduate student of Chair of Pedagogical Psychology and Psychodiagnostics
N.G. Chernyshevsky Saratov State University, Saratov (Russia)

Keywords: school adaptation; academic adaptation; self-efficacy; adaptation mechanisms; psychological means of adaptation; predictors of student self-efficacy.

Abstract: A research of self-efficacy predictors has been done among school students of grades 5–9. Psychological means of academic adaptation, educational motives, and characteristics of decision-making in a situation of uncertainty have been chosen as predictors of self-efficacy. The concepts “academic adaptation”, “means of adaptation”, and “self-efficacy” are defined. The degree of scientific development of academic adaptation in Russian and foreign literature is determined. Theoretical and empirical researches in the field of pedagogical psychology are analyzed, which prove that certain personal variables contribute to the positive adaptation of schoolchildren. An attempt is made to link academic adaptation and self-efficacy. To study the predictors of self-efficacy by means of academic adaptation, appropriate diagnostic tools have been selected. As a method for studying the psychological means of academic adaptation, the author uses a specially developed questionnaire. The scientific paper presents the results of the empirical study, as well as the subsequent regression analysis of self-efficacy indicators and the preferred means of academic adaptation of middle school students. A detailed analysis of predictors of the self-efficacy level is presented with special emphasis on the psychological means of academic adaptation. The analysis is supplemented with a discussion of the results of empirical studies and conceptions of leading Russian and foreign scientists. It is determined that readiness for risk has the strongest prediction in relation to the level of self-efficacy among all psychological means of academic adaptation. In the conclusion, the author notes the existence of prediction of schoolchildren confidence degree in their ability to be productive in certain activities through psychological means described in the questionnaire.